

R. DOLINSKY: *Determinanten und ihre Anwendungen*, "Mathematische Arbeitshefte". Cuaderno 8. Ernst Klett Verlag. Stuttgart, 1955. 36 páginas.

Este librito está escrito por el profesor Dolinsky con vistas a los alumnos de la clase de *Obertertia* (9.º año escolar) y cursos posteriores de las escuelas westfalianas del Rin del Norte. Los programas para el primero de dichos cursos prescriben la enseñanza de los determinantes de segundo y tercer órdenes, *sin el uso de la combinatoria*. Este requisito didáctico es, evidentemente, fácil de satisfacer para esos determinantes. Si las cosas quedasen ahí, no habría más que hablar. Pero el problema surge cuando se quiere ampliar el campo hasta los determinantes generales de orden n . Varias preguntas se pueden hacer entonces. A saber: ¿Deberá detenerse el estudio de los determinantes, dentro de la enseñanza secundaria, en el de tercer orden? Si se contesta que sí, ¿cuál es, entonces, la justificación de la enseñanza de los determinantes? En caso contrario, es decir, si se decide ofrecer al alumno la teoría completa de los determinantes, ¿podrá desarrollarse la misma prescindiendo totalmente de la teoría combinatoria?

El autor de este librito demuestra que la respuesta a esta última interrogación es afirmativa. Se puede, por tanto, enseñar la teoría de los determinantes sin usar la combinatoria. Veámoslo.

Es cierto que ese requisito impuesto en las escuelas westfalianas en la enseñanza de los determinantes no parece muy justificado. Rehuir sistemáticamente unos conceptos importantes es privar a los alumnos de una idea sobre nociones interesantes y fáciles de adquirir. Prueba de ello que todos los libros introducen los determinantes haciendo uso de las propiedades de las permutaciones y de las inversiones de sus elementos. Como afirma el profesor Dolinsky, en ninguna obra matemática se expone la teoría de determinantes prescindiendo de la combinatoria.

Ahora bien: desde un punto de vista puramente didáctico, tiene gran interés el trabajo del autor. En la vida escolar es raro tener que ocuparse de determinantes de orden elevado. Entonces, ¿para qué forzar las cosas? Una introducción de tipo recurrente, que permita llegar a un determinante de orden dado, recoge lo fundamental de la estructura que ha de enseñarse y permite al alumno el manejo de un determinante de un orden superior al tercero sin dificultades. Didácticamente, pues, la simplificación conceptual introducida por el autor es digna de que se la tome en cuenta.

El librito está escrito con suma claridad. Comienza con la exposición de los determinantes de segundo y tercer orden. El autor se sirve de ejemplos numerosos para hacer comprender al escolar las propiedades más importantes de los determinantes de esos órdenes, propone una buena colección de ejercicios, y desarro-

lla la regla de Cramer para los sistemas de ecuaciones lineales con dos y tres incógnitas.

Después de esta preparación, y antes de introducir el concepto de determinante de orden n , demuestra para los determinantes de órdenes segundo y tercero los dos lemas siguientes: Lema 1.º: "La suma de dos determinantes que sólo difieren en los elementos de una línea es igual al determinante del mismo orden que se obtiene conservando las líneas iguales y sustituyendo la línea diferente por la obtenida sumando término a término los elementos de aquéllas." El lema 2.º es el que dice: "El desarrollo de un determinante en el que la fila primera está formada por ceros, salvo el primer elemento que es distinto de cero, se obtiene multiplicando este término por el determinante menor, que se obtiene prescindiendo de la primera fila y de la primera columna."

El autor demuestra estos dos lemas para los determinantes de órdenes segundo y tercero, y entonces pasa a definir el determinante de orden n del siguiente modo: Entenderemos por determinante de orden n una expresión construida a partir de una matriz cuadrada de orden n , que cumple las dos condiciones siguientes: 1.ª, el primer término es igual al producto de los elementos de la diagonal principal; 2.ª, todos los teoremas demostrados para los determinantes de orden segundo y tercero (inclusive los dos lemas), serán válidos para un determinante de orden cualquiera.

Como puede verse, lo que hace el autor es introducir una definición de tipo constructivo por recurrencia.

Para aclarar su teoría, el profesor Dolinsky presenta un determinante general de orden cuarto y desarrolla su cálculo apoyándose en los determinantes de tercer orden y en las propiedades que, por el postulado introducido en la definición, han de seguir, siendo válidas para los determinantes de órdenes superiores al tercero.

Con esto el camino está abierto. Paso a paso se puede calcular un determinante de orden cualquiera, ya que, mediante las sucesivas reducciones, se llegará necesariamente a un conjunto de determinantes de orden tercero o de segundo. (Permítasenos una observación al autor. No vemos la necesidad de postular la primera de las condiciones anteriores. La definición introducida por el profesor Dolinsky nos parece superabundante. ¿No basta limitarse a la segunda condición? El mismo autor, por lo demás, lo reconoce tácitamente cuando, en el ejemplo citado del cálculo de un determinante de orden cuarto, no hace, para nada, uso de esa condición 1.ª.)

