

# REVISTA DE EDUCACION

**Estudios.** Adolfo Maílo: La educación sanitaria en la escuela, 33-45 - María Raquel Payá Ibars: Un bachillerato acorde con nuevas exigencias, 45-47 - Jesús García Jiménez: La televisión, promesa y amenaza educativas (y III), 48-53

**Crónica.** Isabel Díaz Arnal: Integración social, profesional y religiosa del insuficiente mental, 54-57

**Información extranjera.** Enrique Ruiz Fornells: La enseñanza universitaria en los Estados Unidos, 58-60

**La educación en las revistas.** 61-63

**Reseña de libros.** 64

**Actualidad educativa.** 65-79



# REVISTA DE EDUCACION

PUBLICACION MENSUAL DE LA SECRETARIA GENERAL  
TECNICA DEL MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL

Editoriales - Estudios - Crónicas - Información extranjera - La  
educación en las revistas - Reseña de libros - Actualidad educativa

PRESIDENTE DEL CONSEJO: Antonio Tena Artigas.—VOCALES: Luis Artigas  
Jacques Bousquet - Manuel Cardenal Iracheta - Enrique Casamayor  
(Secretario de Redacción) - P. José Estepa - Rodrigo Fernández-  
Carvajal - Consuelo de la Gándara - Feliciano L. Gelices - Emilio  
Lorenzo Criado - Adolfo Maillo - Arsenio Pacios - José R. Pascual  
Ibarra - Manuel M.<sup>a</sup> Salcedo - Francisco Secadas

REDACCION Y ADMINISTRACION: ALCALA, 34 - TELEF. 221 9608 - MADRID 14

| NUMERO SUELTO       | SUSCRIPCIONES         |
|---------------------|-----------------------|
| <i>Ptas.</i>        | <i>Ptas</i>           |
| España ..... 30     | Por 10 números:       |
| Iberoamérica ... 40 | España ..... 250      |
| Extranjero ..... 40 | Iberoamérica .... 350 |
| Núm. atrasado... 40 | Extranjero ..... 450  |

IMPRENTA NACIONAL DEL  
BOLETÍN OFICIAL DEL ESTADO

Depósito legal: M 57/1958

**EDITA: SECCION DE PUBLICACIONES SECRETARIA GENERAL TECNICA  
MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL ALCALA 34 MADRID 14**

## ESTUDIOS

# La educación sanitaria en la escuela

ADOLFO MAILLO

Asesor técnico de la Junta Central de Información, Turismo y Educación Popular

### 1. CONCEPTO DE EDUCACION SANITARIA

Los cambios que en nuestros contenidos mentales operan las continuas y rápidas transformaciones de toda índole a que asistimos en la actualidad imponen la necesidad de ensanchar o modificar el significado de muchos conceptos que antes eran admitidos en el uso corriente con un sentido unívoco, restringido y estereotipado. Ello es más urgente en campos científicos y operativos en que las nuevas reflexiones, originadas por las mutaciones científicas, técnicas, económicas, políticas, culturales y sociales, imponen el ahondamiento en la significación de palabras vanificadas o envejecidas. Tal urgencia se presenta con carácter acuciante en lo que se refiere a la idea, el contenido y los métodos de la educación sanitaria.

Consideramos, por consiguiente, imprescindible establecer, al menos provisionalmente, un concepto que nos sirva de referencia y nos proporcione orientación adecuada, tarea nada fácil por los motivos que acabamos de indicar, como declararon los especialistas asistentes al Symposium OMS/Unesco, celebrado en París, en diciembre de 1961: «El principal obstáculo que se opone a los progresos se debe al hecho de que la naturaleza misma de la educación sanitaria no es, en general, bien comprendida, lo que provoca muchas incertidumbres y vacilaciones» (1). Intentamos por ello, antes que formular una serie de recetas programáticas—sólo eficaces cuando sus prescripciones responden a la índole de los objetivos que persiguen—algunas ideas que con-

tribuyan a fijar, con un mínimo acierto, el perfil específico de la educación sanitaria escolar.

No pretendemos, sin embargo, acosar la esencia del concepto con el intento de encerrarlo en la estrecha cárcel de las definiciones, que o bien se elevan a generalidades vagas o se pierden habitualmente en los meandros de los detalles instrumentales, con olvido de los propósitos que les sirven de objetivo y justificación.

a) La definición de educación sanitaria más genérica y abstracta es, sin duda, la propuesta por la Organización Mundial de la Salud, según la cual la educación sanitaria se propone «la adquisición del máximo bienestar físico, mental y social».

Carecemos de espacio para llevar a cabo un análisis detenido de esta definición, que tiene el mérito de evitar el concepto de «salud», sustituyéndole por su análogo el de «bienestar». Ello es un acierto porque la salud se ha concebido generalmente de un modo negativo e impreciso, por lo que era muy difícil su aplicación a cada caso concreto. Para obviar estos inconvenientes, se han propuesto modernamente dos conceptos que aspiraban a sustituir con ventaja al de salud: el de «adaptación» y el de «bienestar». El primero procede directamente del campo de la Biología, y en cierto modo implica las condiciones orgánicas, emocionales y mentales necesarias para responder equilibradamente a las sollicitaciones, tanto del medio físico como del ambiente social. Teniendo en cuenta las modificaciones profundas que el «medio natural» está experimentando, merced al progreso invasor del «medio técnico»—en la terminología de Georges Friedman—, últimamente tiende a sustituirse el concepto de adaptación, correspondiente a una situación estática, por el de *adaptabilidad*, y en tal caso la salud sería, como ha propuesto René

(1) *Simposium Européen mixte OMS/Unesco sur la préparation des enseignants à l'éducation sanitaire*. Paris, 7-16 décembre 1961. Copenhague-Paris, 1962, páginas 5-6.

Dubos, «la capacidad del individuo y del cuerpo social de modificarse sin cesar para funcionar mejor en las condiciones actuales y para prepararse a las contingencias del porvenir» (2).

El autor francés se sitúa, para definir la salud así, en el ángulo de visión de la «Prospectiva», la nueva ciencia creada por Gastón Berger, que aspira a ampliar el horizonte previsional de la reflexión humana para afrontar con éxito las transformaciones que, a ritmo exponencial, tienen lugar actualmente en todas las manifestaciones de la vida, el pensamiento y la actividad del hombre. Es evidente que este enfoque del concepto de salud es más ambicioso que el propuesto por la OMS, y ello en dos sentidos: en primer lugar, porque la idea de *adaptación* y su prolongación futurista, la de *adaptabilidad*, pertenecen al campo biológico más que el de «bienestar», que procede del ámbito de la política económica (el famoso «Welfare State» de los norteamericanos); pero en segundo lugar, y sobre todo, porque la definición de René Dubos, al incluir una flexible y constante capacidad de adaptación a las contingencias futuras, supone no sólo una actitud previsional, fundamental en la prospectiva, sino un tipo de educación sanitaria que, atendiendo cuidadosamente a la necesidad de vigorizar el organismo individual y colectivo para prevenir las enfermedades más extendidas hoy —lesiones vasculares, cáncer, diabetes, toxicomanías, enfermedades mentales—, tenga muy en cuenta la necesidad de capacitar a los individuos y a los grupos para luchar con éxito contra los peligros que ahora sólo se entrevén y que, en un futuro próximo, constituirán probablemente nuevos azotes de la Humanidad (polución atmosférica, efectos tóxicos y alérgicos de los detergentes, nuevas entidades patológicas originadas por el artificialismo de una «civilización sedente», perturbaciones neurovegetativas producidas por los ritmos acelerados de la vida y del trabajo, uso y abuso de medicamentos, radiaciones ionizantes, inadecuado empleo de los ocios, etc.).

Pero tanto la definición de la OMS como la de Dubos son demasiado sintéticas para un concepto operativo de la educación sanitaria, aunque la primera de ellas tenga el mérito indudable de incluir los aspectos mental y social en la noción de equilibrio que supone la salud, y la segunda abarque la noción de adaptabilidad importante para hacer frente a las necesidades de una sociedad cuyos cambios continuos se reflejan necesariamente en cambios paralelos de las estructuras biopsíquicas de los hombres.

b) Un avance evidente en orden a la concreción suponen las definiciones de educación sanitaria de orientación analítica. Vamos a referirnos someramente a las tres que consideramos representativas de otros tantos enfoques fundamentales en el campo de la educación,

La primera de ellas podríamos considerarla como *predominantemente pedagógica*; se debe

(2) RENÉ DUBOS, en *Prospective* núm. 10, 1963, p. 53.

al gran sanitario inglés John Burton, y dice así: «La educación sanitaria tiene por objeto promover un elevado grado de salud aumentando los conocimientos e influyendo en los modos de vida.» En su brevedad, esta definición abarca, no obstante, el doble campo del fin y de los medios: aquél consiste en «promover un elevado grado de salud»; éstos se refieren a «aumentar los conocimientos y a influir en los modos de vida» (3).

La segunda de estas definiciones analíticas tiene una orientación predominantemente *sociológica*. Su autora, la experta norteamericana Ruth E. Grout, define la educación sanitaria como «la incorporación de nuevos conocimientos sobre la salud a las pautas de conducta deseables en el individuo y en el grupo mediante procesos educativos» (4).

Tanto Burton como Grout dan a los conocimientos sobre la salud la importancia que tienen en la educación sanitaria; pero mientras el primero parece confiar en la virtualidad de los mismos para modificar el estado sanitario de las gentes, la segunda considera que tal educación no se ha realizado mientras los conocimientos sobre la salud no se hayan incorporado a las pautas de conducta individuales y grupales, añadiendo que esa incorporación debe realizarse «mediante procesos educativos». Por esta razón, consideramos más exigente y completo el concepto de la experta americana, aunque no aluda al conjunto de características que debe tener en cuenta la educación sanitaria en orden a su eficacia y fecundidad.

Tales circunstancias forman parte integrante del concepto *predominantemente antropológico-cultural* que da de la educación sanitaria Alessandro Seppilli: «La educación sanitaria es una intervención social, que tiende a modificar consciente y duraderamente el comportamiento con relación a los problemas de la salud, presupone el conocimiento del patrimonio cultural del grupo discente y la determinación de sus intereses subjetivos, y exige la remoción de las resistencias que el propio grupo opone a la intervención» (5).

Esta definición tiene en cuenta la mutualidad, correspondencia, paralelismo y equilibrio que se da siempre entre una *situación sociocultural* y el conjunto de factores económicos, psicológicos, individuales y sociales que la integran. La educación sanitaria, aspecto importante y, en cierto sentido, «nuevo» de la educación general, es una consecuencia de los progresos científicos, técnicos, psicológicos y pedagógicos realizados en los últimos ciento cincuenta años. Como consecuencia de ellos, se ha constituido un cuerpo de doctrina y, lo que importa más, un conjunto de postulados científicos y sociales encaminados a la sustitución del cosmos de valores, actitudes, há-

(3) JOHN BURTON: «Finalità, metodi e mezzi dell'educazione sanitaria», en *Principi, metodi e tecniche dell'educazione sanitaria*. Atti del 1.º corso estivo de educazione sanitaria. Perugia, 4-21 settembre 1958, p. 11.

(4) RUTH E. GROUT: *Health Teachings in School*. Macmillan, New-York, 1960, p. 9.

(5) ALESSANDRO SEPELLI: «Educazione sanitaria e salute pubblica», en *Principi, metodi, etc.*, p. 72.

bitos y nociones correspondientes a etapas históricas anteriores por otro en consonancia con los objetivos que la educación sanitaria se propone conseguir para adaptar a los individuos y a los grupos a las necesidades presentes y futuras. De ahí la importancia capital que tiene «el conocimiento del patrimonio cultural del grupo discente y la determinación de sus intereses subjetivos», como dice Seppilli, toda vez que es necesario «remover la resistencia que el propio grupo opone» a una sustitución de convicciones y prácticas siempre costosas y que constituye el nervio mismo de las dificultades psicológicas que encuentra en su camino la educación sanitaria, especialmente cuando parte de puntos de vista superados, como son los correspondientes al individualismo, en el campo sociológico, y al intelectualismo, en el dominio educativo.

## 2. EDUCACION SANITARIA ESCOLAR

Consideramos acertada, en principio, la idea que de la educación sanitaria escolar da Ruth E. Grout, como «la parte de la educación sanitaria que se realiza en la escuela o a través de los esfuerzos organizados y dirigidos por los maestros. La educación sanitaria es una tarea global, que se dirige a la sociedad entera, pero que se especifica según ángulos diversos, en armonía con los ámbitos en que se desarrolla y los grupos humanos sobre los que actúa.

Con arreglo a esta óptica, la educación sanitaria escolar es, más que una parte, un aspecto de la educación sanitaria general: el que tiene a la escuela por campo de acción y se realiza principalmente mediante los esfuerzos organizados y dirigidos por los maestros. Decimos principalmente porque aunque el maestro es la persona que tiene a su cargo la responsabilidad de la acción educativa escolar, ello no obsta a que actúen con él, y en muchas ocasiones sobre él, en cierto sentido, otras personas a quienes corresponden papeles importantes en la educación sanitaria general y que, en más de una ocasión, colaborarán y aun controlarán las actividades de la educación sanitaria escolar. Ello se verá con claridad más adelante al hablar de la figura profesional del educador sanitario.

Nos parece importante advertir que, en nuestra opinión, la educación sanitaria escolar no debe limitarse a incluir en el programa unas nociones de anatomía, fisiología e higiene, ni siquiera a tomar a los niños como único grupo discente, destinatario exclusivo de las actividades educativas del maestro. Cada día vemos con más claridad el error de compartimentar las actividades educativas en campos sin ninguna comunicación entre sí, que muchas veces se ignoran, cuando no se combaten. Hija de esta concepción particularista y estrecha fué una escuela limitada a incorporar a la mente de los niños nociones de un *currículum*, más o menos amplio, y unos

hábitos de convivencia que casi siempre dejaban de tener aplicación cuando los alumnos traspasaban los umbrales del aula.

Frente a esta idea parcial y exclusivista se eleva hoy el principio de la *escuela de la comunidad*, que no sólo defiende la imprescindible necesidad de establecer una frecuente e intensa comunicación con las familias de los alumnos, para conocer las características del ambiente socioeconómico y psicocultural de procedencia, sino que considera a la escuela misma como una institución al servicio de la comunidad local y nacional, especialmente imbricada en la primera de ellas, cuya constelación antropológocultural debe conocer profundamente el maestro para acomodar a sus características y exigencias las modalidades de sus intervenciones educativas.

Desde este punto de vista, la educación sanitaria escolar se dirigirá, por una parte, a los niños, para incorporar los conocimientos sobre la salud a las pautas de conducta que deseamos para ellos; pero, por otra parte, la necesidad de «remover las resistencias que los grupos familiares y sociales oponen a la sustitución de las viejas constelaciones axiológicas y actitudinales por otras adecuadas a los objetivos que la educación sanitaria se propone, reclama, no sólo su conocimiento circunstanciado, sino, en la inmensa mayoría de los casos, la estrecha colaboración de los padres en una tarea de adquisición de hábitos y formas de comportamiento que, sin su ayuda, son solamente yertas retahilas de nociones inútiles que se memorizan para triunfar en exámenes artificiosos e infecundos».

