

# temas propuestos

## Libros y documentación en la enseñanza

En educación, como en todo, hay aspiraciones y tareas de gran formato, empresas ambiciosas que frecuentemente se ven condenadas a ser materia de discusión durante varias generaciones por las dificultades que encierra su realización. Hay, en cambio, proyectos aparentemente modestos que la polvareda dialéctica producida por aquéllos no permite considerar, pero que tienen virtualidades de orden práctico capaces de otorgarles un puesto en las de liberaciones educativas.

Una de estas cuestiones menores, pero importantes, a mi juicio, es la relacionada con los libros y, sobre todo, con la manera de utilizarlos en la enseñanza, particularmente en los grados primario y medio, que es donde tienen su principal aplicación las normas didácticas.

Entiendo que los manuales escolares son necesarios; pero creo, asimismo, que, en el estado actual de los estudios psico-pedagógicos, no son suficientes para una formación auténtica, ni siquiera para un saber digno de tal nombre. Es el caso, no obstante, que los manuales actuales, por una serie de motivos cuyo análisis no es de este lugar, tienden a erigirse en fuentes únicas de la formación de los alumnos, tanto en la primera como en la segunda enseñanza. A los antiguos Compendios, que resumían los conceptos y datos esenciales de una disciplina, han sustituido libros cada día más voluminosos, en los que, además de esos datos y definiciones, se ofrecen las "explicaciones", es decir, los razonamientos del autor, que reemplaza así al maestro, insertando, además, croquis, problemas, ilustraciones de todo tipo, de tal modo que bastará —se piensa— con que el alumno los "estudie" para asimilar la ciencia correspondiente.

Pero el razonamiento del autor difiere mucho del que es capaz de hacer el alumno, el cual se ve realmente embrollado cuando intenta seguirlo. Por otra parte, el papel del maestro se ha hecho demasiado cómodo, pues con frecuencia se limita a ser un "tomador de lecciones", con lo que hurta al alumno, no tanto la "explicación" de la lección como su ayuda para que aquél sea capaz de "reconstruirla" a partir de la situación mental en que se encuentra, que no es la del maestro ni la del autor del libro.

De esta suerte, los muchachos se convierten a me-

nudo en meros "recitadores de lecciones", y el estudio consiste en fijar razonamientos incomprensibles, naufragando en ellos los conceptos y relaciones esenciales que constituyen la armadura del saber. El resultado suele ser la fatiga mental, la confusión, el tedio y la esterilidad de gran parte de los esfuerzos de los escolares de tipo medio, que son los más.

Estas consecuencias merecen que se considere el alcance de la cuestión que propongo. Resumiendo su contenido, me vería satisfecho si mentes más ágiles y mejor dotadas que la mía tomaran en consideración los siguientes puntos:

1.º El constante crecimiento de los cuestionarios, efecto de la progresiva complicación y amplificación del saber, se ve agravado por el incesante aumento de volumen de los manuales escolares, que pone a los alumnos en muy desfavorables condiciones para la adquisición de la cultura. En esta situación no es posible cumplir el "non multa, sed multum", clave de toda enseñanza eficaz.

2.º Debe tenderse a que los manuales de estudio ofrezcan solamente las nociones fundamentales de cada materia, lo que de ellas no debe ignorar el alumno medio, dejando y exigiendo al profesor o maestro el cuidado de "desarrollar" cada lección acostumbrando al niño y al adolescente a pensar por cuenta propia, a manejar los datos oportunos, a consultar libros, atlas, estadísticas, etc., donde encuentre ideas que le ayuden a ampliar sus conocimientos tanto como a fundamentarlos científicamente.

3.º Los razonamientos que conducen a las definiciones o que amplían su contenido, los ejemplos que "concretan" éste y las normas didácticas necesarias para el desarrollo de cada lección, deben figurar en "Libros del Maestro", sumamente raros en nuestra bibliografía escolar, que acostumbra a dar textos para el alumno donde se mezclan lo que a éste compete retener y lo que el profesor debe sugerirle como preparación, desarrollo o aplicación de la lección.

4.º Cada Centro docente debe contar con abundante material documental de todas clases (mapas, diapositivas, películas, filminas, estadísticas, ficheros fotográficos, discoteca, etc.) para ilustrar y complementar debidamente las lecciones de todas las disciplinas, lo que permitirá reducir la extensión de los textos a "memorizar" y acostumbrar a los niños a la observación, la clasificación y la manipulación real y mental del material didáctico. En una palabra: será posible entonces acabar de una vez con el "dar y tomar lecciones", plaga de la enseñanza, pues la lección no se da ni se toma: se "construye" en colaboración por los alumnos, guiados, orientados y ayudados por el maestro.

H. SANZ BARRIONUEVO.

## Humanismo y educación

Sr. Redactor Jefe de la REVISTA DE EDUCACIÓN.  
MADRID.

La polémica actual en torno a la enseñanza del latín en el bachillerato, de amplitud mundial, creo que no representa sino un aspecto menor de un hecho de significación más profunda: la crisis de la concepción humanista de la cultura; mejor aún, la revisión

a que nuestra época somete el canon educativo elaborado por el pensamiento griego.

La crítica de las "humanidades" sólo tiene sentido si la proyectamos sobre la crisis del humanismo, patente a través de las manifestaciones más genuinas del pensamiento actual. Desde la Etnología a la Antropología filosófica, pasando por las Ciencias de la Naturaleza y las Ciencias sociales, toda una serie de elaboraciones teóricas y de evidencias prácticas vienen a coincidir en la revisión del concepto del

hombre que forjó la mente griega y puso de nuevo en vigencia el Humanismo renacentista, con pretensiones de validez para todos los tiempos y para todos los países.