El profesor Dolinsky termina su librito presentando unas cuantas aplicaciones de los determinantes a algunos problemas de geometría analítica de los espacios de dos y tres dimensiones, siguiendo las líneas corrientes en la mayoría de los textos.

La contribución más atinada, en opinión del reseñador, es la del uso de los determinantes de tercero y cuarto orden para la resolución de las ecuaciones de tercero y cuarto grados. Claro que, para estas aplicaciones se exige por parte de los alumnos un nivel formativo superior. Tal vez en un curso de bachillerato ordinario no sea posible llegar tan lejos. Pero para los estudiantes que sigan una vocación matemática, tal procedimiento ha de ofrecer gran belleza y elegancia.

Felicitemos al profesor Dolinsky por su valiosa contribución a los textos de la enseñanza secundaria alemana. — RAMÓN CRESPO PEREIRA.

P. A. REY-HERME: *Mentalité "religieuse" et perspective pédagogique*. Collection "Notre Monde". Paris, Tequi, 1952. 120 páginas.

El padre Alejandro Rey-Herme es uno de los pedagogos franceses más distinguidos y preparados. Dos formaciones paralelas, la teológica y la pedagógica, se fecundan recíprocamente en su espíritu proporcionando a sus escritos una profundidad, una actualidad y un equilibrio dignos de admiración. En el librito que reseñamos, acomete una empresa cuya dificultad no se le oculta y que conducirá a no pocos lectores, sobre todo de los que no acostumbran discriminar aspectos diferentes en una misma realidad, a censurar sus ideas. Confesemos que este riesgo es particularmente grave cuando las páginas de esta obrita se lean por gentes propensas al "absolutivismo mental", para el cual no existen sino posiciones extremas, defendidas a ultranza con un espíritu más contencioso que analítico y más turbulento que sereno. ¿No abundarán entre nosotros lectores así, y más de lo que fuera de desear?

El autor trata de combatir científicamente, esto es, desde el punto de vista de los postulados actuales de la Psicología y la Pedagogía, equivocaciones educativas corrientes en medios remansados en viejas maneras. "En varias ocasiones, dice, mencionaremos monstruosidades educativas que nos parecen el fruto abusivo de la aplicación a la pedagogía de las normas de la vida religiosa." Y añade, con toda objetividad: "Extraer de ellas argumentos para declarar la incompatibilidad de esta última con las exigencias de la educación contemporánea probaría una falta de lógica rayana en la falta de inteligencia."

Al oponerse a algunos procedimientos educativos de las congregaciones y órdenes religiosas, lo hace en una tesitura de autocrítica. "La autocrítica—dice Rey-Herme—no es una señal de debilidad, sino una prueba de vitalidad; cuando es leal y razonable, puede ser un factor esencial de progreso." "Tomar conciencia de un peligro real es, sin duda, el mejor medio de superarlo, así como de hacer desaparecer los abusos a los que

históricamente ha ya podido dar nacimiento". "Nuestra tesis, añade, no tiene nada que ver ni con la fe ni con la disciplina: sólo son juzgados los hechos. Podrá negárselos sistemáticamente, es verdad; lo malo es que eso no les impedirá existir."

Con tal actitud, se adentra en el análisis y crítica de las prácticas educativas relacionadas con la obediencia, el silencio, la expresión religiosa, la austeridad afectiva, la vigilancia recíproca, el anonimato y la tendencia a considerarse fuera del tiempo, que el autor llama "acronismo".

En cada capítulo se mencionan ejemplos concretos de modalidades educativas erróneas, observadas por el autor en sus visitas a Colegios y Orfanatos, sin dejar de mencionar, en cada caso, la doctrina pedagógica correcta, basada en cuanto la Psicopedagogía más exigente considera hoy como acervo de verdades que exigen un nuevo concepto del niño y de su educación. Por todas las páginas del libro rezuma una formación pedagógica irreprochable y actual, que no sólo, claro está, no pugna en absoluto con los postulados esenciales del catolicismo, sino que los refuerza y ratifica, a la luz de las mejores investigaciones sobre las peculiaridades psíquicas del niño.

Particularmente interesantes por la doctrina en que se apoyan son los capítulos dedicados a la afectividad y al anonimato. En el primero de ellos, fundamenta la necesidad de centrar la educación sobre la afectividad infantil, descubrimiento probablemente el más importante realizado últimamente por la Psicología y el de más fecundas y renovadoras aplicaciones en la actualidad en las instituciones educativas más progresivas del mundo. Como resume Rey-Herme, y han demostrado ampliamente la observación y la clínica modernas, "la inteligencia y el cuerpo no se desarrollan plenamente, sino en la medida en que la afectividad es normalmente satisfecha".