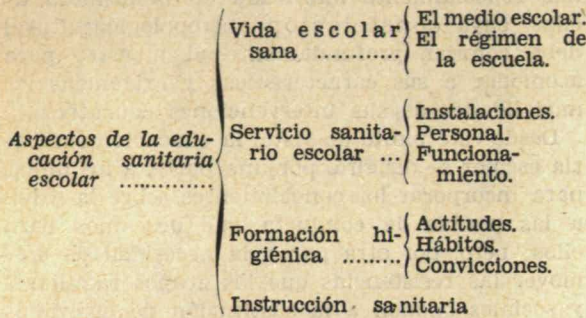
Sólo una psicología individualista y miope podría pensar, hace unos años, que la actuación educativa sobre los niños—reducida, por otra parte, al aprendizaje de las nociones contenidas en los manuales escolares—era capaz de transformar el ambiente social constituyéndose los niños así «educados» en educadores de sus padres, lo que transformaría rápidamente en un sentido progresivo el ambiente social. Hoy sabemos, por el contrario, que las actitudes básicas, las modalidades de reacción esenciales y las estimaciones valorativas que constituyen el fondo de la personalidad son adquiridas por los niños en la edad más temprana, según algunos autores en los primeros dos años de la vida, cuando la simbiosis madre-niño «infunde», por caminos mitad biológicos, mitad psicoespirituales, el acervo de perspectivas y maneras que darán sentido para siempre a la vida del niño (6). ¿Se comprende, aun despojando a estas doctrinas de su posible exageración, la importancia que tiene la actuación

(6) Véanse RENÉ A. SPITZ: *El primer año de la vida del niño*. Aguilar, Madrid, 1961, *passim*; J. ROF CARBALLO: *Cerebro interno y mundo emocional*. Labor, Barcelona, 1952, *passim*, y especialmente, pp. 201-226. Mme. JEANNE AUBRY: «Erreurs et carences éducatives de la première enfance», en *Sauvegarde de l'enfance*, janvier-février-mars 1956, pp. 33-45, y ANH NGUYEN: «Les carences affectives précoces», en *Sauvegarde de l'enfance*, mai-août 1955, pp. 377-405. Finalmente, es importante JOHN BOWLBY: *Soins maternels et santé mentale*. Organisation Mondiale de la Santé. Genève, 1951, *passim*, y sobre todo, pp. 75-80 y 181-186.

educativa sobre los adultos para que ratifiquen y corroboren en vez de menoscabar y destruir las directrices esenciales de la educación sanitaria que la escuela se proponga realizar?

3. CONTENIDO

El contenido de la educación sanitaria escolar puede descomponerse en cuatro aspectos o campos de actuación, que pueden sintetizarse en el siguiente esquema:



a) La educación sanitaria exige un paralelismo cabal entre vivencias y nociones, es decir, entre lo que se sabe acerca de la salud y las condiciones materiales que la hacen posible. Esta afirmación comprende todos los aspectos de la vida del niño y del adulto, lo mismo en lo que se refiere a la vivienda que a los lugares de recreo, a la calle y a la escuela. Por consiguiente, el edificio escolar tiene que reunir las condiciones higiénicas necesarias para que la vida de los niños en él sea normal y saludable. Las dimensiones, la orientación, las condiciones acústicas, de iluminación, de aislamiento térmico, de ventilación y decoración deben ser óptimas, así como las instalaciones sanitarias y las dependencias y los anejos que contribuyen al desarrollo pleno de la vida escolar. No hace falta mencionar siquiera la importancia que en orden al logro de estas características indispensables del medio escolar tiene la colaboración entre higienistas, pedagogos y arquitectos especializados en construcciones escolares, colaboración que debe tener, como premisa indispensable, la intensa especialización de cada uno de estos expertos, así como cierto carácter vinculante sus dictámenes, a fin de que consideraciones extrañas a las exigencias de la educación sanitaria no obstaculicen o anulen proyectos y objetivos científica y éticamente fundamentados.

Si durante mucho tiempo la higiene escolar concedía importancia predominante o exclusiva a los aspectos físicos mencionados, de trascendencia innegable, los progresos de la psicología escolar y de la psiquiatría infantil ponen hoy sobre el tapete de la actualidad la trascendencia evidente de los extremos relacionados con la organización y realización del trabajo y la índole de la convivencia escolar. El régimen de la escuela atañe, en primer lugar, a la duración de la

jornada, que debe estudiarse cuidadosamente a la luz del consumo de energía nerviosa que exigen los distintos ambientes sociales en que transcurre la existencia del niño. Así, por ejemplo, mientras en las escuelas rurales la sesión de la tarde produce un rendimiento ligeramente inferior al de la sesión matutina, en las escuelas de las grandes urbes debería suprimirse aquélla, sustituyéndola por juegos dirigidos, manualizaciones y actividades sociales diversas, teniendo en cuenta el agotamiento nervioso que evidencian en las horas posprandiales, especialmente los niños de familias modestas, cuya alimentación y género de vida les colocan en situación de inferioridad en relación con niños de otros estratos sociales. De gran importancia también es el estudio de la duración de las lecciones o «unidades de trabajo escolar», que varía extraordinariamente según el método didáctico que se utilice en cada caso.

Todos estos problemas, así como la duración de las vacaciones, los recreos y el lugar que en ellos deben tener los distintos tipos de ejercicios físicos (gimnasia, juegos, deportes) constituyen lo que nosotros hemos denominado *periodización del trabajo escolar* (7), cuestión fundamental que debe ser estudiada con la mayor atención y revisada periódicamente por los comités de expertos antes aludidos, incrementados por especialistas en psicología escolar y en psiquiatría infantil.

Pero hay un problema, dentro de lo que hemos denominado «régimen de la escuela», hasta aquí descuidado, o poco menos, que encierra la mayor importancia desde el punto de vista de la educación sanitaria. Nos referimos a la modalidad de las relaciones maestro-alumnos y a las orientaciones, características y estructura de la disciplina escolar. Es conocido el auge actual de las «relaciones humanas» por la extraordinaria importancia que tienen en la modelación de la conducta y las tareas profesionales y, por consiguiente, tanto en la convivencia social como en la totalidad de las consecuciones y logros de la economía, la civilización y la cultura. No es caprichosa la insistencia con que los economistas proclaman la necesidad de aumentar la «productividad» ni es, en modo alguno, arbitraria la conexión que los especialistas en psicología industrial establecen entre el tipo de relaciones que ligan entre sí a empresarios y productores y los índices de fecundidad del trabajo humano. La filosofía social y política del «Welfare State» establece aquí sus puntos de contacto con una psicología del bienestar, que es, a la vez, una psicología y una filosofía de la educación sanitaria, de acuerdo con el concepto que de ella da la Organización Mundial de la Salud.

El tipo de relación humana que se establece entre maestro y alumnos se denomina *relación educativa* y tiene sus exigencias específicas, muy

(7) ADOLFO MAÍLLO: «Periodización del trabajo escolar, en *Cuestiones generales de Didáctica y Organización Escolar*. Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria. Madrid, 1960, pp. 224-255.

diferentes, de acuerdo con las actuales orientaciones pedagógicas, a las imperantes en la educación tradicional (8). El conjunto de relaciones educativas que se establece entre un maestro determinado y sus alumnos tiene su cristalización característica en la disciplina escolar. Desde las investigaciones de Lewin y Lippit (9) a los trabajos sobre terapia y educación *no directivas* de Carl Rogers (10), son abundantes las investigaciones que señalan los peligros de deformación de la personalidad del niño, por inhibición y frustración, a consecuencia de una disciplina autoritaria y despótica que impide el libre despliegue de las posibilidades de opción y elección del niño y la consiguiente adquisición de la conciencia de su personal responsabilidad. Pero si tales riesgos deben evitarse a toda costa, en un época que está sometiendo a análisis muy exigentes los conceptos polares de autoridad y libertad, no debemos perder de vista los riesgos de una disciplina libertaria, que lleve al niño a la anarquía y la irresponsabilidad. Frente a los excesos condenables del autoritarismo, la relación educativa debe huir también del extremo, no menos pernicioso, del niño mimado y del niño-rey, que conducen a la dispersión, automización y disolución de la personalidad.

b) No es de nuestra competencia abordar al detalle la organización y el funcionamiento de un servicio sanitario escolar útil y eficiente. Nos limitaremos a decir, en primer lugar, que es un elemento fundamental en el complejo total de la educación sanitaria, necesitado, en la mayor parte de los países, y muy concretamente en el nuestro, de una ampliación y una reorganización que permita extender sus beneficios a todos los niños del país y tener en cuenta las exigencias que formula el carácter interdisciplinar de las funciones que debe tener a su cargo.

Sin entrar en detalles que, repetimos, son ajenos a nuestra dedicación profesional, hemos de decir que resulta injusto—aunque lo expliquen, sólo en parte, razones de economía, pero, sobre todo, una perspectiva parcial que ha privilegiado hasta ahora los problemas médicos y sociales de las grandes urbes, descuidando las relaciones con

el ámbito rural—, que sólo los niños de las escuelas de las ciudades importantes se beneficien de los servicios que presta la Inspección Médica Escolar, precisamente cuando es en el campo donde los azotes que ponen en peligro la salud de los niños ejercen su acción más reiterada y peligrosa en las carencias, tanto de orden biológico como psicológico e intelectual, que las gentes campesinas suelen padecer. Esta situación reclama un remedio urgente, que sólo puede venir de la extensión a todo el ámbito nacional de un servicio sanitario escolar que responda a las necesidades actuales.

En segundo término, la índole multidisciplinar de dicho servicio (11) en modo alguno resulta debidamente atendida con la tendencia a considerar como su *desideratum* la constitución de equipos nutridos y copiosos integrados por especialistas diversos (pediatras, otorrinolaringólogos, oftalmólogos, endocrinólogos y sanitarios). Tales equipos son, sin duda alguna, indispensables; pero no bastan a satisfacer las necesidades de una medicina escolar que ha superado ya la fase estrictamente clínica o clínico-higiénica, para entrar en una etapa en la que debe considerarse a la *medicina escolar* como una rama de la *medicina social*. Como ha dicho el doctor Mario di Rorai: «La fase llamada higiénica de la medicina escolar puede considerarse ya superada. Mientras que antes la higiene escolar no era más que una parte de la higiene general, esto es, de aquella disciplina científica que tiene por fin la defensa y la preservación de la salud, ahora, por el contrario, habiendo extendido su campo la medicina escolar más allá del estrictamente higiénico, el cual, no obstante, debe seguir siendo fundamental, a otro más amplio, y también socialmente más actual, relacionado con el control del desarrollo físico, psíquico y moral del niño, durante su fase evolutiva, ya transcurra dentro de los límites de lo normal, ya pertenezca al ámbito de la anormalidad por la existencia de desarmonías y desequilibrios, la medicina escolar viene, por consiguiente, a constituir una rama de la medicina social. Bajo este aspecto, por tanto, el escolar es considerado ya como un elemento social, aunque puramente potencial; también, porque la escuela en un Estado bien organizado debe constituir un fundamento básico, esencial, y ello porque la escuela es considerada no sólo como instrumento social apto para proporcionar una instrucción elemental o superior, sino, sobre todo, como instrumento de formación del carácter, como medio poderosísimo que contribuye a obtener en los jóvenes un desarrollo biopsíquico normal» (12).

(8) ADOLFO MAÍLLO: «La relación educativa», en *La educación en la sociedad de nuestro tiempo*. Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria. Madrid, 1961, pp. 265-276. También, G. M. TERRIER y otros: «La relation educative: experience de «reeducation affective» par activités organisées (scolaires, manuelles, sportives) dans le cadre d'un externat», en *Sauvegarde de l'enfance*, avril, 1961, pp. 273-315.

(9) LEWIN, K.; LIPPIT, R., y WHITE, R. K.: «Patterns of aggressive behavior in experimentally created social climates», en *Journal of Social Psychology*, 1939, 10, pp. 271-299. Hay traducción francesa en KURT LEWIN: *Psychologie dynamique*. Presses Universitaires de France, Paris, 1959, pp. 196-227.

(10) Véanse CARL ROGERS: *Client-centered therapy*. Boston, Houghton Mifflin, 1951; PORTER, E. H.: *Introduction to therapeutic counseling*. Boston, Houghton Mifflin, 1950; SYNDER, W. U.: *The Psychotherapy Relationship*. New York, Macmillan, 1961; ROGERS, C. R., y KINGET, M.: *Psychothérapie et relations humaines*. Louvain, Publications Universitaires, 1962; NAHOUM, CHARLES: *L'entretien psychologique*. Presses Universitaires de France. Paris, 1963; HOSTIE, R. (S. J.): *L'entretien pastoral*. Desclée de Brouwer, Paris, Bruges, 1963.

(11) Como ha dicho ELENA SLIEPCEVICH: «Es indispensable abordar los problemas de la educación sanitaria situándose en un punto de vista multidisciplinar».

ELENA M. SLIEPCEVICH: «Investigaciones sobre la educación sanitaria en la escuela», en *Revista Internacional de Educación Sanitaria*. Vol. VII, 1964/1, enero-marzo, p. 3.

(12) DR. MARIO DI RORAI: *Scuola e Medicina Sociale*. Instituto de Medicina Sociale. Roma, 1961, p. 13.

Esta transformación del concepto impone, por consiguiente, una amplificación del campo de los servicios médico-sociales escolares que del plano clínico, en un sentido terapéutico o puramente diagnóstico, vayan hacia el polo preventivo no sólo en el tradicional sentido «higiénico», sino en cuanto a la previsión y constantes cuidados que la sociedad, en su conjunto, debe adoptar para facilitar y potenciar en cuanto sea posible el normal desarrollo físico, intelectual, emocional y social de los niños.

Ello supone no solamente una serie, bien meditada, de exámenes periódicos de todos los alumnos de las escuelas primarias del país (\*), sino también la participación en los equipos médico-escolares de una serie de expertos que hasta ahora no han intervenido en ellos, al menos en España. Nos referimos, por una parte, a los psicólogos escolares y a los psiquiatras, así como a expertos en Orientación Escolar y Profesional y, por otra, a las Asistentes Sociales especializadas en los problemas educativo-familiares y escolares. La organización de los servicios se adaptaría a las necesidades y posibilidades de todo orden en cada uno de los ambientes, pero teniendo en cuenta la conveniencia de evitar el aislamiento y la falta de coordinación de las actividades en orden a la salud y el desarrollo normal de los niños. Todo ello requiere, sin duda, un esfuerzo modesto de imaginación y un despliegue considerable de buena voluntad, especialmente en lo que se refiere a la necesidad de coordinar algunas actividades y refundir otras muchas. Así, por ejemplo, la Inspección Médico-Escolar es entre nosotros supervivencia de una etapa hoy científicamente superada, y presenta no sólo necesidades de extensión y enriquecimiento interno, sino, sobre todo, de coordinación con los servicios médicos de la Seguridad Social, por un lado, y de la Sanidad Nacional, por otro. La exigencia de coordinación se convertiría en algunos aspectos en refundición para evitar arriesgadas y siempre costosas insularidades. Ello es especialmente notorio en lo que se refiere a la dirección médico-higiénica de las actividades físicas y lúdicas de los niños (juegos libres, juegos organizados, juegos deportivos, deportes científicamente adaptados a las posibilidades de los niños y de los pre-adolescentes (\*\*).