Una dialéctica constante, bien que no explícita siempre, de este módulo filosófico con la concepción cristiana del hombre y del mundo, no ha servido, en la mayor parte de los casos, sino para que esta última se bata en retirada, acusada por los representantes del humanismo greco-latino de inmiscuirse en un terreno donde sólo pueden alzar su voz la "filosofía" o la "cultura", una filosofía y una cultura previamente despojadas de toda significación religiosa, según convenía al giro que el humanismo tomó desde sus orígenes. Nada más falso que la afirmación, pontificada por Emilio Brehier, de que no existe una "filosofía cristiana"; sin embargo, los arrastres "laicos" del cliché cultural griego, casi incólumes a través de veinte siglos de Cristianismo, han difundido por doquier una idea del hombre, un humanismo, en no pocos puntos opuesto a la cosmovisión evangélica.

En los antipodas de este horizonte, pero relacionado con él, el materialismo histórico eleva una nueva fe sin Dios, según la cual el hombre se basta a sí mismo, y para que surja su reino no hace falta más que protegerle contra toda clase de "alienaciones", desde la provocada por la dependencia económica, hasta la debida a las supersticiones "místicas", combatidas por Sartre con un empeño crítico que bastaría para poner pavor en el ánimo de quien intente hacer de la razón una categoría inapelable. (Una razón, claro es, nuda y desangelada.) El que tales construcciones evidencien la indigencia filosófica de nuestra época atormentada no nos releva de la obligación de recusarlas formalmente en nombre de convicciones mejor establecidas.

Del lado de una Filosofía de la Cultura que ahora comienza a ensanchar sus perspectivas, convendría determinar las aportaciones positivas que podemos recibir de humanismos distintos del griego y, a primera vista, inferiores a él. Me refiero al mensaje de Oriente, cada día mejor conocido y que puede aducir algunas matizaciones al concepto y empleo de un "logos" no siempre exento de peligros ni, por consi-

guiente, sobrado de limitaciones. Es posible que esté aquí, en este "abuso de la razón", la causa primordial de la revisión que el humanismo necesita, al decir de muchos de sus impugnadores. Oriente podría, acaso, poner sordina a la embriaguez de una inteligencia que desearía imperar en única instancia, sorda tanto a los llamamientos de la afectividad (las "raisons de coeur", de Pascal), como a los postulados y derechos de la Revelación.

De cualquier modo, el concepto del hombre da rumbo y tono a la reflexión pedagógica. Si está en crisis la educación no es porque planes nuevos o remendados puedan eliminar o zurcir rasgaduras mucho más hondas, sino porque está virando la idea que el hombre tiene de sí mismo. La crisis del humanismo no tiene otro sentido.

He aquí por qué entiendo, señor Redactor Jefe, que, por encima de cualquier detalle metodológico, convendría entablar un diálogo amplio y sereno sobre las rectificaciones que nuestro tiempo postula en el concepto, acaso excesivamente filológico e intelectualista, que del hombre tenía el humanismo del Renacimiento. Los riesgos y venturas del pensamiento y de la historia en los últimos cinco siglos, ¿justificarán una modificación, una refutación, un enriquecimiento de este venerable canon, formulado cuando el hombre no tenía ante sí los problemas que ahora nos conturban?

Me inclino a afirmar que se trata de uno de los "temas mayores" que la reflexión pedagógica puede abordar hoy. ¿Sería pedir demasiado de usted que este tema se convierta en "cuestión disputada" durante el próximo curso?

Un estudiante de filosofía, Sáenz Bernabé, acertó a señalar, hace unos meses, un asunto que ha dado lugar a notables esclarecimientos. Acogiéndome a su benevolencia, le ruego dispense semejante acogida a mi propuesta, efecto de la turbación que un estudiante de Pedagogía experimenta ante el panorama que el pensamiento actual ofrece a quien desea hacerse luz sobre los problemas educativos esenciales.

Con mi gratitud, es de usted affmo. amigo,

R. VICENTE SEPÚLVEDA.

## estudios

### Matemática, Historia, Enseñanza y Vida\*

HÁGASE LA LUZ...

Acabo de pulsar un botón para dar luz a mis cuartillas. He aquí un acto inconsciente de los muchos

\* Conferencia dada el 13 de diciembre de 1957 en el Aula Magna de la Universidad de Valladolid por don PEDRO PUIG ADAM, catedrático de Matemáticas del Instituto de San Isidro y consejero de redacción de esta Revista, con motivo de la clausura del cursillo de Metodología de las Matemáticas, organizado por las Escuelas del Magisterio de dicha ciudad.

que realizamos todos los días sin preguntarnos cómo se obra el "milagro" de que la luz responda a nuestra llamada.

Si en tiempos de Grecia, o todavía en los más modernos del Renacimiento, alguien se hubiese atrevido a pronosticar la posibilidad de tal hecho, o de los más "milagrosos" aún: ver desde Atenas los juegos celebrándose en Olimpia, oír desde el mundo entero la voz del Papa..., a buen seguro que sus contemporáneos le hubiesen aislado por loco, o quemado vivo por hereje. Y sin embargo vivimos estos milagros y estamos tan familiarizados con ellos que ya no nos sobrecogen. Repetimos su realización todos los días sin más que eso: pulsar un botón distraídamente.

Tales "milagros" han sido ciertamente obra de siglos; obra a la que han aportado su remota contribución tanto Grecia como el Renacimiento, como la humanidad entera en todas las épocas de floración