Al estudiar el anonimato y refutar la tendencia a considerarlo como una exigencia educativa, da, abreviadamente, un tratado de "pedagogía de la personalidad", capítulo interesantísimo y, ¡ay!, tan descuidado en la mayor parte de los Centros docentes. "Penetrémonos bien de esto—dice—: la personalidad de que aquí se trata no es la del niño o el adolescente, es la de Pedro, Felipe, Susana o Antoñita. Lo que hay que desarrollar es cada ser en su totalidad, es decir, también en sus rasgos propios y originales, tanto como en los comunes a los demás. Lo único, en cada niño, es, por lo menos, tan importante como el denominador común." ¿En qué medida se observa este principio, evitando la idolatría del libro, del curso, del examen, lechos de Procusto en los que se mete, sin contemplaciones ni cuidados para su autenticidad genuina, la personalidad de cada alumno?

Como Rey-Herme afirma, no basta con que el profesor tenga un celo especial por su "clase". Ha de tenerlo, lleno de amor y desvelo, de respeto y de afecto, por cada niño. Es Elia Perroy quien cita el hecho, del que ella fué testigo, de aquel gran maestro en Psiquiatría clausurando la discusión respecto de un niño

de internado, con estas palabras terribles y magníficas: "Creo, en efecto, que vale más sacarlo del Centro; todas vosotras, educadoras, enfermeras, asistentes, durante una hora de discusión, no le habéis designado más que por las palabras: *este niño, este pequeño*, etc., nadie le ha llamado Gerardo, porque nadie le ama verdaderamente."

¡Cuántas reflexiones provechosas pueden deducirse de esta individualización "personalizadora" de la educación, en todos sus grados y lugares, que exige, más que programas sabios y profesores eruditísimos, el vínculo del afecto real hacia cada alumno, condición esencial para que la educación sea algo más que un adiestramiento mecánico y, a la larga, funesto!

Para Rey-Herme la causa fundamental de estos errores se encuentra en que "el religioso ha aceptado convertirse en "menor" en muchos planos, por lo que la educación tradicional ha extrapolado demasiado fácilmente a la minoridad biológica las exigencias, las leyes, las prácticas normales en esta "minoridad religiosa", libremente consentida por los adultos. Fiándose de las apariencias, ha confundido, en numerosos estados psicológicos, "ausencia de desarrollo" y "renunciamento voluntario". Asimilando el niño al hombre hecho, por un andromorfismo desconcertante, generalmente ha ignorado la originalidad de la "función infancia" y las normas que la rigen".

Nos parece que las censuras de Rey-Herme podrían aplicarse entre nosotros a muchos Centros de enseñanza, religiosos y seculares, para los cuales la Psicología del niño y del adolescente constituyen poco menos que una quimera. Y acaso principalmente a los internados, en los que una tendencia al regimentalismo, que reemplaza los afectos por artículos del reglamento, produce estragos en el desarrollo de la personalidad de niños y jóvenes.—ADOLFO MAÍLLO.

M. DEL R. CORREA, J. RODRÍGUEZ, R. HERAS: *Enciclopedia pequeña*, presentación V. García Hoz. Dibujos F. Velasco. Ediciones Rialp. Madrid, 1955. 212 páginas.

Los libros de texto para la escuela primaria en España no suelen ser abundantes ni de agradable presencia; a causa de la sujeción a un módulo económico casi mísero, prescinden de lo que pueda ser atractivo, pues resulta "caro" para el nivel que a la primaria española se le atribuye; y en cuanto a métodos, a pesar de que se teoriza, poco se hace en la realidad. Con muy contados e incompletos precedentes, la presente *Enciclopedia pequeña* da la impresión de algo casi revolucionario en el ambiente usual; el formato, los dibujos, la disposición de las lecciones, los ejemplos literarios, por fin, en una obra de esta misión, los vemos viviendo al ritmo del día. Por ello, la experiencia no puede ser más interesante.

Adaptada al cuestionario oficial del primer ciclo de la escuela primaria, las lecciones son las prefijadas. Las AA. han dispuesto en página par el desarrollo de la lección y en impar siguiente los ejer-

cicios correspondientes, con breves consejos: "Copia en tu cuaderno estos ejercicios y no olvides escribir con azul ZA-ZO-ZU y con rojo CE-CI"; "di qué cosas hay en tu casa para vender y qué cosas necesitáis comprar". Estos ejercicios están al día: ciertamente hoy los países compran "gasolina o algodón", y no hay duda de que es preferible que el niño practique ejercicios en que se habla de estos productos en lugar de los clásicos en que se hablaba de cosas que hoy no se ven por ninguna parte. Este poner ejemplos actuales se ve más intensamente en los ejemplos literarios: Rafael Alberti, Adriano del Valle, Muñoz San Román, Juana de Ibarbourou, Federico García Lorca, Miguel de Unamuno, Manuel Machado, Gabriel y Galán..., son poetas de los que se recogen pequeñas composiciones al alcance de la edad de los alumnos. Que el Quijote había sido desterrado de la enseñanza, ya era una realidad hace algunos años, pero no se veía todavía claramente el concreto introducir a los poetas que escriben el castellano actual en la enseñanza primaria. Indudablemente, los clásicos del siglo de oro exigen un conocimiento del idioma que no se da en la primaria, por lo que forzosamente han de ser relegados a la media. El acierto con que en esta obra han sido elegidos, sólo merece elogios.