(\*) Creemos que bastaría con la realización de tres exámenes sistemáticos y analíticos de los niños en el curso de la escolaridad primaria: el primero, a su ingreso en los establecimientos escolares—a los seis años en las escuelas primarias, y a los cuatro en las de párvulos—; otro, hacia el promedio de la escolaridad, es decir, entre los ocho y nueve años, y el tercero, al final de la misma, cuando vayan a cumplir los doce años, en los que ingresen en la enseñanza media (pues el paso entre ambos grados docentes antes de esa edad es psicológica y pedagógicamente recusable), y a los catorce años cumplidos para los que no ingresen en la segunda enseñanza, que será un número cada vez más reducido y residual, a extinguir en el plazo más breve posible.

(\*\*) Estamos de acuerdo con el Dr. SERIGÓ, que establece en lo que denominaríamos hoy Servicio Sanitario escolar los siguientes campos: a) aspecto sanitario;

En el fondo se trata de llevar al dominio de los cuidados y atenciones de toda índole que necesita el niño la aportación de una medicina que tiene en cuenta, cada día más, la interrelación y mutuo influjo existente entre *soma* y *psique*, para contrarrestar el influjo de la concepción positivista que predominó durante los últimos cien años, y ello en el doble sentido psicológico y social. Probablemente, el equilibrio imprescindible entre ambas concepciones corre el riesgo de ser desbordado hoy en un sentido contrario al hasta ahora imperante, de modo especial si caemos en las exageraciones a que propende una psicología y una psiquiatría excesivamente devotas del freudismo. No obstante, es largo el camino que tendremos que recorrer los españoles para librarnos del Scylla del positivismo médico para caer en el Caribdis de una concepción psicossomática excesiva. La corrección puede venir, primordialmente del lado psicossocial, bien que evitando también los extravíos a que pueden conducir las demasías del sociologismo.

c) Por importante que sean los conocimientos—y lo son, indudablemente, como tendremos ocasión de apuntar después—, el problema fundamental de la educación sanitaria consiste en la adquisición de actitudes y hábitos que favorezcan la conservación de la salud en cuanto equilibrio bio-psico-social del individuo. Carecemos de espacio para discutir la nada trivial cuestión relacionada con las conexiones existentes entre hábitos y actitudes. Diremos, abreviadamente, que las actitudes, a nuestro juicio, constituyen como «disposiciones anímicas básicas», de cariz psicotrónico, que orientan en un sentido o en otro las fuerzas mentales y emotivas del individuo, decidiendo no solamente el ámbito y horizonte de su curiosidad y, por tanto, los caminos y límites de sus conocimientos—según opinión de los epígonos de un intelectualismo declinante—, sino principalmente el sentido, las modalidades e incluso el ritmo de sus respuestas a las socilitaciones de todo orden que reciba de su ambiente cósmico o social. Se trata, pues, de realidades psíquicas profundas estrechamente relacionadas con el «tono vital», pero situadas en un plano menos biológico, diríamos, porque aunque reciban de él los tonos fundamentales, se matizan intensamente con las aportaciones de una ecología amplia, que comprende a la vez todas las aportaciones y estímulos que integran así el «ambiente» como la «herencia social». El optimismo y el pesimismo se refieren al «temple de ánimo», pero desembocan en «actitudes de espera y esperanza o de fracaso y desánimo» (sentimientos vitales y actitudes, en cierto sentido, al par). Pero la *actitud fatalista*, por ejemplo, aunque vinculada al pesimismo, es propiamente hablando una componente individual de raíz psico-

b) crecimiento y desarrollo del escolar; c) aspecto médico pedagógico, y d) asistencia médico-social (13).

(13) Dr. ADOLFO SERIGÓ SEGARRA: *Medicina e Higiene Escolar*. Introducción a la medicina pedagógica, Cultura Clásica y Moderna. Madrid, 1958, p. 13.



social, como lo es la *actitud de confianza y apertura*, hijas del talante optimista, pero reforzadas en grado sumo por las formaciones psicológicas procedentes de un contorno que obedece a características históricas (los «alios epocales, que hinchaban las velas de las almas de los hombres en un sentido determinado), a la vez que a modalidades sociales (relacionadas con lo que, a falta de palabras más adecuadas, se define unas veces como «mentalidad» y otras, de acuerdo con el romanticismo alemán, como «volkgeist» o «espíritu del pueblo»).

Los hábitos son realidades psicológicas de órbita y sentido mucho más modestos, y también infinitamente más concretos. Se trata de «predisposiciones reaccionales» que versan sobre acciones determinadas (el hábito de fumar, de leer, de oír música, de ingerir bebidas alcohólicas, etcétera). Indudablemente, nos encontramos aquí en un campo directamente relacionado con las acciones que tienen un sentido favorable o adverso en orden a la conservación de la salud. Pero una educación sanitaria que quiera ir al fondo de las cosas no puede olvidar que, en gran parte, los hábitos son resultantes y concreciones, diríamos tangibles u observables, de las actitudes, de donde la importancia de atenderlas para actuar eficazmente sobre aquéllos.

Las actitudes infantiles se encuentran, por así decirlo, *in status nascendi*. Esta realidad ha hecho pensar a la inmensa mayoría de los pedagogos y a la casi totalidad de los profanos en materias de educación, que basta orientar adecuadamente las todavía no cristalizadas canalizaciones reactivas del niño para hacerle adquirir los hábitos deseados. No otro sentido tienen los viejos símiles, originarios de las raíces griegas y latinas de la civilización occidental, que comparan al niño a la blanda cera, dócil en las manos del modelador; a la arcilla, obediente a la destreza del alfarero, o al tierno arbolito, que crece en la dirección marcada por el jardinero.

Problema éste mucho más complicado, y no podemos hacer sino aludirlo aquí. Lo cierto es que el niño «introyecta» desde que abre sus ojos a la luz del mundo los valores, las actitudes y los ideales que sirven de directrices fundamentales a la orientación de las conductas de los mayores. Se trata de una lenta, inconsciente e involuntaria impregnación, pero tan profunda que apenas podemos alcanzar las honduras anímicas en que actúan como resortes de cosmovisión y de acción en las actividades mentales, ni mediante el conjunto de conocimientos aportados por la instrucción escolar, ni con las actividades de introspección que el propio individuo realice abriendo calicatas que intenten iluminar tan lejanos y recónditos parajes.

Por otra parte, no es extraño, después de lo que acabamos de indicar, que sea mucho más difícil desarraigar un hábito nocivo ya adquirido que implantar uno nuevo en la conducta infantil. Pero, además, de acuerdo con los conceptos expresados antes, el campo de los hábitos debe

experimentar una amplificación notable para que abarque no sólo los que hasta ahora eran generalmente considerados como hábitos higiénicos (de limpieza, de alimentación, de actitudes y movimientos), sino también los *hábitos psíquicos y sociales*, mucho más difíciles de delimitar, de conceptualizar, de orientar y de adquirir, y que tan íntima relación guardan con las viejas y un tiempo injustamente desacreditadas *virtudes* (\*). Este campo «nuevo» es, y será cada día, de la mayor importancia, dada la creciente amplitud que en la vida social futura tendrán los ocios, cuyo empleo adecuado e «higiénico» exigirá, por un lado, la adquisición de una serie de costumbres y usos antes ignorados, y por otro, y sobre todo, un conocimiento de las propias posibilidades, una «toma de posesión de sí mismo» capaz de utilizar de la manera más moral, eficaz y «económica» posible las energías humanas que el tiempo libre permitirá utilizar en un sentido favorable o adverso, tanto al individuo como a la comunidad. Las cuestiones implicadas en lo que acabamos de decir guardan estrecha relación con la «ética de la salud», que postula el profesor Pierre Delore (14), y que puede considerarse como una prolongación, que se adentra en los territorios biopsíquicos, del antiguo *nosce te ipsum*, a lo que habría que añadir el conocimiento del medio, pero no entendido sólo como ambiente físico, a la manera habitual del positivismo decimonónico, sino incluyendo también el medio social, cuyos dinamismos son objeto ahora de estudio atento, que aportará nociones utilísimas para el «gobierno social», de modo análogo a como la introspección psicológica, enriquecida por las doctrinas del último siglo, ha permitido incrementar notablemente el conocimiento y, por consiguiente, el «gobierno de sí mismo».

Entre los hábitos nuevos que una educación sanitaria bien entendida puede y debe esforzarse en insertar en el comportamiento infantil habría que contar, junto a los encaminados a favorecer el autodespliegue de las energías personales en un mundo que se ofrece al hombre y, especialmente, al joven y al adolescente de hoy, como «ancho campo de conquistas» (15), otros de cariz menos optimista, como la «asunción de los fracasos», esto es, la superación sin frustraciones ni trastornos emotivos de los traumatismos inevitables producidos por nuestra impotencia para superar los obstáculos. (Nuevamente encontramos aquí la íntima relación existente entre los «hábitos» y

(\*) No podemos entrar en la problemática turbadora que plantea la relación existente entre valores, actitudes, hábitos y virtudes, que exigiría, de ser abordada con el detalle que su importancia pide, un grueso volumen.

(14) PIERRE DELORE: *Introduction a la Medecine de l'homme en santé et de l'homme malade*. Masson. Paris, 1944, y *L'homme dans la nature et la société*. Editions Jeheber. Genève-Paris, 1955, *passim*, y pp. 120-123. Principalmente: «L'éducation sanitaire», en *Sauvegarde de l'enfance*, janvier-février-mars 1956, pp. 303-312.

(15) Véase LOUIS MARTIN CHAUFFIER en *Le Figaro Littéraire*, 31 mars 1965.

las «virtudes»). Es lo que el doctor Brentman denominó la *vacunación psíquica* (\*).

d) La instrucción en materia de sanidad comprende, por una parte, nociones fundamentales de anatomía y fisiología humanas, y por otra, elementos de higiene privada y pública, que en cada ciclo de la escolaridad, y aun en cada curso, irán amplificándose progresivamente en armonía con las posibilidades de comprensión, así como con los intereses y las necesidades de los niños. De acuerdo con las conclusiones del Symposium europeo sobre preparación de los docentes en educación sanitaria, celebrado en París en 1960, «la educación sanitaria en la escuela debe tender a inculcar en los niños nociones adecuadas de biología humana, y darles a este respecto hábitos que les sean útiles en la escuela y en el curso de la vida» (18).

Pero aquí se presenta un problema que debe retener, por un momento, nuestra atención. Nos referimos a la correlación que debe existir entre los conceptos que comuniquen los libros escolares en orden al mantenimiento de la salud, las prácticas higiénicas que las instalaciones escolares *ad hoc* deben permitir y facilitar y la adquisición de los hábitos higiénicos beneficiosos para los alumnos en la escuela y en la vida. A tal fin, es imprescindible que los servicios higiénicos de la escuela sean ejemplares; pero, además, se hace necesaria la colaboración de las familias para que los hábitos de limpieza y de alimentación (por no citar sino algunos de los más ostensibles) tengan en el hogar una aplicación tan normal y fácil como en la escuela. ¿Se comprende el cúmulo de dificultades, no sola ni principalmente de carácter material, sino, sobre todo, psicológicas y sociales que el cumplimiento de este postulado ofrece, de modo especialísimo, en los medios rurales? De nuevo reaparece la estrecha implicación existente entre el ámbito escolar y el ámbito social de la educación sanitaria, sin cuya

coordinación y compenetración serán baldíos, en su mayor parte, los esfuerzos económicos y psicológicos que una educación sanitaria escolar aisladamente realice. Lo que acabamos de decir resuelve, en parte, el problema metodológico, por lo menos en sus aspectos fundamentales.

De acuerdo con la concepción que sirve de base a nuestra manera de entender la educación sanitaria y la formación, en general, la vía intelectual del estudio, la explicación, el aprendizaje y la retención de nociones relacionadas con el funcionamiento del organismo y la conservación de la salud, es sólo un camino, y no el más importante —mucho menos el único, como ha sido usual hasta aquí—, en la educación higiénica y sanitaria del niño. Evidentemente, es de la máxima urgencia que las autoridades y los servicios relacionados con la educación sanitaria se apresuren a redactar libros básicos, lo mismo para el alumno que para el maestro, que puedan convertirse en instrumentos eficaces para la comunicación de los conceptos y las ideas que constituyen el armazón de convicciones que rigen la educación sanitaria. No es menos eficaz ni menos urgente que la escuela utilice toda una serie de medios susceptibles de facilitar y vigorizar la instrucción sanitaria. Así, por ejemplo, debe contar con medios audiovisuales, tales como vistas fijas, filmi-nas, flanelogramas y pizarras magnéticas y, siempre que sea posible, que los niños, ya utilizando los aparatos de proyección de la propia escuela, ya las actividades sistemáticas de educación sanitaria que se realicen mediante la televisión, asimilen casi jugando toda una serie de nociones, postulados y objetivos sanitarios que de otro modo captarían con dificultad y en muchos casos no podrían incorporar a sus pautas habituales de conducta.

Todavía sería necesario, además (exigencia, por otra parte común a los distintos campos de la educación, que apenas tiene nada que ver con la vieja distribución del contenido de los programas por «asignaturas»), la integración de la educación sanitaria en la enseñanza de otras muchas materias, de tal manera que la formación en materia de salud constituyese algo así como una «atmósfera» que impregnase territorios diversos en actividades escolares hasta ahora reclusas en herméticos e infecundos compartimientos estancos.

El estudio iría acompañado, en la casi totalidad de los casos, de prácticas encaminadas a incorporar las nociones en forma de convicciones, hábitos, valores y actitudes que formen la *conciencia higiénica* del niño, derriben barreras y anulen «tabúes» que muchas veces se oponen a las previsiones indispensables para el diagnóstico y la curación de las enfermedades. Así, por ejemplo, los ejercicios periódicos de determinación del peso y la talla —que pueden incrementarse con otros índices antropométricos importantes, tales como el perímetro torácico, el índice de Von Pirquet, etc.— para el control frecuente del desarrollo físico, los ejercicios relativos a la composición

(\*) Aludamos, de pasada, a la dificultad extraordinaria que tiene, tanto el eliminar hábitos nocivos como el impedir su adquisición. Si en el primer caso hay que superar el conflicto existente entre el placer producido por la satisfacción de una necesidad artificial, en el segundo hay que tener en cuenta que hemos de oponernos al influjo poderosísimo de símbolos de prestigio y tablas de valoración social de extraordinario poder sugestivo, especialmente sobre los niños y los adolescentes. De ello ofrece un ejemplo típico el hábito de fumar, que, como ha dicho JAMES CHISHOLM, «se ha convertido en una especie de símbolo en el plano social, disminuyendo el temor, aminorando el sentido de responsabilidad y creando su propio sistema de racionalización». Y añade: «Este hábito se está convirtiendo en una plaga que ocasionará muchas víctimas en nuestra sociedad del bienestar» (16).

Por ello, «la educación sanitaria constituye un tipo específico de *intervención higiénica* y, en un sentido más general, un tipo específico de *intervención sanitaria*; pero en una acepción más general todavía, ella constituye un tipo específico de *intervención social*» [T. SEPELLI] (17).

(16) JAMES CHISHOLM: «Contra el cigarrillo. Los resultados de una experiencia», en *Revista Internacional de Educación Sanitaria*, enero-marzo 1964, p. 35.

(17) DR. TULLIO SEPELLI: «El contributo de la Antropología Culturale all'educazione sanitaria», en *Principi, metodi, etc.*, p. 28.

(18) *Ob. cit.*, p. 7.

de los menús escolares y familiares, y por otra parte, la utilización de la enseñanza ocasional (la aparición de una epidemia, en la localidad o en algún lugar lejano, para dar nociones suficientes en relación con las medidas conducentes a la preservación de la salud, un accidente, una catástrofe, etc.) (19).

Estamos de acuerdo con Etienne Berthet cuando dice que todo tema de educación debe pasar por cuatro fases:

1.ª Fijar el interés y la atención de los niños sobre observaciones concretas y hechos precisos conocidos (por ejemplo, un accidente de automóvil).

2.ª El maestro añadirá a estas observaciones personales de los niños algunos temas de reflexión sobre la importancia de los casos de defunción o de incapacidad permanente, que es fácil prevenir mediante la educación para la seguridad (lucha contra la ignorancia, la inconsciencia, la indisciplina).

3.ª Utilización de todos los medios audiovisuales de que el maestro disponga, como películas, clichés, gráficas, folletos, anuncios, en relación con las ideas que ilustren el tema en cuestión.

4.ª Fase de valoración, para ver en qué medida han asimilado los niños las nociones precedentes. A tal fin, se les pedirá un trabajo personal (comentario sobre tal o cual accidente, preparación de un dibujo con *slogan* educativo sobre prevención, demostración de cuidados de urgencia en los accidentes, etc.).

La educación sanitaria se completará, para los niños mayores, según el mismo autor, mediante visitas a hospitales, dispensarios, sanatorios, demostraciones prácticas de laboratorio y ejercicios prácticos de socorrismo y primeras ayudas a enfermos y accidentados (20).

Un método de reciente creación dará en educación sanitaria, como en otros muchos campos didácticos, resultados especialmente fecundos. Nos referimos al *sociodrama educativo* (no al terapéutico). La representación escénica de situaciones, más o menos conflictuales, en la que se enfrenten sujetos afectados de prejuicios nocivos para la salud o de enfermedades hipotéticas con otros que se proponen desarraigar en ellos actitudes y hábitos nocivos, produce un efecto doble de sugestión e identificación en los «espectadores» de la mayor y más eficaz trascendencia educativa. Claro es que se necesita mucho tacto en la preparación de este exigente «espectáculo», de intención estrictamente didáctica y formativa.

(19) Véanse *Preparación del maestro para la educación sanitaria*. Informe de un Comité mixto OMS/Unesco de expertos. Organización Mundial de la Salud. Ginebra, 1960, p. 12.

(20) Véase ETIENNE BERTHET: «L'éducation sanitaire à l'école», en *Revue Interantionale d'éducation de la Santé*. Paris, janvier 1960. (Texte préparé pour le colloque sur l'éducation sanitaire organisée à Teheran du 28 octobre au 9 novembre 1956.)

#### 4. OBSTACULOS Y DIFICULTADES EN LA EDUCACION SANITARIA ESCOLAR

Limitando voluntariamente nuestra exposición en este asunto, excesivamente fluido y amplio, vamos a concretarnos a mencionar solamente dos limitaciones considerables con que puede tropezar y tropezará de hecho, en la inmensa mayoría de los casos, la educación sanitaria escolar. La primera de ellas se refiere a obstáculos que pudiéramos denominar sociales o, si se quiere, antropológico-culturales. De conformidad con el concepto de educación sanitaria de Seppilli, que mencionamos al principio de nuestro trabajo, se trata de «una *intervención social* que presupone el conocimiento del patrimonio cultural del grupo discente y exige la remoción de las resistencias que ese grupo oponga a la intervención».

La educación sanitaria escolar actúa sobre el grupo infantil, institucionalmente establecido y, por consiguiente, de índole «artificial», pero cuyos elementos componentes se integran en grupos familiares diversos, los cuales, a su vez, son parte integrante de un grupo social más amplio, dotado de una determinada «cultura» (en el sentido de la antropología social o cultural), y, por consiguiente, de una serie dada de actitudes, valoraciones, hábitos y prejuicios, que componen un tipo definido de «mentalidad». *Grosso modo*, el mundo rural posee, en gran medida todavía, una *mentalidad mágica*, que impregna las convicciones y las actitudes o predisposiciones reaccionales de las familias campesinas. La escuela, por el contrario, lo mismo en sus objetivos que en sus tareas, está animada de una *mentalidad científica*, opuesta en numerosos aspectos, al *espiritu mítico*, que anima la vida de los sectores rurales. De aquí surge un choque inevitable, cuya intensidad sube de punto en dos campos del pensamiento y la acción: el de las convicciones religiosas y el de los hábitos ético-sanitarios. Prescindiendo del primero, cuyo análisis no es oportuno ahora, pensemos, en lo que respecta al segundo, solamente en los tremendos obstáculos que la escuela ha de vencer para instaurar en el niño prácticas higiénicas tan elementales como, por ejemplo, la limpieza de los dientes y la frecuencia del baño o la ducha. Pensemos, por otra parte, en la ruda oposición que determinadas formas no sólo femeninas, del «pudor» ofrecen a los exámenes médicos periódicos cuando se goza, aparentemente al menos, de perfecta salud. En éstos y en otros muchos casos, que no mencionamos en atención a la brevedad, la escuela ve limitada su acción por una serie de formaciones mentales de carácter prejudicial, tanto más difíciles de eliminar cuanto que hunden sus raíces en la trastierra remota del subconsciente colectivo. La única manera de contrarrestar en alguna medida los deplorables efectos de tal estado de cosas consiste en convertir a la escuela en *Centro Popular de Educación Sanitaria*, en el que se lleven a cabo, de una manera sistemática y cuidadosamente programada, actividades de educa-

ción sanitaria popular, cuyo grupo discente esté constituido no por los niños, sino por los padres, colaboradores imprescindibles en una educación sanitaria consciente de sus exigencias y sus dificultades.

La segunda frontera a que aludíamos se relaciona con la complicadísima cuestión de la educación sexual. No es el momento de abordar un tema de la mayor importancia individual y social y sobre el que ahora mismo están proponiéndose flexibilizaciones y versiones de enorme trascendencia ulterior, como la relacionada, por ejemplo, con la utilización o prohibición de los fármacos anticonceptivos. Es aventurado establecer conclusiones en un asunto tan intrincado, aunque no ofrece duda que los estudios y descubrimientos realizados en el campo de la biología, así como las consideraciones procedentes de los riesgos a que puede conducir una superpoblación excesiva, están llamados a influir considerablemente en los conceptos tradicionales. Sin embargo, la educación sexual entraña dificultades ingentes, especialmente si se la entiende como un esclarecimiento inoportuno y total de los problemas relacionados con la procreación humana, porque la eliminación de los tremendos peligros a que conduce un desvelamiento prematuro de los misterios relacionados con la generación sólo se realizaría en el caso de una graduación perfecta de la instrucción sexual, en la que las nociones no sufrieran retraso, pero, sobre todo, no se adelantasen a la *satisfacción oportuna* de necesidades que muchas veces obedecen, más que a exigencias fisiológicas propiamente dichas, a aspiraciones y conquistas de índole psico-social íntimamente dependientes de las constelaciones sugestivas del «prestigio». Y no dejemos de mencionar las consecuencias sociales de tal satisfacción.

Bastan estas indicaciones para poner sordina a los entusiastas de un «ilusionismo» desatentado en una materia, necesitada, sin duda alguna, de progresivos desvelamientos, los cuales precisan, como su inexcusable contrapeso, una «toma de posesión de sí mismo», que suele aparecer mucho más tarde que los correspondientes impulsos fisiológicos y, desde luego, bastante después que las solicitudes emanadas del prestigio social, a que antes aludimos (\*).

Estas indicaciones ponen nuevamente de relieve la íntima dependencia existente entre las costumbres, las actitudes, las tablas de permisos y prohibiciones con la constelación de los valores sociales predominantes, por una parte, y por otra, delatan la evidente interconexión existente entre los territorios de la higiene y de la moral, antes distanciados a causa de un positivismo que hoy se bate claramente en retirada. Vamos a un concepto de la salud análogo, en

(\*) Así como los adolescentes fuman el primer cigarrillo y beben la primera caña de cerveza con repugnancia física, animados solamente por el deseo de «hombrear», de modo análogo se inclinan a hacerse el amor —en todos los sentidos de la palabra— exclusivamente por «jugar a ser hombres y mujeres».

cierto modo, al que de ella tenían los griegos, no sólo como *isomoiria* o equilibrio psico-físico, y, en su consecuencia, a una concepción del «arte médica», como prototipo de *techné*, que sin perjuicio de su índole eminentemente práctica, tenga conciencia de la interdependencia existente entre «soma y psique». Ello es patente en el concepto griego de la «dieta», entendida «no sólo como la reglamentación de los alimentos del enfermo, sino de todo el régimen de vida del hombre, y especialmente de la ordenación de las comidas y de los esfuerzos de toda clase impuestos al organismo» (21). De estas consideraciones deduce Werner Jaeger la «gran misión educativa que el punto de vista teleológico en cuanto al organismo humano imponía al médico». Ahora bien, esta misión educativa sobre la que ha insistido reiteradamente el profesor Delore, obliga en «la intervención del médico a sobrepasar su marco, confiriéndole un especial valor y eficacia y dándole un sentido humano y social», como dice el profesor Canaperia (22). No se quiere decir con esto solamente, como parecería inclinarse a pensar un enfoque puramente «técnico» —en el sentido actual, no en la acepción griega de «*techné*»—, que cada acto médico tenga una repercusión educativa, sino que la medicina entera, especialmente la de carácter preventivo y social, es una intervención necesariamente educadora, y no sólo atendiendo a la relación médico-enfermo, sino porque la estructura ontológica del hombre establece una íntima solidaridad, se quiera o no, entre solicitudes y actividades dirigidas a conservar el equilibrio del «cuerpo» y las encaminadas a orientar y regular las manifestaciones del «alma» (división que obedecía a un maniqueísmo intelectual totalmente desacreditado hoy).

Pero ello impone, tanto a la medicina como a la educación sanitaria, en general, toda una serie de fronteras éticas y sociales, es decir, relacionadas con el concepto y las exigencias de la «ley natural», realidad también sometida a profundas revisiones hoy, lo mismo que su fundamento y raíz, la idea de «naturaleza», especialmente de la naturaleza humana.

##### 5. EL MAESTRO, EDUCADOR SANITARIO, Y SU FORMACION

Conviene despejar brevemente una cuestión previa que se plantea con frecuencia, sobre todo en países cuya mentalidad, por razones históricas y psicológicas largas de contar, propenden a perder tiempo y energías en dilucidar sutiles y

(21) Véase WERNER JAEGER: *Paideia. Los ideales de la cultura griega*. Fondo de Cultura Económica. México, 2.ª edición, 1949, tomo III, p. 46. Sobre el concepto de «dieta» en Diocles de Caristos, pp. 59-63.

(22) Prof. GIOVANNI A. CANAPERIA: «Esperienze di educazione sanitaria in Italia ed all'estero», en *Deuxième Conférence Européenne sur l'Éducation Sanitaire*. Wiesbaden, 27 juin-5 juillet 1957. Organisation Mondiale de la Santé. Copenhague, 1959, p. 91.

embrolladas cuestiones de competencia. La cuestión puede formularse mediante la pregunta: ¿A quién corresponde realizar la educación sanitaria? Los médicos suelen fundar el derecho a regirla basándose en que se trata esencialmente de comunicar una serie de contenidos sobre el funcionamiento normal y patológico del organismo humano y los cuidados necesarios para evitar sus alteraciones. Los pedagogos aducen como argumento primordial para exigir el monopolio escolar de estas actividades el hecho innegable de que se trata de una modalidad o aspecto de la educación, es decir, del perfeccionamiento integral del ser humano para su adecuada formación en orden a su existencia individual y social. Suavizando el conflicto, los unos reivindican el dominio del contenido, los otros afirman que nadie puede arrebatárselos la primacía en el conocimiento y aplicación de los métodos.

Además de estimar bizantinas y despilfarradoras estas cuestiones jurisdiccionales, entendemos que el problema así planteado conducirá a soluciones falsas porque es erróneo su planteamiento. Olvida éste que, como antes nos esforzamos en indicar, existen relaciones estrechas entre la medicina y la educación, variando solamente el sector, siempre de difícil y aun de peligrosa delimitación, sobre el cual actúan el médico, que es siempre un educador, y el educador, que debe ser siempre un higienista. Pero hay más: la concepción individualista en cuanto al destinatario de las actividades médicas y educativas y la óptica positivista que escindía el compuesto humano en dos territorios aislados e independientes, olvidaban, de consuno, el carácter eminentemente social del ser humano, la realidad fundamental de la cultura, que es, a la vez, su creación característica y su atmósfera conformadora, de donde el cambio de perspectiva en cuanto a la verdadera realidad del sujeto discente o paciente, visto menos como mónada hermética y autosuficiente que como centro personal de acciones y reacciones en que se tejen y entrecruzan directrices y energías de origen, perfil y sentido socio-cultural.

Resumiendo, pues, el educador sanitario será el médico en cuanto a su mayor conocimiento de los contenidos científicos que servirán de armazón conceptual a los aspectos instructivos que constituyan la parcela intelectual de la educación sanitaria; el pedagogo proporcionará los métodos más adecuados para la incorporación de tales contenidos en la conciencia de niños y adultos. Pero uno y otro—al menos tal como se les ha preparado hasta ahora—se sentirán desbordados, si tienen conciencia plena de la ingente y complicada tarea que representa la educación sanitaria, por el antropólogo y el sociólogo, que deben poseer una preparación específica en todos los problemas relacionados con el concepto de cultura (entendida no como suma de conocimientos, sino a la manera abarcativa de Tylor y Linton, por ejemplo), así como con las difíciles cuestiones relativas a la estructura, la psicología, las actitudes, las convicciones, los hábitos y los

«tabúes» de los grupos humanos, único modo de delinear métodos de educación sanitaria eficientes, que serán entonces no ya un mero aprendizaje de nociones, ni siquiera una labor, por amplia que se la conciba de «agitación y propaganda», sino una táctica metodológica enderezada a la sustitución de creencias, opiniones, mentalidades y usos en lo que respecta a la conservación y preservación de la salud, que se insertará, a su vez, en una amplia estrategia del cambio socio-cultural inducido y programado.