La variada combinación de colores es el medio empleado para distinguir las distintas partes, mediante distintos entranques en el margen derecho, con lo que el índice envía, no a las páginas, sino al color correspondiente. Los dibujos corresponden al tipo de dibujo que actualmente es usado en la mayor parte de las revistas; siendo discutible, no se le puede negar vigencia, y esto es algo que la enseñanza tiene que respetar si quiere ser eficaz.

Todo esto hace de la presente *Enciclopedia* un libro caro, si se piensa en la masa de los alumnos de toda España: solamente los de algunas regiones y algunos pequeños núcleos privilegiados pueden permitirse el lujo de comprar una obra de texto decorosamente presentada, pues a fin de cuentas la obra está presentada simplemente tal como deberían estarlo todas. Ni siquiera la gran parte de los maestros están en condiciones de adquirirla, pues los gastos de material no lo permiten. Así vemos cómo el más pequeño detalle didáctico pone de relieve la insuficiencia de nuestra enseñanza primaria, que sufre por una parte las consecuencias del bajo nivel de vida del país, y por otra, la desatención de la sociedad. La enseñanza primaria es, y debe ser, obligatoria, pero ello supone en consecuencia la obligatoriedad de los instrumentos didácticos, y cuando la familia no puede proporcionárselos al niño, éste debe recibirlos, sea como sea. Mientras no se logre que todo escolar disponga de obras elaboradas, al menos, como la presente, no se podrá hablar de una enseñanza eficaz.

La difusión que alcance esta obra será un buen síntoma para calibrar lo que todavía falta para vigorizar la enseñanza. Por ello, le deseamos el mayor éxito, tanto porque objetivamente lo merece, como por lo que representa como catalizador.—C. LÁSCARIS COMNENO.

ADOLFO MAÍLLO: *Contar y medir. Aritmética del párvulo*. Hijos de Santiago Rodríguez. Burgos, 1954. 99 páginas.

Este librito, bellamente ilustrado por Julio Algora, está dedicado a los párvulos de cinco a siete años. El señor Maíllo, inspector central de enseñanza primaria, con esta obra ha querido modernizar y vitalizar la enseñanza de los primeros rudimentos aritméticos. Sea bien venido este texto que se coge entre las manos con amor y nos hace pensar en aquellos otros libros detestables que nos ponían a estudiar a nosotros cuando niños y que, digámoslo de una vez, todavía circulan entre las manos infantiles en muchas escuelas...

Suele creerse que los primeros años de la vida del párvulo no cuentan mucho en la formación matemática posterior. Esto es un error grave. Esos años iniciales son de extraordinaria importancia educativa. De lo que se haga entonces depende gran parte de lo que va a seguir luego en el decurso de la vida infantil. Si desde el principio se fomenta en las mentes infantiles un sentimiento de repulsión hacia las cosas matemáticas, será difícil remediar el mal posteriormente. De ahí la importancia de un librito de texto que, desde los albores de la educación primaria, haga llegar a los niños, de manera asequible y atinada, lo fundamental de los conceptos aritméticos.

Naturalmente, todo libro pedagógico está escrito—debe estarlo—pensando en un cierto tipo de escolares. Si el autor olvida esta realidad fundamental, el libro corre el riesgo de ser, no sólo ininteligible, sino inclusive perjudicial y perturbador. Los libros matemáticos que se suelen poner en España en manos de los niños adolecen fundamentalmente de dos defectos: 1.º, volverse de espaldas a la realidad de la vida infantil; 2.º, volverse de espaldas a la Matemática de nuestro siglo. Es triste decirlo: da verdadera pena pensar en los escolares que han de estudiar algunos textos indigestos y escritos en un estilo de todo punto repelente.

Contra todos estos defectos combate el autor de la obra que estamos reseñando. El señor Maíllo lucha contra lo rutinario, lo mecánico, lo muerto y lo ineficaz en la enseñanza usual de los párvulos de cinco a siete años. Para ello, fundamenta su trabajo en estudios serios, tanto de la Psicología del pensamiento matemático, como de las estructuras matemáticas que caracterizan, de manera fundamental, los conocimientos aritméticos.

El libro intenta ser un instrumento útil para la maestra de párvulos. Al perseguir estos fines, sin embargo, no trata de agotar el tema ni de interferir con la tarea personal de cada profesora que ha de enfrentarse con un concretísimo grupo de niños. Por ello, los ejercicios que la obra contiene pretenden ser como una pauta que se brinda a cada profesor. Las circunstancias aconsejarían en cada caso las ampliaciones y modificaciones pertinentes. El librito del señor Maíllo contiene 47 lecciones. El material que se maneja a lo largo de la obra es claro e intuitivo. Su objeto es ir depositando en la flúida mente infantil un tesoro de experiencias, orientadas dentro de una educación vital y moderna.