De aquí se deduce, por una parte, que la educación sanitaria es un aspecto esencial de un plan de desarrollo económico-social (23), y, por otra, que la educación sanitaria debe realizarse en equipo, correspondiendo a cada uno de sus elementos integrantes—médicos, psicólogos, psiquiatras, pedagogos, sanitarios, enfermeras, asistentes sociales—más que una «parte» o campo individualizado de actuación, un determinado tipo de actividades que se imbricarán con las que corresponden a los otros elementos, según convega en cada caso, con arreglo a programas que redactará el equipo en íntima colaboración, pero cuya sanción definitiva, así como la dirección y responsabilidad última de su desarrollo, corresponderá al *educador sanitario profesional*. Esto equivale a decir que necesitamos preparar educadores sanitarios específicamente dedicados a una tarea cuyos límites se ofrecen hoy de un modo vago e impreciso, tanto por la dificultad de conceptualizar y verbalizar actividades, en gran parte, «nuevas», como por las brumas pasionales con que las velan, oscurecen y dificultan conflictos jurisdiccionales injustificados.

Esto no obsta a que existan educadores sanitarios especializados para determinadas cuestiones particulares, en el plano nacional, provincial o comarcal. Así, por ejemplo, los médicos sanitarios son especialistas en los aspectos más directamente relacionados con la epidemiología, los problemas demográficos, sanitarios, etc. Clínicos de distintas especialidades podrán aportar, en su momento, ideas provechosas sobre los avances que, en orden a la higiene, se deducen del estado actual de los conocimientos en sus respectivos campos profesionales. El maestro (y en esta denominación englobamos también al catedrático de enseñanza media, porque sólo en países sociológicamente incoherentes se da un divorcio estructural y profesional entre las organizaciones y el personal docente de los diversos grados de enseñanza) tendrá su campo específico de acción en la escuela, y los niños, lo mismo que sus padres, en los casos y momentos convenientes, serán los destinatarios de su actividad educativo-sanitaria. Pero lo que importa es la planificación, la programación y la realización de la educación sanitaria, en equipo, bajo la dirección y supervi-

(23) Sobre las relaciones de la Educación Sanitaria con los Planes de Desarrollo, ADOLFO MAILLO: *Aspectos culturales del desarrollo y educación sanitaria*, lección dictada el 11 de febrero de 1964 en la Sociedad Española de Higiene y Medicina Social. (Inédita.)

sión de educadores sanitarios profesionales. Veamos lo que a este respecto dijo el Comité de Expertos de Educación Sanitaria de la población en su primer informe, publicado en 1954: «El educador sanitario profesional tiene por funciones principales, por una parte, intensificar y ampliar la acción educativa del personal del equipo sanitario, y por otra, completar esta acción de una manera sistemática y continua. Así como los demás miembros del equipo (médico, enfermera, ingeniero sanitario, etc.) aportan cada uno su contribución especial a la solución de los problemas de la salud, el educador sanitario aporta al equipo su conocimiento profundo de las ciencias sociales fundamentales. De un modo más preciso, su actividad puede definirse así: interesar en las cuestiones sanitarias a las personas que hay que educar y proporcionarles ocasiones de instrucción; colaborar en el estudio de los problemas de la colectividad o de los recursos y los medios existentes para interesar a las masas; contribuir a suscitar la participación afectiva de la población y estimular a ésta para que preste su apoyo a los servicios de sanidad y a los que con ellos se relacionen; facilitar la elección, la puesta a punto y la aplicación de métodos y medios de educación, teniendo en cuenta los recursos y las necesidades locales; tomar parte en la elaboración y en la aplicación de programas de educación sanitaria destinados al personal de sanidad, al campo docente y al personal de otros organismos interesados; explicar a la población el papel y la utilidad de los servicios de sanidad que tienen a su disposición; ayudar al análisis y a la evaluación de las actividades de educación sanitaria que implica el programa sanitario de conjunto... Estos especialistas deben, además de una cultura sólida, adquirir conocimientos en las ramas siguientes:

- Ciencias Físicas y Biológicas.
- Ciencias Sociales fundamentales.
- Pedagogía y Psicología de la Educación.
- Higiene y Sanidad públicas.
- Problemas especiales de la Educación Sanitaria.
- Administración pública (24).

¿Qué preparación debe recibir el personal docente para que la educación sanitaria escolar se convierta en un elemento eficaz dentro de una programación nacional de educación sanitaria, que forme parte, a su vez, del Plan Nacional de Desarrollo Económico, Social y Cultural?

El esquema de plan de estudios que el Comité de Expertos redactó para los educadores sanitarios profesionales puede servir, con las reducciones indispensables, para orientar el *curriculum* de la formación de los maestros en educación sanitaria. No basta, en modo alguno, con una sumaria preparación en anatomía, fisiología e higiene, entendidas al modo tradicional; es im-

prescindible además un conocimiento de las estructuras sociales y de las formaciones psicológicas y culturales habituales en los grupos humanos, así como en las técnicas metodológicas de orientación de las discusiones, de la dinámica de grupos y de los problemas que plantea la educación entendida en el sentido más exigente, además de la ampliación del concepto de salud a los dominios mental, emocional, caracterológico y social.

Pero la implicación mutua de todos los aspectos y actividades sociales y culturales impone, si no queremos que la preparación en educación sanitaria del personal docente sea superficial y ficticia, que las Escuelas Normales y las Universidades ofrezcan, a la manera que exigimos para la escuela primaria, un modo de vida sano durante los estudios que en ellas realicen los jóvenes; conocimiento y relaciones estrechas con los servicios de sanidad de carácter escolar y universitario, realización de prácticas de enseñanza y de educación higiénicas, lo mismo con niños que con adultos, previa la aplicación de encuestas para el conocimiento de los grupos sociales sobre los que ha de operar, así como las técnicas y cuestionarios de valoración de los resultados; participación en los programas de alimentación escolar y en la preparación y ejecución de proyectos concretos de educación sanitaria en distintos ambientes (rural, urbano, suburbial) (25).

Es natural que el profesorado de los centros de formación del Magisterio posea la indispensable preparación para una tarea tan exigente y compleja. En vez de un profesor especial de educación sanitaria a tiempo completo, con idénticas exigencias académicas y administrativas en cuanto a su ingreso a la propia los restantes profesores, sería preferible que educadores sanitarios profesionales dirigieran este aspecto de la formación de los maestros mediante cursos bimestrales en cada uno de los años de la carrera de Magisterio. A su cargo estarían, como es natural, los ejercicios y prácticas antes mencionadas, que constituyen, a nuestro entender, parte fundamental de la formación en educación sanitaria.

\* \* \*

Como indicamos al principio, más que recetas, hemos procurado aportar orientaciones que aclaran un concepto de educación sanitaria necesitado de enriquecimiento y precisión, si no queremos perdernos en actuaciones ineficaces o en es-

(24) Véase *Comité d'experts de l'éducation sanitaire de la population*. Premier Rapport. Organisation Mondiale de la Santé. Genève, 1954, pp. 27-34.

(25) Véase *Guide pour l'étude de la formation a donner aux enseignants en matière d'éducation sanitaire*. Etabli conjointement par l'Organisation Mondiale de la Santé et l'Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture, 1957, *passim*, y *Preparación del maestro para la educación sanitaria*. Informe de un Comité mixto OMS/Unesco. Ginebra, 1960, pp. 12-16.

tériles logomaquias. La oscuridad en torno a la idea echa, además, leña al fuego de las competencias jurisdiccionales, estériles y enconadas porque no se tiene en cuenta que las nuevas necesidades originan nuevas técnicas, nuevos campos de acción, y, por consiguiente, inéditas titularidades. Tal ocurre en un campo donde el médico, el sanitario y el pedagogo deben ser, en el fondo *coequipiers* —imprescindibles, claro está—, pero nunca elementos rectores, *a título profesional*, del conjunto, cuya orientación global corresponde al especialista en antropología cultural, sociología y psicología social, con conocimientos básicos de las disciplinas sanitarias y los métodos didácticos de educación de adultos.

Ambiciosa formación, en verdad, que sería pró-

digamente fecunda —en el espíritu de los diversos colaboradores de esta gran obra—, colocando a quienes la tuviesen al frente de sendas *cátedras de Educación Sanitaria* (26), de las que irradiarían múltiples investigaciones, orientaciones y enseñanzas de la dignidad, la altura y la fecundidad deseables para una tarea cada día más apremiante, dada la complejidad de la vida en comunidades cuya evolución y presión sobre los individuos originan situaciones, posibilidades y necesidades educativas difíciles y «nuevas», en el más riguroso sentido.

(26) «El titular de esta cátedra no debe ser necesariamente médico». *Deuxième Conférence Européenne sur l'Éducation Sanitaire de la Population*. Organisation Mondiale de la Santé. Copenhague, 1959, pp. 79-80.

## Un bachillerato acorde con nuevas exigencias

M.<sup>a</sup> RAQUEL PAYA

Dr. en Pedagogía y Profesora de Escuela del Magisterio de Valencia

### UN SIGNO DE NUESTRO TIEMPO: «LA PUESTA AL DÍA»

Un cierto retraso se puede observar siempre entre la educación y otros aspectos o estratos de la vida social. En el momento presente, en que los pueblos, las instituciones y el pensamiento toman sobre sí *la urgente tarea de actualizarse*, no podemos dejar en silencio nuestra inquietud. En estas reflexiones pretendemos subrayar unos supuestos, bosquejar unas medidas de urgencia y llegar finalmente a unas recomendaciones generales.

### SUPUESTOS

Veamos cuáles pueden ser las causas del retraso con que la educación se incorpora e incorpora el progreso:

1.<sup>a</sup> La *no-consideración de función directriz* a la función educadora. Esta ha sido siempre más o menos considerada como tarea subalternada a las exigencias de otras líneas del pensamiento o de la acción. Esta función subalternada se hace evidente por la falta de sustantividad del propio hacer educativo y que, llevada a sus extremos,

afecta a la sustantividad de las propias ciencias de la educación.

2.<sup>a</sup> La educación es un *proceso cuyos orígenes y fines son ajenos* al mismo proceso. Recibe imperativos y normas externos. Se convierte en medio para las más diversas posibilidades, por lo cual está siempre mutilada. Esta mutilación es tanto más acusada cuando nos situamos en los estratos más bajos del hacer educativo. Cada enseñanza y educación *recibe su razón de ser del estrato superior*, lo que convierte en adiestramiento toda preparación.

3.<sup>a</sup> La educación *aparece distanciada de la vida*. Esta reflexión es un tópico pedagógico que subrayamos por una exigencia actual. Los progresos de la ciencia, de la técnica y aun del propio hacer empírico, llegan a la escuela con un considerable retraso. Vemos así que soluciones vitalizadoras, aceptadas desde hace tiempo en la industria, el comercio, la economía, la política, no han llegado todavía al ámbito escolar. *Pensemos con inquietud en la «automatización»* que debería haber estado prevista —al menos para la creación de equipos investigadores— desde hace mucho. No pretendemos una educación des-carnada ni des-espiritualizada, pero sí la quisiéramos al día y en vanguardia. El retraso en introducir ele-

mentos nuevos se justifica por razones de riesgo —material, moral o técnico—, ya que parece ser la educación el campo vital que exige un hacer más depurado y quizá por ello tan «decantado» que ha perdido en vigor y frescura todo lo que ganó en sistemática rigidez. Intencionadamente no decimos rigor científico.

4.<sup>a</sup> Olvido del *valor progresivo de la acción educativa*. No existe otro campo social de mayor productividad que el educativo. Todo retraso o deficiencia educativa es grave, dada la producción progresiva en cadena que afecta. Los beneficiarios de las medidas educativas son tantos más cuanto más bajo es el escalón de la enseñanza. Pero la trascendencia indirecta de la medida acaba siempre en el «todo» social. Por eso la productividad de las medidas educativas afecta a la cantidad —estratos primarios— y a la calidad —estratos superiores—. No puede, por lo tanto, ser definida en razón de los beneficios directos.

5.<sup>a</sup> La *adecuación educación-educando* exige un cambio de planificación. Es posible que el sustrato de talentos quede reducido o infecundo por la enseñanza universalmente uniforme, pre-fijada, estructurada desde la sistemática del saber y no desde la cambiante sociocultural del hombre de hoy. Creemos que es preciso —y en esta línea está nuestra nota— *tener en cuenta los talentos y las necesidades individualizadas y concretas en la complejidad de las situaciones reales de hoy*.

6.<sup>a</sup> Es necesario tener en cuenta las *posibilidades optativas y las experiencias-piloto* en la legislación educativa. De otro modo, el laborioso proceso educativo es una rémora que nos fuerza a un retraso permanente e invencible.

7.<sup>a</sup> La *«puesta al día» de la educación ha de ser ágilmente actualizada*. Sabemos que la prudencia es virtud básica en política —y muy especialmente en política educativa—; por eso consideramos que es necesario pensar en legislar la actualización experimental de la planificación educativa, de tal modo que se pueda conseguir una verificación previa de la bondad estadística de los ensayos, antes de convertirlos en medidas generales. No basta una probabilidad corta. Necesitamos ciertos niveles de confianza, que exigen equipos de investigación en planes sobre enseñanza:

#### MEDIDAS DE URGENCIA: UN NUEVO BACHILLERATO

Pedimos un nuevo bachillerato, lo que no equivale a pedir un bachillerato más.

Nuestras enseñanzas medias cubren diversos campos de las exigencias sociales. Única justificación de lo proliferadas que están. Tenemos bachilleres en ciencias y letras, laborales y administrativos. Tenemos una enseñanza media para las bellas artes y una enseñanza media en ciertos centros aparentemente profesionales. Hecho un estudio de Organización Escolar Comparada

sobre los planes y programas que se siguen en la diversidad de centros docentes medios, *llegaríamos a la conclusión de que lo común es mucho más que lo distinto*. Pero es posible que, intentando la verificación experimental, llegásemos a comprobar la ineficacia de los diferenciales conocimientos por razones de inmadurez psicológica para orientar profesionalmente antes de que, con la juventud, se perfilen los borrosos perfiles que tiene la personalidad en la niñez y adolescencia. La prueba experimental se encuentra en las bajas correlaciones entre precoces intereses profesionales y profesiones adultas. Estamos en la antinomia de educación general-especialización. Antinomia que nos hace reflexionar, aunque no pretendemos resolver.

Está claro que *no propugnamos un bachillerato especial, preparatorio de otra «cosa»*. Pensamos en un bachillerato que se adecúa a *preparar hombres*. La selección de contenidos y métodos no debe ser pensada en función de otros estratos de la docencia, sino del ser humano que se haya formado mediante estos estudios y en el cual hemos puesto en germen todo «lo que al hombre le es necesario».

Esta posición es *un imperativo pedagógico* de siempre. Pero últimamente *se ha convertido en un imperativo legal*.

Vamos a dar las *razones de urgencia*:

1.<sup>a</sup> Se ha regulado recientemente la *carrera de asistentes sociales*, para la que se exige el bachillerato superior. La función social de un profesional de este tipo no exige una formación específica previa, pero sí postula *una formación humana perfilada, profunda, integral*. De momento, todos los bachilleres superiores pueden ingresar para recibir una formación uniforme y profesionalmente polivalente. Quiere esto decir que han de suplir lagunas en los propios esfuerzos, porque no existe un curso selectivo de nivelación. Bien está que esta solución quede abierta para aquellos que lo deseen. Pero es ilícito e injusto que no haya sido prevista ya en la legislación la existencia de este bachillerato integral y humano, de esta cultura general que la universalización de las enseñanzas medias nos impone a la fuerza.

2.<sup>a</sup> Acaba de aprobarse en un consejo de ministros la nueva ley de Educación primaria, en la que *a los maestros se les exige la enseñanza media completa y superior*. La medida nos complace tanto, que ha sido la que nos ha forzado a escribir esta nota. *Necesitamos una enseñanza media humana y actualizada*. No podemos tener formaciones heterogéneas que exijan siempre una doble adecuación de las materias —ciencias o letras— a dos niveles distintos de participación en ellas. El maestro ha de ser fundamentalmente un *participador de toda la cultura y de toda la vida*. Es decir, todo un hombre que no admite mutilaciones psíquicas, de la misma manera que no las admite físicas. Aceptamos una situación de tránsito —que por otra parte el magisterio ya superó otra vez—, pero pensamos en la necesidad



de planificar un bachillerato en vista a esta exigencia.

3.<sup>a</sup> Existen *facultades* que vendrían a nutrirse de estos bachilleres integrales. Pensamos en la actual de Ciencias Políticas y Económicas—que esperamos ver ampliada próximamente con las sociales—que, de momento, exigen una formación autodidacta a los alumnos en contenidos de ciencias o letras dado el plan actual. La preparación para esta facultad, para una posible sección de Ciencias Geográficas, Psicológicas, Pedagógicas, sería mucho mejor montada sobre una formación humana, que sobre una preparación escindida en sectores de la cultura. Precozmente escindida, que es lo grave del problema.

4.<sup>a</sup> Las *nuevas profesiones* que no exigen siempre una formación media superior, pero que, de hecho, se nutren con frecuencia de ella, tienen hoy que venir condicionadas por una parcialidad que desaparecería cuando los que escalan los grados profesionales se preparan exclusivamente para ellos en los grados medios. Pensamos en la universalización de la enseñanza media y en profesiones múltiples: comercio, administración, industria. Necesitan hombres capaces y aptos para las relaciones humanas. Y esto podría darlo mejor un bachillerato integral que los actuales.

5.<sup>a</sup> Nuestra *cultura general*, tradicional y muy numerosa en la población femenina, se está desviando precozmente hacia el «secretariado», cuando debería orientarse hacia el ser plenamente humano sobre el que se montaría una semicualificación o una cualificación diferencial, según se pensase, llegado el caso.

Se comprende que esta situación ha de ser abordada rápidamente. No hemos querido ni pretendemos ser innovadores. Nuestra asignación profesional a la tarea de formar educadores primarios nos hizo sentar esta posición en el Congreso Nacional de Pedagogía (Salamanca, noviembre 1964). Y la noticia de la próxima publicación de la ley de Educación primaria nos fuerza a darle publicidad polémica quizá en las páginas de la REVISTA DE EDUCACIÓN. Desearíamos una polémica constructiva. Y sobre todo una posición dinámica y funcional a la hora de planificar lo que deseamos como un nuevo bachillerato y no un bachillerato más.

## RECOMENDACIONES

Nos atrevemos a apuntar las siguientes recomendaciones:

1.<sup>a</sup> Un bachillerato de *pocos contenidos, precisos*, y éstos, *fundamentales*. De este modo, el aprendizaje debe ser hecho a un nivel óptimo, sin lagunas, sin superficialidades forzosas.

2.<sup>a</sup> Una serie de *contenidos optativos* pueden ayudar a marcar aptitudes diferenciales. Y éstos han de realizarse principalmente en sistema de trabajo dirigido.

3.<sup>a</sup> La *planificación debe prever una cultura actualizada*, de tal modo que una prudente sistematización cíclica de los contenidos no lleve a serios olvidos por desuso que con tanta frecuencia aquejan a los sistemas actuales.

4.<sup>a</sup> La *elaboración de este bachillerato integral* debe hacerse con cierto paralelismo con la planificación primaria, al menos en los cursos de escolaridad primaria que tienen sujetos afines psicodidácticamente. No es posible que una fundamentación psico-biológica de la educación acepte serias diferencias entre los estudios primarios y medios para niños de diez a catorce años, sobre todo si pensamos en la *sustantividad de cualquier nivel educativo*.

## REFLEXION FINAL

Terminado nuestro urgente imperativo de comunicar lo dicho, surge la reflexión de lo inmaduro de sus consecuencias, pero no de sus causas. Todo esto es de particular urgencia cuando se piense en un uso de la educación por los nuevos medios de información. La radio, y sobre todo la TV, nos exigen esta cuidada planificación educativa, concatenada y general que dirigida a los demás, beneficie a todos. Porque ha sido elaborado nada menos que pensando en el hombre que España necesita ya y que exigirá en el futuro un plan de desarrollo al que no le importan si certifica la primaria o la media, pero sí le interesa que el hombre de cada edad sepa todo lo que pueda y deba. Todo lo que es capaz de saber.

# La televisión, 'promesa y amenaza educativas

## III: Contenidos morales y religiosos de la Televisión Infantil y Juvenil

JESUS GARCIA JIMENEZ

Director técnico de Comunicación Social  
en el GESTA (Ministerio de Información y Turismo)

Hasta aquí hemos venido analizando los condicionamientos objetivos que en nuestra opinión operan en la profundidad y sentido de la eficacia que la televisión ejerce sobre el alma infantil. Para ello nos hemos referido, en primer lugar, al contexto general de la vida de familia y de la escuela (rendimiento), en los cuales coinciden de ordinario el niño y la televisión. Después analizamos las fases generales que caracterizan el proceso de desarrollo psicológico y la proporcional y progresiva adopción de los elementos instrumentales de «autoposesión» y de percepción y entronque en el mundo de lo real: fundamentalmente palabra e imagen. Finalmente nos hemos referido ya directamente al problema de los contenidos formativos en la televisión infantil, haciendo énfasis en los contenidos de carácter intelectual y estético.

Continuamos en esta misma línea y nos vamos a referir hoy a los contenidos morales y religiosos, con lo cual esperamos poder llegar a alcanzar el máximo nivel de profundidad en el tema.

Me gusta leer la sección de nuestras publicaciones dedicada a cartas al director. Suele encontrarse en ella un insobornable afán de sinceridad. Es frecuente constatar la preocupación de los padres y educadores por el problema de los «programas tolerados». Televisión Española, con muy buen acuerdo, optó recientemente por adoptar una medida orientadora: Cuando en el ángulo superior derecho de la telepantalla aparece un rombo blanco, léase: «Prohibida para menores de catorce años.» Cuando aparecen dos, léase: «Prohibida para menores de dieciocho años.» Recientemente, y a propuesta de la Comisión Asesora de Programas Infantiles, TVE modificó esta calificación, exhibiendo un rombo cuando la producción televisada se considera apta únicamente para mayores de trece años, y dos rombos para mayores de dieciséis. Esta diferencia (dos años menos) se opina que no implica inconvenientes estimables y sirve, en cambio, para unificar en lo posible el criterio de censura que está en vigor en las salas de proyección cinematográfica. Bien. ¿Y qué?...

Es un momento interesante. ¡No hemos dicho nada... «los catorce años»! El desarrollo del niño, que en la fase escolar o tercera infancia parecía estacionado, sufre en este momento una como-eclosión violenta. El niño escolar comienza ya a sentirse dotado de las funciones genésicas. Son las primeras manifestaciones, que denotan inmadurez, pero que implican una nueva problemática psicológica y unas exigencias especiales en la normativa de su conducta. La raíz más profunda es una nueva definición del «yo», acotado ahora por una nueva referencia: el descubrimiento del sexo contrario. Pero un descubrimiento más emocional que aperceptivo.

No hay derecho a pensar, pues, que la sexualidad del adolescente sea la misma que la del adulto. Normalmente no lo es, y sí se nos presenta ya como un producto histórico-ambiental de la cultura occidental, que parte, sobre todo, de la baja edad media (1).

Esa valoración afectiva del sexo contrario presenta síntomas diferentes. El idealismo sexual de la fase prepuberal y puberal se rompe al parecer, de pronto, como un espejo sobre el mosaico de la picardía.

Cuando aparece una escena más o menos erótica y frecuentemente basta con alusiones indirectas o asociaciones, ellos... sonríen o hacen guiños con los ojos. Es una condena inapelable al *hipócrita* mundo de los adultos «que lo sabían y lo ocultaron». Es una condena inapelable al *cruel y orgulloso* mundo de los adultos que se obstinan injustamente en seguir teniéndolos por «niños». Recordemos *Cuán verde era mi valle*, o *Juegos prohibidos*, o *Mañana será tarde*.

La televisión no puede ni debe constituirse en instrumento de educación sexual. Todo instrumento masificante de información y de cultura (cine, radio, televisión) puede utilizarse como posibilidad y opción para que los propios padres y educadores afronten, sobre la marcha, la solución del problema; a lo más podrán plantear

(1) ENGLIS, O. S., y PEARSON, G. H. J.: *Problemas de la conducta humana*. Luis de Caralt, Barcelona, 1959, 193 y siguientes.

un caso concreto, como ocurre con las obras citadas, y sobre él orientar la acción pedagógica. Pero sería extraordinariamente vidrioso el que se intentase directamente la educación sexual de los niños por medio de teleprogramas destinados a ellos. La educación sexual exige un tratamiento directo, inmediato, individual, proporcionado al desarrollo mental, orgánico y afectivo de cada niño y reclama como presupuesto esencial un clima de compenetración entre educador y educando, que solamente es posible en el diálogo personal, por lo general, con los padres o el sacerdote, y por este mismo orden. Una radical sinceridad y una honda compenetración como la que aquí se requiere no es posible imponerla ni improvisarla.

A ellos no, pero a los padres sí. La televisión está en condiciones extraordinarias de poder abordar ante los padres y educadores este grave problema. Va en ello toda una línea general de conducta posterior en la vida de los adolescentes. En la fase mágico-simbólica y, sobre todo, en la escolar, subsisten los rudimentos de una *curiosidad sexual*, localizada en padres y hermanos y de carácter puramente cognoscitivo. En la adolescencia esta curiosidad es sobre todo activa. Si hasta cierto punto puede considerarse pasiva, lo es únicamente en virtud de ciertas fuerzas inhibitorias que actúan negativamente: *timidez puberal*. Ambas características psicológicas darán paso, con la inhibición de los padres, a posibles desviaciones: la curiosidad exagerada al «voyeurismo», por ejemplo; la timidez puberal al autoerotismo o la homosexualidad.

No es raro que en la primera fase de la adolescencia el niño sufra una «ofuscación de amor». Cree estar enamorado de la bonita Maricruz; enrojece cuando llama a la puerta la niña de los ojos negros, y, sin embargo, su amor es más ficticio que real. En esta época el niño más que enamorarse de personas se enamora de estereotipos. Es el momento de la admiración por las grandes estrellas de la televisión o del protagonista de la película de aventuras. No importa que las personas continúen en el mundo de lo inaccesible. La telepantalla está allí; allí cerca; tan cerca como para pensar que se trata de algo más que de puros «fantaseos» amorosos, posibles también y hasta frecuentes en esta fase evolutiva de su proceso psicológico. Se trata del fenómeno que E. Tarroni ha bautizado en el caso de la televisión con el nombre de «divismo» (2).

En la fase escolar (seis a diez años), la dinámica de la personalidad acusa como característica fundamental una actitud de oposición frente al mundo de los adultos. En realidad los orígenes de esta actitud se remontan a la *fase mágico-simbólica*, pero no alcanza su formulación definitiva en el ámbito psicológico hasta la *adolescencia*. El adolescente, que ya no se resigna a ser niño, prolonga la que Alfred Adler llamó «fase de la terquedad», que aflora frente al mundo de

los adultos en forma de agresión y mimetismo, dando lugar a una de las crisis más hondas y características de esta etapa evolutiva: la crisis de la emancipación. En efecto; el niño, que venía aceptando respetuosa y sumisamente las correcciones y hasta castigos de los padres, sorprende un buen día a su madre, que se irrita y se desespera porque su hijo le ha levantado la mano amenazándola, o ha salido a la calle sin darle el beso acostumbrado, o se atreve a negarle la palabra, o ha llegado incluso a proferir palabras insultantes. ¡Qué horror!... Quizá a la madre le cuesta incluso sus lágrimas y aquel día hay en casa un disgusto serio. Sin embargo, quizá sirva a la madre de consuelo el saber ahora que su hijo no se rebela contra ella personalmente, ni contra su padre, ni les ha perdido el cariño; casi, si me apuran, ni les ha perdido el respeto. Son las manifestaciones violentas de una actitud característica: la rebelión contra el principio abstracto de autoridad, cuya presentación más visible en este caso son ustedes, sus padres. Es el primer dolor y gozo de una personalidad psicológica que está fraguando definitivamente.

Con él suele coincidir y alternar otro fenómeno semejante. Es el momento del primer pitillo, el que mejor sabe, a hurtadillas. Pero quede bien claro que no es el tabaco el que sabe bien; seguramente el muchacho después no será fumador; lo que le sabe mejor, su mejor nicotina, es el contenido psicológico de este primer adelanto hacia la edad adulta. La imitación del adulto en algo tan inocuo como es el fumar o en algo tan peligroso como son las primeras experiencias sexuales accede cargada de valencias psíquicas que obedecen a una sola razón: la protesta enérgica frente a todo lo infantil. El adolescente quiere reafirmar visiblemente su condición de adulto, y no encuentra otro sistema que imitarlo (mimetismo).

Es el niño-problema, la «edad del pavo», las crisis en los estudios, la desgana, la apatía aparente y la intemperancia. No tolera el muchacho que sus padres le controlen las compañías, ni le impongan horarios de salida y entrada, ni le vigilen por el ojo de la cerradura, pero en cambio exigen una protección económica, acompañada siempre por su parte con acervas críticas por la «exigua cuantía de las subvenciones familiares».

Estamos centrados de lleno en la crisis de la emancipación, que alterna momentos de hosquedad y protesta con oasis de ternura y docilidad.