Si se dirige una mirada atenta a lo que hace cualquier teoría matemática, incluso de las más abstractas, se repara en que es inevitable un apoyo intuitivo y una serie de conceptos vagos que la teoría trata de precisar con exactitud. El tránsito de ese pensamiento impreciso a otro preciso y exacto es la tarea que ha de tener como blanco toda elaboración matemática. Pues bien: ese mismo proceso es el que se observa en la obra del señor Maíllo. El autor, hábilmente, va enseñando al niño a distinguir el significado de "muchos", de "pocos", de "muy pocos", es decir, de conceptos previos a toda numeración de conjuntos. En lo que se refiere a los objetos manejados, hace comparaciones de diversas cosas para que el niño pueda tener la idea de las magnitudes. Todo esto sin salirse del mundo familiar al niño. Por eso los conceptos de "muchos", "pocos", "todos", "algunos", etc., no aparecen expuestos abstractamente, sino que en cada caso se habla de "todas las pelotas", de "algunas flores", etc. Los diálogos que acompañan a cada lección, y que se ofrecen al maestro para ser utilizados textualmente, están pensados en un lenguaje directo y asequible a los niños. De ahí que, siguiendo paso a paso las diversas lecciones de la obra tal como indica el autor, el escolar irá realizando sistemáticamente una gran cantidad de experiencias interesantes desde el punto de vista de la formación matemática.

A partir de la lección doce se introduce el concepto básico de *correspondencia* entre conjuntos de cosas. Los dibujos guían al niño a la idea de los conjuntos coordinables biunívocamente. En la lección catorce, por ejemplo, aparecen, por un lado, cuatro hombres en frente de cuatro armarios, y, por otro, más allá, se ve a esos mismos hombres cargados, cada uno, con un armario. Más abajo se puede ver a unos cazadores disparando a unas aves. Dos de ellos disparan cada uno a un pájaro; en cambio, un tercer cazador está disparando a dos aves y se observa que ha matado a una y deja suelta a la otra que sigue volando. (Como se ve, el autor brinda un material plástico, sencillo y directo, para forjar en la mente de los niños el concepto de la coordinación entre conjunto de cosas.)

A partir de la lección diecinueve se concretan, con balones de fútbol, los cinco primeros números de la serie natural. Muy acertadamente, el autor ha sabido presentar varios grupos de cinco pelotas en posiciones diferentes, a fin de hacer ver al niño que el número no cambia cuando se altera la posición de las cosas. Desde la lección veintidós se va enseñando las cifras de la numeración arábica mediante el oportuno apoyo intuitivo y vital en conjuntos de cosas. La presentación de dichas cifras y de los números que simbolizan los conjuntos coordinable entre sí se va haciendo de manera gradual y atinada. Gran parte de la obra está consagrada a la tarea de enseñar las diez primeras cifras de la numeración decimal y algunas operaciones aritméticas sencillas entre números del uno al diez.

No es posible ir dando cuenta de todos los aciertos que se perciben en cada una de las lecciones. La obra nos place de verdad. Felicitamos al señor Maíllo

por su acertada contribución a la literatura matemática infantil, y le invitamos a que siga demostrando su pericia y su saber en la redacción de otras obras similares que vengan a llenar los huecos que existen en los textos escolares. Felicitamos también al dibujante que ha sabido plasmar en ideogramas sencillos y claros, las aguas de ese Guadiana soterrado que, según el propio autor, corre por debajo de todas las lecciones de la obra.

Finalmente, hay que elogiar el celo de la casa editora que ha tenido el buen gusto de lanzar al público esta obra bella y primorosamente impresa, la cual hará ver al niño, desde temprana edad, las primicias del mundo matemático.—RAMÓN CRESPO PEREIRA.

Expériences françaises d'éducation de base en Afrique Noire. "Etudes et documents d'éducation". Número IX. Unesco. París, septiembre 1954. 67 páginas.

A partir del año 1949, Francia ha realizado una serie de experiencias y emprendido diversas campañas de educación fundamental en las Federaciones del África Occidental y del África Ecuatorial francesas y en los territorios encomendados a su tutela del Togo y Camerón.

Aunque todas estas campañas se proponían, como una misma e idéntica finalidad, el llegar a conseguir una elevación en el nivel de vida de las poblaciones negras, es claro que, por otra parte, debían diferir entre sí, según que los objetivos a alcanzar estuvieran más o menos distantes del punto inicial de partida, según los recursos y ayudas de que se pudiera disponer en la tarea educativa, la duración de ésta última, el predominio de una u otra necesidad en la comunidad indígena (pedagógica, social, económica), etc. Los resultados, pues, de estas campañas hubieron de ser también, forzosamente, distintos.

El Centro de Información del Departamento de Educación de la Unesco ha reunido en una publicación los datos más interesantes relativos a estas misiones educativas, emprendidas por el Gobierno francés con la colaboración del Ministerio de la Francia de ultramar, el de Educación Nacional y con el apoyo total de la Comisión nacional francesa para la Unesco. Ha sido el profesor Pierre Fourré, del Centro francés de Información sobre Educación fundamental, quien ha seleccionado y coordinado los trabajos y la documentación, que hoy da a luz la Unesco, en la publicación que reseñamos.

Es interesante leer todas y cada una de las experiencias consignadas en la obra: lo mismo la de Ubangui-Chari, que la de Darou-Mousti o la de la Guinea francesa. Por ejemplo, y por lo que se refiere a esta última región, el profesor Fourré recuerda que los primeros ensayos de educación de adultos se remontaban al año 1940. En los comienzos, las sesiones educativas comprendían, de una parte, lecciones sobre el lenguaje, la lectura y la escritura francesa; y de otra, charlas en el dialecto indígena sobre temas de higiene, instrucción cívica, etc. No transcurrió mucho tiempo sin que los

nativos pidiesen la supresión de estas charlas, juzgando que el tiempo destinado a la enseñanza del francés era demasiado escaso, y que era precisamente el saber leer, escribir y hablar el francés lo que más les interesaba. Con el fin de atender a ambas necesidades, la de instruir a los indígenas en las prácticas más elementales de la higiene o de la convivencia ciudadana y no descuidar, por ello, la enseñanza de la lengua francesa solicitada por los nativos, se recurrió a la aplicación del sistema de "centros de interés", haciendo que las frases propuestas para lectura, escritura o conversación encerrasen otras tantas normas concentradas de higiene o de buen convivir ciudadano. El profesor Fourné recoge algunas de estas frases: "Los microbios causan las enfermedades"; "Ni los gris-gris, ni las palabras misteriosas de los charlatanes curan las heridas o los dolores de cabeza o de muelas"; "El doctor, en el hospital, con la aplicación de los medicamentos, cura realmente muchas enfermedades"; "El sol, el agua hervida, la luz y el jabón matan muchos microbios", etcétera.

Es igualmente curioso leer las razones dadas por los indígenas y que les impulsaban a aprender la lengua francesa. A la pregunta: "¿Por qué quieres hablar el francés?", se dieron, entre otras, estas respuestas: "Para hablar con el médico sin intérprete", "Para entender a mi patrón blanco", "Para poder hablar con los funcionarios del gobierno", "Porque quien no habla el francés continúa siendo un salvaje", etc. Son pintorescas, también, las razones alegadas y que justifican el afán de los nativos por saber leer y escribir: "Para leer yo mismo mis cartas, y que mis asuntos particulares no sean conocidos por todo el mundo", "Para leer las candidaturas y saber qué voto al candidato que deseo", "Para poder leer los periódicos y los libros en los que se habla de lo que hay que hacer para cultivar mejor los campos", etc.

En estas tareas docentes, se concede gran importancia a los medios audiovisuales: casi todos los equipos de educadores cuentan con un *pick-up*, microfonos, aparatos de radio, magnetofonos, proyectores de vistas fijas, aparatos de cine con su correspondiente dotación de películas educativas, epidiascopos, etc. En cuanto al personal, suele estar dirigido por un jefe de misión, y forman parte de él un par de maestros, por lo menos, alguno de ellos nativo; un médico, nativo también, en la mayoría de los casos; un operador de cine y de radio, encargado del funcionamiento técnico de los diversos aparatos, y un instructor agrícola, con frecuencia indígena. Las sesiones de instrucción suelen comenzar en las últimas horas de la tarde, cuando ya los indígenas han concluido los trabajos del día.

Naturalmente que, como dejábamos indicado más arriba, los resultados de estas campañas, emprendidas en muy diversos lugares y de condiciones, asimismo, diversas, no son exactamente los mismos. Pero, en todo caso, pueden consignarse una serie de progresos mínimos de elevación del nivel de vida en las comunidades africanas y una disminución en el porcentaje de los iletrados en las lenguas de los países metropolitanos. El

gran problema, no aludido en la presente obra, es el de saber si no sería más interesante que esa gran masa africana aprendiese a leer y a escribir en sus propias lenguas vernáculas, y no en las de los pueblos blancos colonizadores.

Completa la publicación que reseñamos una bibliografía bastante extensa sobre los problemas de la educación popular en el África negra francesa.—J. o. s.

HILARY PAGE: *El juego en la primera infancia*. Traducción del inglés por Guillermo Sans Huelin. Espasa Calpe, S. A. Madrid, 1954. 223 páginas.

Pocos libros habrá referentes a los juegos infantiles que reúnan como este de Hilary Page, junto con una amenidad y sencillez de forma que hacen apta su lectura para todos los lectores, un contenido pleno de sugerencias y acertados consejos útiles para maestros y educadores y que son fruto de un acendrado amor a los niños y de una larga experiencia adquirida del estudio hecho durante toda su vida de las horas de juego de los niños y de sus necesidades en material de jugar.

Describe el autor en este libro muchos aspectos de los juegos infantiles y enseña a los padres y maestros qué clase de juguetes son los que mantienen el interés de los niños durante el mayor tiempo posible y les ayudan a su desarrollo a través de las varias etapas de la niñez, desarrollo que para ser saludable depende, en su mayor parte, de las actividades de juego del niño: "Sólo por medio del juego es posible para el niño comenzar a organizar el proceso social, sentimental y mental en un conjunto compacto con carácter personal."