En este período no tiene sentido alguno la actitud paternal intolerante que pretende reducir por la fuerza toda esa explosión psicológica del muchacho. ¿Para qué?... El camino no es ese. Vuelvan atrás. No se alarmen. Traten de comprenderlo; colóquense junto a él. Este período, de gran riqueza biológica y psicológica, pasará indefectiblemente; las aguas se remansarán. Será el momento en el que su «yo» vaya fraguado en una conciencia psicológica perfecta, que quizá ustedes, con su mejor intención de papás intolerantes, han corrido el riesgo de invalidar.

(2) TARRONI, Evelina: *Los niños, la radio y la televisión*. Ed. Studium de Cultura, Madrid, 1962.

La orientación y el sentido de la influencia que la televisión ejerza en la conciencia psicológica del niño ha de producir sus impactos también en su conciencia moral.

Los preceptos de la moral cristiana, lejos de ser simplemente formales, se refieren directamente al valor moral básico en su plenitud cualitativa. Los dos grandes principios universales —«amor a Dios-amor al prójimo»— son la antítesis resuelta de todo «formalismo», prescriben toda la esencia de la moral y se refieren a la respuesta básica y absoluta a los valores ontológicos del hombre, de cada hombre «imagen de Dios» y en «comunidad con Dios».

En la moral cristiana no tiene sentido una normativa de actitudes periféricas o sociales, que no afecten a la propia constitución del ser humano, ni tiene cabida la ley aséptica, ni el prejuicio social. La ley cristiana en el orden moral sigue siendo la nueva ley de San Pablo, inseparable de la economía de Gracia y del Nuevo Testamento.

Sólo en la medida que la televisión vaya ensanchando el área de la conciencia psicológica del «yo» y el «no-yo», mediante una evolución en la capacidad estimativa y valorativa del niño, se podrá hablar de un desarrollo de la conciencia moral. La pedagogía de la conciencia moral exige un cabal equilibrio de dos fuerzas subyacentes: los *presupuestos nocionales del juicio* que sean capaces de dar al niño una versión exacta del contenido y sentido de la tendencia del acto humano (noción exacta del deber, del derecho, de la propiedad, de la justicia, del sacrificio...) y la adopción en el ámbito de la *responsabilidad personal*, que enriquecerá su auténtica personalidad psicológica y moral (naturaleza de la tendencia: acto libre). No creemos al niño esquemas asfixiantes; ayudémosle a bracear libremente en el mundo de las relaciones. Suministrémosle en dosis precisas una consistencia racional y lógica a sus propios argumentos. Sirvámosles de lazariño, pero solamente en la medida en que lo necesitan. Es imprescindible la adopción responsable de las propias acciones.

De lo contrario, la televisión nos daría una versión monstruosa del niño: un niño fabricado de prejuicios, residuos miméticos o presiones psicológicas minimizantes. Ese sería el cuadro pavoroso de lo que *Le Figaro Littéraire* llamó «Niños televisivos» o «Niños topo», sombras ambulantes, muñecos de guiñol. La televisión podría «vanagloriarse» de que en lugar de una moral auténtica había enseñado a los niños una mogigatería victoriana.

La Iglesia, que desde el primer momento ha comprendido la importancia extraordinaria de la televisión en orden a la difusión de la verdad religiosa, prácticamente no ha tomado parte activa todavía en lo que se refiere a los contenidos religiosos de la televisión infantil, limitándose en este ámbito al aspecto negativo de la censura.

Antes de presentar conclusiones, en lo concerniente a la influencia de la televisión en el des-

arrollo de la religiosidad en el niño, debemos hacer tres observaciones:

a) Todas las investigaciones son de origen alemán, inglés o americano. Es en estos países donde más avanzada se encuentra la investigación psicológica, pero están prohibidas en ellos las encuestas de tipo religioso. Ambos factores marcan su impronta en el método empleado para el análisis del hecho religioso, que debe tenerse en cuenta al evaluar los resultados.

b) Posteriormente comenzaron las investigaciones en los países latinos, pero los primeros psicólogos apenas se preocuparon del hecho religioso en el conjunto de la vida psíquica.

c) Por otra parte conviene advertir que no es posible contabilizar la acción sobrenatural de la gracia («Spiritus ubi vult spirat») ni puede controlarse la acción de Dios, estableciendo una dependencia de cuadro alguno psicológico o biológico. Se trata, pues, de una actividad, decisiva en la evolución del hecho religioso, pero rigurosamente incontrolable e inconstable.

Se da, sin embargo, en el hecho religioso un valor constatable, que depende de su carácter ritual. Es el que L. Beirnaery denomina «simbolismo religioso». El simbolismo religioso, según él (3), implica siempre un doble sentido: por una parte, un significado trascendente, por cuanto revela, mediante la fe, el misterio divino; por otra, sigue siempre en relación con la afectividad humana, de la que procede en cuanto «sentimiento» y en la que continúa arraigándose. Restableciendo la normalidad afectiva, el psicoanálisis contribuiría a liberar la fe de las «proyecciones parasitarias» que atañen a los símbolos religiosos.

Para la evaluación de resultados suele utilizarse un triple método: recuerdos infantiles, observación directa del niño y experimentación, fundamentalmente a base de encuestas.

Según la tercera de las dificultades expuestas (sub c) no podremos inducir una normativa general del desarrollo del hecho religioso en el niño, pero podremos deducir cuáles son sus manifestaciones psicológicas, habida cuenta de su simbiosis con la afectividad humana, lo cual nos permitirá elaborar unas reglas pedagógicas para la educación del niño a través de la televisión y la formación de su conciencia moral del hecho religioso. Analicemos, pues, las manifestaciones del «hecho religioso».

En la primera fase de la vida del niño (desde su nacimiento hasta los dos años cumplidos: *fase motórica*) no existe posibilidad alguna de experiencia ni manifestación del hecho religioso. Solamente al final de este período pueden observarse los primeros comienzos de la oración infantil. El niño aprende de labios de su madre el nombre de Dios, pero su religiosidad se encuentra radicalmente anexionada y dependiente de la religiosidad de la madre. No existen estudios científicos que hayan analizado el contenido de esta

(3) Varios: *Psicoanálisis y conciencia moral*. Studium de cultura, Madrid, 1949, 77.

«oración» infantil, que se reduce prácticamente a una repetición automática de la madre. Hasta aquí nada tiene que hacer la televisión.

La oración infantil, en su sentido propio, comienza a delinarse en la segunda fase (de los dos a los cuatro años) de la etapa *mágico-simbólica*, que abarca hasta los seis años. Se trata, sin embargo, de una oración antropomórfica, con su imperio absoluto de la afectividad. Depende todavía demasiado del ámbito familiar; pero el niño, en el cual ha hecho su aparición el fenómeno del lenguaje, se encuentra ya capacitado para implorar a Dios y pedirle «cosas» muy concretas y particulares (4). Para él no existe todavía la posibilidad de la abstracción. Dios es así, tal como lo encuentra dibujado en su cartilla o en sus cuentos o en sus cromos. La oración es una especie singular de sus juegos. Su sentimiento religioso se identifica con el placer que le proporciona el ver en la televisión a los Reyes Magos con sus camellos, escuchar las canciones de los pastores, ver a la Virgen o colocar el Belén, con los papás, sobre la mesa del comedor. En esta etapa la televisión está llamada a ejercer un importante papel con la posibilidad de representar visiblemente el misterio religioso. La pantalla constituye una revelación mágica que le subyuga y le convence.

La televisión ha llevado muy pocas experiencias a este nivel. Conocemos la emisión de la BBC titulada «El hombre de la maceta de flores» para niños de dos años, pero la verdad es que de ordinario se queda en la periferia del problema.

Se caracteriza esta fase mágico-simbólica por una inexorable referencia a lo concreto. Sus dos características fundamentales (realismo intelectual y animismo) llevarán al niño a identificar toda posible paternidad con la única encarnación visible que le resulta accesible: la figura de su propio padre. Cuando se advierta al niño que Dios es su Padre, esta noción se le impondrá con su misterio de dolor y su misterio de gozo. La relación del niño para con Dios se presentará inmediatamente como una relación afectiva. Pero dentro lleva el plomo de la limitación. El niño no puede remontarse todavía a la trascendencia e identificará por completo a Dios con su padre. Si la televisión explicase este concepto al niño, debería partir de su pensamiento todavía pre-lógico y aprovechar toda su orquestación mágica para llevar a él la impresión de la trascendencia y la perfección de la paternidad divina en el orden del ser y en el orden del obrar. A la televisión no le resultaría difícil. A los padres prácticamente imposible.

Para el niño, en la fase mágico-simbólica, la oración es una consecuencia ya de sus necesidades personales.

Siente uno la recóndita emoción de nuestras pequeñas cosas grandes, cuando vuelve a los libros, a los felices libros, ajados ya de malos tratos y zumo de naranja. Se tambalea en la pri-

mera hoja la trémula y borrosa caligrafía, que constata la presencia en público, de nuestra conciencia religiosa: «Virgen santa, Virgen pura, haz que me aprueben en esta asignatura.» Después... lo de estudiar será lo de menos.

La radical indefensión del ser humano va encontrando argumentos consoladores en el despliegue de su conciencia psicológica. En su referencia a lo religioso se dará en el recurso a lo sobrenatural (bajo formas encarnadas: el Padre-Dios o la Virgen-Madre) en tanto que representan un remedio para sus necesidades y sus problemas. Pero el niño no está todavía en condiciones de adoptar una responsabilidad frente a sus propias acciones. Carece todavía de conciencia moral. Está apuntando solamente, pero no aparecerá perfilada hasta los trece o catorce años, por regla general.

Antes de la pubertad, el niño acepta las prácticas religiosas sin dificultad alguna, de la autoridad paterna. Diríamos que la religiosidad del niño hasta esa edad es una religiosidad de autoridad, de costumbre o de memoria, lo cual equivale a decir que lo religioso adviene a su personalidad (si puede hablarse de personalidad) como algo externo y accidental. Pero la llegada a la pubertad supone un cambio esencial. Es el momento de las reivindicaciones violentas. El niño trata de establecer su relación personal con el ambiente circundante. El argumento de autoridad o de costumbre pierde consistencia. Se van desarrollando sus ideas y crece en proporción su capacidad crítica, lo cual le lleva inexorablemente a una revisión de la conducta pasada y a la adopción de una postura de reserva, o de franca crítica. Le molestan extraordinariamente las prácticas religiosas familiares, por lo que tienen de inhibición forzosa de su libertad y de prolongación injustificada de las condiciones de su religiosidad. Y lleva razón, en parte. Se amplía notablemente el marco de su personalidad en el encuentro con el mundo.

Si la infancia consistió en un esfuerzo de adaptación al ambiente físico, la pubertad es un esfuerzo denodado de adaptación al ambiente social. Si vuestra familia es de las que todavía, gracias a Dios, rezan el rosario diariamente, hacedme caso. Cuando digáis: «¡Apagad el televisor!... ¡Vamos a rezar el rosario!», miradle a sus ojos. Veréis en seguida alborotarse las olas de su tormenta psicológica.

Ha hablado J. Marc Oraison (5) de un sentimiento religioso de angustia, tratando de establecer que el equivalente psicológico se parece mucho al «miedo». Aunque no sea el término adecuado, dice, «es el nombre que mejor equivale a esa realidad viva, a esa actitud afectiva del niño, ante la vida y el mundo».

Habla Craison de tres desviaciones fundamentales del sentimiento religioso, que cristalizan en tres actitudes:

(4) MANKELIUNAS, M. V.: *Psicología de la religiosidad*. Religión y Cultura, Madrid, 1961, 215 y ss.

(5) ORAISON, J. Marc.: *Psychologie du sentiment religieux*. Semanas de los intelectuales católicos, 9-15 noviembre 1960. Perre-Horacy, París.

a) ACTITUD MORALISTA-LEGALISTA.—La religión se identifica de hecho con una observación legal (¿farisaica?) de los preceptos, con grados y matices diversos.

b) ACTITUD PROGRESISTA.—La religión se muestra como un conjunto idealizado de valores, accesibles al esfuerzo personal, pero inconcretos e indefinibles.

c) ACTITUD INTEGRISTA.—La religión se estima en cuanto esquema cerrado, adscrito a la vida afectiva, sin conveniencia alguna de evolución.

Oraison atribuye a cada una de las tres actitudes unos rasgos singulares y característicos del sentimiento religioso de angustia:

A la actitud moralista-legalista corresponde el *miedo al otro*; a la actitud progresista corresponde el *miedo al fracaso*; a la actitud integrista corresponde un *miedo pavoroso a la libertad*.

A mí se me ocurre que la aparición de los rombos, en efecto, viene a significar: «Prohibido para menores de dieciocho años.» Y yo me pregunto: ¿No pensará el joven a esa edad que los rombos son un nuevo capítulo de las «ordenanzas» morales de papá, mamá, o..., lo que sería peor todavía, «de los curas»?... ¿No estaremos alimentando esta desviación que Oraison llama «actitud legalista»?... ¿No estaremos echando la leña al fuego psicológico del «miedo al otro», al acotar preceptivamente la «zona libre de los otros prohibida para mí»?... No es fácil que el joven tolere esas imposiciones de papá a los dieciséis años, con la misma docilidad que a los trece o catorce. Dos rombos son ya muchos rombos. Yo no digo que no hagan falta. Yo no digo que no sean útiles a los padres, para orientarles en cuanto al contenido de la obra que seguidamente se ha de televisar. Digo solamente que cuando no ha precedido una auténtica formación moral del adolescente, cuando el adolescente ha llegado a los quince, dieciséis y diecisiete años sin que el padre se haya atrevido a abordar de frente los problemas de su hijo, dos rombos en el televisor tienen mucho sentido (desde el punto de vista de los adultos), pero mucho me temo que no lo tengan tanto desde el punto de vista del niño y el adolescente, necesitados de una verdadera educación moral y religiosa.

Estoy seguro de que los célebres «rombos» han dado ocasión y seguirán dándola a muchas intranquilidades de conciencia. No es nada fácil poder imponer el padre su autoridad para que los hijos obedezcan automáticamente y dejen de presenciar la televisión. En todo caso el padre y la madre se preguntan: «¿Hasta qué punto obligará esto en conciencia?» «¿Podrá hacerles daño de verdad?»...

Al joven le interesa saber (y a los padres también) que el rombo no es un salvoconducto de seguridad moral. En rigor, el adolescente y el joven deben percatarse de que los verdaderos y auténticos censores de sus actos deben ser ellos mismos. Ni siquiera sus padres. Este principio encontrará tierra abonada en el afán desmedido de libertad y emancipación que posee el hombre

a esa edad. ¡No!... ¡De tus actos, debes cuidarte tú!

Ahora bien: Ten en cuenta que todos tenemos la grave obligación de evitar las ocasiones próximas de pecado. Es un principio de la ley natural. Los rombos son, por tanto, como uno de los semáforos que te encuentras en la calle. Te dicen: «¡Cuidado!... ¡Peligro!...» En términos generales la próxima emisión constituye para ti un peligro próximo...