Muchas de sus ideas mejores para juguetes han procedido de un detallado estudio y de la observación de las reacciones del niño en el juego, así como de la colaboración más estrecha con las madres y personas en contacto íntimo con los niños.

Todas estas experiencias y observaciones se van desarrollando a lo largo de las páginas de este libro en sucesivos capítulos, algunos de los cuales llevan títulos tan sugestivos como "El poder del juego", "El fabricante de juguetes y el niño", "Juguetes convenientes", "Primera infancia", "El impulso creador", "La edad de hacer pinitos", etc.

En estas páginas encontrarán los padres interesantes consejos que les ayudarán eficazmente a dirigir y comprender el pequeño mundo infantil a través del juego y de los juguetes.—M. c. v.

LUIS ALONSO SCHÖCKEL: *Pedagogía de la comprensión*. Colección "Remanso". Juan Flors, editor. Barcelona, 1954. 276 páginas.

El padre Luis Alonso Schöckel, S. J., ha escrito este libro con un propósito digno del mayor elogio; una sana y serena autocrítica de nuestros defectos, como base para su posible corrección. Surgido como consecuencia de la polémica entablada alrededor del "problema" de España, evita lo que éste pueda tener de

claramente político, para centrar su atención sobre los estratos psicológicos de que derivan los riesgos y defectos de la convivencia española. Se trata, pues, de un libro que tiene, por lo menos, tres notas a su favor: la profundización de nuestra problemática, derivándola de lo político hacia lo psicológico; la inauguración de una manera, casi inédita entre nosotros, de la que pudiéramos llamar "alta Pedagogía" o "Pedagogía nacional" y un deseo noble de acertar, de plantear clara y serenamente las cuestiones que convierten en difícil nuestra actuación como "pueblo".

Creemos, por todo ello, que se hablará mucho de este libro, acaso, por unos, los bien hallados con las maneras españolas, duramente, como si estas páginas vinieran a defraudarles, dando la razón a los adversarios; por otros, quizá, achacándole demasiada parquedad, una excesiva cautela para utilizar a veces las palabras decisivas, que pongan al desnudo lacras con las que suele deleitarse un poco cierta tendencia al masoquismo, estadio final de una inteligencia que se afana en descubrir defectos, pero que, cargada de afectividad, tanto por disposiciones temperamentales como por la cronología de las cuestiones, descarga en volutas pasionales una "voluntad de autocastigo", mercedora de atento estudio.

Comoquiera que ello sea, saludamos con buen talante estas páginas llenas de verdades sobre los defectos españoles y saturadas de amor a una patria que se desearía abierta ante los mejores caminos.

El autor se sitúa en el ángulo psicológico y, desde él, analiza los más salientes defectos del español: las actitudes dogmática, dilemática, polémica, etc. He aquí algunas afirmaciones dignas de ser recogidas: "El extender el campo de las convicciones indebidamente es uno de nuestros mayores y más radicales peligros. En nuestra última guerra civil murieron muchos heroicamente por sus convicciones comunistas. Les faltó acierto, no les faltó nobleza de alma. Ojalá hubieran acertado de verdad. Y sin llegar a tal extremo, muchas convicciones exageradas, hacen áspera nuestra convivencia humana" (58). "Nuestra actitud dogmática exige una revisión a fondo" (59). "Cuando la crítica se junta a la actitud dogmática el resultado es una fuerza destructiva colosal" (62). Hablando de la actitud dilemática, dice: "Sólo una educación analítica (subrayamos nosotros) podrá contrarrestar la excesiva inclinación y nos enseñará poco a poco a distinguir de qué se trata en cada momento" (79).

Respecto de la inteligencia del español, estamos totalmente conformes con estas palabras: "Nuestra facilidad nos pierde" (188). Y poco después, algo que atañe muy de cerca a nuestra enseñanza en todos sus grados: "Nuestro régimen de exámenes, bien repleto de materia, de ciencia embotellada, no contribuye a desarrollar la actitud científica" (191). Baste recordar las múltiples oposiciones cuya preparación, predominantemente memorística, agosta las energías intelectuales de nuestras élites sociales. Las oposiciones a Notarías y Registros, por ejemplo, baten todos los *records* del absurdo pedagógico, constituyendo una especie de "calamidad nacional", mantenida por

una ignorancia general de los problemas pedagógicos.

"Entre nosotros es frecuente que el alumno sepa muchísimo, sepa todo, excepto producir. Los alemanes admiran nuestra memoria mucho más que nuestro entendimiento. Es necio decir que no lo poseemos, pero lo usamos poco" (191).

En la última parte, el autor esboza una "Teología de la comprensión" en la que los afanes y esfuerzos humanos se proyectan sobre el lienzo de las significaciones decisivas. "El insertar toda la actividad del hombre en Cristo es lo más profundo de la religión cristiana. (Aunque algunos siguen presentándola como un sistema de prohibiciones)" (259).

Como se ve, este librito tiene un claro propósito constructivo. Podrá disentirse de alguna de sus afirmaciones; podrá decirse de él que la "actitud", realidad psicológica sobre la que se eleva toda la argumentación de sus páginas, no sólo es un fenómeno complejo, como el autor sostiene, sino que es resultado de interacciones múltiples, en las que juegan factores históricos, sociológicos, económicos, políticos y educativos de muy diverso rango, cuyos efectos escapan al control meramente "intelectual" en la formación de las nuevas generaciones; podrá argüirse sobre la necesidad de una modificación de las estructuras para la versión de tales actitudes, que llevan la impronta de los siglos y obedecen a la lenta formación del "carácter nacional" a través de mil peripecias que lo acuñaron y definieron, pero es de justicia aplaudir sin reservas un intento limpio y generoso de "comprensión", encaminado a evitar el derroche de energías que este pueblo magnífico emplea en combatir y debilitarse a sí mismo.—ADOLFO MAÍLLO.

BARR, A. S., DAVIS, R. A. AND JOHNSON, P. O.: *Educational Research and Appraisal*. J. B. Lippincot. Chicago-Filadelfia-Nueva York, 1953. 24 X 15,5.

En la estructura de las obras orientadoras dentro del campo del perfecciona-

miento educativo de un país, pueden advertirse varios puntos de vista. Podríamos compendiarlos en tres grandes grupos: Tratados de metodología rigurosa de la indagación; conjuntos conclusivos o normativos, y obras de orientación y clarificación. Así como en los primeros se debe llegar al fondo mismo de la cuestión independiente de su complejidad y dificultad, en las segundas y terceras varía el problema internacional. Las conclusivas y normativas han de procurar la claridad de las conclusiones y normas para que puedan ser de utilidad en el conjunto científico o técnico. Las de orientación y clarificación pretenden dar las líneas conceptuales base de los estudios. En ellas lo fundamental será el resumen y nitidez de lo expuesto, sin que aparezca enmarcado en farrago bibliográfico o en agobio numérico.

Al tercer grupo recién mentado pertenece la obra a que nos referimos. No puede pretenderse en su lectura ni captar un conjunto sistemático de conclusiones científicas ni resolver los problemas peculiares de la indagación en cualquiera de los campos. Su lectura sería inútil para quienes no posean una cierta preparación. Preparación desintegrada, admitimos, pero preparación. Ahora bien: se convierte en conjunto utilísimo para aquellos que por razón de sus estudios y aficiones se hayan introducido más o menos someramente en el campo pedagógico. En ella se ofrecerán los problemas básicos tratados por tres prohombres en la investigación norteamericana: Barr, especializado preferentemente en problemas evaluadores y estudio del docente; Davis, publicista de numerosos trabajos de psicología del aprendizaje y de la educación, y, Johnson, dedicado con un rigor y claridad dignos de loa a los estudios de la ciencia estadística en su metodología aplicadora. Por esta razón los capítulos vistos desde mente española son de diferente jerarquía, aproximándonos más a lo técnico los elaborados por Johnson.

Su carácter orientador y de presenta-

ción con vocabulario lo más asequible, hace aparecer como desfallecida la parte del original escrito por los dos primeros autores respecto de sus grandes tratados básicos. Ello mismo habla en pro de la obra dedicada a estudiantes de últimos años de carrera y con sano intento de integración.

La necesidad de publicaciones de esta índole en nuestra patria se hace cada vez más patente en esta etapa de nuestra educación en la que se intenta llegar al mismo fondo de las cuestiones organizadoras y precisas en la determinación de la eficiencia docente. Mantengamos la necesidad de la aplicación de estas directrices necesarias, tanto en el terreno organizador, como inspector y docente. Nunca podrá hablarse de actuación con rigor mientras no se apliquen con sentidos que en esta obra se nos muestran los hallazgos de la ciencia pedagógica actual. La simple mostración de la intención de los capítulos de esta obra puede ser un claro indicio de los apuntes mentados: problemas definitorios de resultados y objetivos observables; cuestiones de cuantificación y evaluación de los datos pedagógicos; objetividad, validez, fidelidad y discriminación como criterios básicos en los instrumentos de medida; estudio del estado de las condiciones que facilitan o limitan los resultados educativos; recolección de datos pedagógicos con procedimientos muestrales rigurosos; relaciones simbólicamente no matemáticas de estudios pedagógicos: individual, comparativo e histórico; diseño experimental para asegurar resultados generalizables; el problema de la predicción, básico para simplificar la tarea por permitir, una vez conocido un aspecto, estimar con cierto margen de error, otro aspecto o resultado que nos preocupe; magnitud de las relaciones entre diferentes resultados de los escolares; combinación de las diferentes técnicas en sistema complejo de estudio. El apéndice sobre cómo escribir los hallazgos y la bibliografía selecta completan esta obra de interés para quien quiera captar rápidamente conceptos y tendencias.—J. F. HUERTA.