La obligatoriedad de los rombos no proviene, por tanto, de una autoridad legislativa ni preceptiva, puesto que quienes establecieron esa censura no la poseen sino de la ley natural, que prohíbe exponerse sin necesidad proporcional a un peligro de pecar.

En rigor, sabed, por tanto, padres, que no os toca, ni os corresponde el ejercer una prohibición estricta y autoritaria de los programas que deben presenciar vuestros hijos. Los auténticos censores son ellos. No digo que debáis ejercer la autoridad. Me refiero al elevado precio que a esta edad suelen pagarse los alardes de ella.

Sin embargo, conviene advertir algo importante. El niño, como hemos afirmado anteriormente, propende necesariamente a considerarse un hombre, sobre todo en la pubertad, momento en el cual justamente es más necesaria la vigilancia. «A mí no me hacen daño esas cosas»... os dirán.

Si conocéis a vuestros hijos (y debía ser así), estaréis en disposición de saber hasta qué punto revelan sus palabras la verdad. Si se os escapa su formación moral, porque no ha venido precedida de un clima entrañable y de una gran penetración con vuestros hijos, lamento y presumo que los dichosos rombos os van a dar muchos quebraderos de cabeza y, además, no van a servir para nada positivo, sino para aumentar en ellos la curiosidad, la desconfianza, la agresividad y la separación con vuestro mundo de adultos.

Si, por el contrario, sabéis hasta dónde llegan poco más o menos los límites de su formación moral (no es difícil para un padre atento y solícito en la educación de sus hijos), tratad de limar asperezas; no impongáis vuestra autoritaria decisión (porque, además, no tenéis derecho). Tratad de ir acostumbrando a vuestro hijo a afrontar responsablemente la libre decisión de sus actos. Ningún inconveniente existe en que vean programas no tolerados si sobre esos presupuestos se puede presumir que a él en concreto no le van a hacer ningún daño. Pero aquí no caben hipótesis, ni alegrías. Ese dictamen debe venir corroborado por la experiencia y por el cabal conocimiento de su conciencia moral. Para un muchacho de catorce, quince o dieciséis años es demasiado fácil decir «A mí no me hacen daño esas cosas».

Siempre existe un procedimiento de garantía: ver la televisión con vuestros hijos y hacer un tema de diálogo.

El mismo criterio debéis tener en lo concer-

niente a las lecturas de vuestros hijos (6) cuando se trata de libros que no están condenados o prohibidos por la Iglesia. La Santa Sede y los ordinarios poseen facultad para prohibir en forma absoluta la asistencia a determinados espectáculos. Más aún; de hecho han ejercido en diversas ocasiones esta facultad. Pueden también delegarla, otorgando a las decisiones de la persona en quien deleguen un auténtico valor prohibitivo. En este caso, la obligatoriedad de esas decisiones es paralela al valor y obligatoriedad del Índice de Libros Prohibidos.

Pero este no es el caso de las Comisiones Nacionales de Censura de Espectáculos (caso de la televisión) que se limitan a dictar normas orientadoras. En el primer caso las prohibiciones tienen fuerza de decreto y peca mortalmente quien cometa una transgresión de esas normas, aunque para él no constituya peligro alguno el libro que lee o el espectáculo que presencia. En el segundo caso, en cambio, la «presunción, como dicen los moralistas, cede paso a la verdad». Es decir:

(6) Cfr. GARCÍA JIMÉNEZ, Jesús: *Luz en las antenas. I. Deontología de la empresa radiofónica. Naturaleza y obligatoriedad de la censura*. Ed. Euramérica. Madrid, 1957, 290 y ss.

basta una simple razón de esparcimiento o diversión para eximir de pecado grave a quien cometa una transgresión, a condición de que para él no constituya peligro de pecar y evite con su conducta toda clase de escándalo.

Es, por tanto, un valor orientador y directivo, no preceptivo, este de la censura de televisión y de espectáculos en general, si bien sus decisiones vienen avaladas y garantizadas por el juicio de personas competentes, experimentadas y reconocidas... Cuando ellos dicen que para sus hijos constituye un peligro... por algo será. Al menos piensen en serio si no llevarán razón...

A modo de epilogo cerramos esta parte, en que hemos venido analizando el influjo de la televisión en la vida psicológica, mental, moral y religiosa del niño. Cerramos, con las mismas palabras con que «Televisión Española» cierra cada día sus programas de noche: «*Recuerda*: Dios te distinguió con el don excelso de la paternidad natural. Con la televisión enséñale a ser hombre y a ser hijo de Dios. Es el único testimonio de gratitud que Dios acepta de tus manos.»

(Continuará.)

## Integración social, profesional y religiosa del insuficiente mental

(*Conferencia Internacional de Expertos.  
Roma, 30 enero-1 febrero 1965.*)

ISABEL DIAZ ARNAL

La Comisión Medicopedagógica y Psicosocial del BICE (Bureau International Catholique de l'Enfance) ha reunido en Roma, a fines de enero pasado, a sesenta y un expertos de doce países (Alemania, Bélgica, Brasil, Canadá, España, Francia, Italia, Luxemburgo, Holanda, Portugal, Suiza y Estados Unidos), para tratar de los problemas planteados por la integración social, profesional y religiosa seglar del insuficientemente mental.

La presidencia de la conferencia ha estado a cargo del doctor Busnelli, profesor de la Universidad de Perugia, y el relator fundamental ha sido el padre Van Niele, profesor de Psicología del Instituto Católico de París. El Papa ha recibido en audiencia especial a los expertos, dirigiéndoles unas palabras de aliento al comienzo de la reunión. Se ha trabajado en sesiones plenarias y en tres comisiones paralelas, destinadas respectivamente a examinar las cuestiones relativas a la integración del insuficiente mental en la profesión, en la sociedad y en la comunidad religiosa seglar. Al final de estos trabajos se llegó al resultado siguiente, expresado en conclusiones generales y particularizadas en el triple aspecto reseñado.

### CONCLUSIONES GENERALES

I. El hecho de disponer de capacidades mentales más o menos amplias, no aumenta ni disminuye el valor y la dignidad fundamental de la persona humana. Los insuficientes mentales forman parte integrante de la comunidad: son iguales a los demás hombres, no están sólo para recibir, sino que aportan su contribución específica por su valor propio y por las actitudes positivas que suscitan. En consecuencia, la comunidad organizada en sociedad debe:

- a) Abstenerse de todo lo que pudiera ser manifestación de rechazo, de desprecio y de segregación.
- b) Permitir a estos miembros con hándicap una participación auténtica.
- c) Poner a su disposición, cualquiera que sea el esfuerzo que ello suponga, todos los medios que su situación necesita para alcanzar su plena expansión.

II. La familia tiene por vocación primera el ser la educadora natural de todos sus hijos. Esta vocación deriva de un derecho natural que debe ser reconocido y respetado por la comunidad. Por tanto, sin ser desposeída de sus responsabilidades, la familia debe poder

apoyarse en la comunidad para la toma de conciencia de los problemas que plantea la presencia de un insuficiente mental en su seno y ser ayudada a resolverlos desarrollando lo más posible actitudes sanas respecto de este niño.

III. Está en el espíritu de misión de la Iglesia y en la tradición evangélica el que el insuficiente mental sea un objeto de predilección y, como el papa Paulo VI lo recuerda en su alocución a los expertos, «hoy ya no basta el empirismo sino que se ha hecho indispensable una verdadera formación psicopedagógica en este dominio, donde se han alcanzado tantos progresos por los especialistas».

En consecuencia, es preciso desear que los cristianos en general y los organismos de la Iglesia en particular, especialmente las congregaciones religiosas masculinas y femeninas, consagren cada vez más sus esfuerzos y prevean las disposiciones necesarias para la educación especial y el tratamiento de los insuficientes mentales.

IV. Ante el grave problema social que constituye en el mundo de hoy la presencia de millones de insuficientes mentales, nadie puede quedar indiferente, y esto no solamente en nombre de la caridad, sino de la justicia. Cada uno debe sentirse llamado a obrar, de manera preventiva o curativa, para una verdadera solución humana de esta cuestión.

### VIDA PROFESIONAL

#### I. DERECHO DEL INSUFICIENTE MENTAL A UNA VIDA PROFESIONAL

1. El derecho al trabajo del insuficiente mental está consagrado por la Carta de los derechos del hombre. Este derecho fundamental debe ser recordado, pues no parece reconocido todavía, sea como principio, sea en la práctica, en todos los países. En la aplicación, las modalidades deben tener en cuenta el tipo y los niveles de civilización así como las estructuras económico-sociales.

2. En el esfuerzo por integrar al insuficiente mental en el mundo del trabajo, es preciso protegerle contra una posible explotación; no podrá aceptarse jamás que, a rendimiento igual, el insuficiente mental gane menos que su colega normalmente dotado. A igualdad de trabajo, igualdad de derechos.



## II. ORIENTACION Y SELECCION PROFESIONALES

1. La orientación profesional será en función del nivel del sujeto y de su recuperación, de las condiciones sociales y, desde luego, de las exigencias del mundo del trabajo.

2. No estará asegurada por una sola persona, sino que es una obra de equipo de todas las personas competentes que se interesen por este problema. La orientación tendrá en cuenta de modo particular los gustos y las elecciones del sujeto.

3. Deberá ser continua, gracias a una larga observación en cursos de formación. Las informaciones recogidas guiarán al educador y orientador para ayudar al insuficiente mental a conocer sus cualidades personales y sus límites, y a elegir un oficio que responda a sus intereses. Esta postura implica una orientación progresiva del sujeto.

## III. PREPARACION Y ENSEÑANZAS PROFESIONALES

1. La adquisición de técnicas profesionales (formación técnico-profesionales) no constituye más que un aspecto de la preparación para la vida profesional, preparación que implica una formación social (formación socio-profesional).

2. A causa de la evolución rápida del mundo del trabajo, es preciso orientarle, cuando ella sea posible, más hacia la formación polivalente que hacia el entretenimiento para un oficio muy específico.

En el nivel de la debilidad mental ligera, esta polivalencia, aun preparando para la adquisición de un oficio, deberá permitir la entrada en una serie de oficios distintos. En el nivel inferior, se tratará más bien de preparar para una función por medio de la adquisición de una formación de ademanes o gestos que deberá permitir, ella también, una serie de puestos diferentes.

3. Puesto que la experiencia muestra que muchos insuficientes mentales sufren una dificultad en el paso con éxito del taller escolar a la vida real, la fórmula del semitiempo profesional (mitad de la jornada dedicada al trabajo) o de la inserción profesional progresiva, puede constituir una respuesta a esta dificultad particular. Importa, sin embargo, darle el tiempo necesario para su formación y mantenerle en el marco escolar todo el tiempo que él pueda realmente beneficiarse.

## IV. EMPLAZAMIENTO Y TUTELA

1. Es preciso poner a disposición de los servicios de formación y de colocación una gama de situaciones socioadministrativas profesionales (talleres protegidos, talleres de ayuda o asistencia por el trabajo, talleres de ergoterapia). Para las categorías menos favorecidas, el Estado deberá participar en el financiamiento del trabajo protegido.

2. Debe haber una continuidad perfecta entre la preparación para el trabajo y la colocación.

3. La colaboración de los patronos y la comprensión de los sindicatos se reconocen como indispensables para la integración del obrero con handicap en el mundo del trabajo.

4. Si el handicap no permite un puesto en el mundo ordinario del trabajo, pertenece a los poderes públicos asegurar una asistencia complementaria a los obreros que se encuentren en esta situación.

## VIDA SOCIAL Y ESPARCIMIENTOS

### I. DERECHO DEL INSUFICIENTE MENTAL A UNA VIDA SOCIAL

El derecho del insuficiente mental a una vida social se funda en el derecho natural que le concierne con idéntica prerrogativa que a toda persona humana. El derecho positivo debe reconocer plenamente este derecho natural; la sola aplicación puede ser adaptada para tener en cuenta los intereses respectivos del insuficiente y de la sociedad.

### II. LA FAMILIA

Siendo la familia el primer ambiente de inserción social del insuficiente, importa mucho que pueda beneficiarse de una ayuda precoz y continua en el respeto de sus derechos fundamentales y de sus responsabilidades. Cuando surjan conflictos en el interior de la familia, se tendrá en cuenta, en las soluciones a tomar, la importancia de la unidad de la familia y la expansión de cada uno de sus miembros.

Recordando que el insuficiente mental tiene derecho a su familia, cualquiera que sea la solución adoptada, convendrá, en cada caso particular, ilustrar a la familia, que tomará la decisión que le parezca imponer. Para tomar esta decisión y también cuando el insuficiente está colocado en un marco terapéutico o educativo apropiado, es conveniente que entre los padres y los equipos médico-pedagógicos se establezca un diálogo real.

Es igualmente deseable que la familia, en sentido amplio: hermanos, hermanas, abuelos, colaterales, sea informada lo más posible del problema de la deficiencia mental, y, si es posible, «formada» en su papel. Los hermanos y hermanas en particular, si no se les puede exigir que asuman enteramente la tutela material del insuficiente, deben, no obstante, estar preparados para soportarle afectiva y moralmente, compartiendo las preocupaciones de los padres al respecto.

En fin, incluso si el insuficiente mental se encuentra, por razones superiores, internado en un establecimiento, el vínculo familiar debe mantenerse tan estrechamente como sea posible por medio de contactos regulares y prolongados (visitas, vacaciones, etc.).

### III. PREPARACION PARA EL MATRIMONIO Y EL CELIBATO

Ante la importancia del problema planteado por la preparación para el matrimonio y el celibato, se ha considerado que las cuestiones concernientes a la educación afectiva y sexual, la vocación, la elección del celibato, la preparación eventual al matrimonio o la entrada en una vida religiosa adaptada, sea objeto de un estudio profundo en una conferencia ulterior.

### IV. DERECHOS Y DEBERES CIVICOS

Por lo que respecta a los problemas de la participación del insuficiente mental en la vida cívica (servicio nacional o militar, derecho de voto, etc.) y a la gestión de sus bienes, se ha sugerido:

1. Que se llegue a la protección de la persona y de los bienes del insuficiente mental, modificando eventualmente la legislación actual.

2. Que se amplíen las iniciativas institucionales o

voluntarias, tales como el «seguro de vida» o el «seguro de invalidez», y que sean impulsadas otras iniciativas, tales como la creación de un servicio de tutela para insuficientes mentales que se desenvuelva de manera relativamente autónoma.

3. Que la fórmula de «minoridad prorrogada» se coloque en lugar de la interdicción.

4. Que la jurisprudencia tenga en cuenta estos datos cuando se presente la ocasión de comparecencia de insuficientes mentales ante los Tribunales.

Esta legislación especial no debe desembocar en el olvido de los deberes y responsabilidades del insuficiente mental que, por ser limitados, no son menos reales y no deben en manera alguna ser desconocidos bajo pena de perjudicar a su dignidad.

## V. CONDICIONES DE VIDA

El aprendizaje de la organización y de la utilización del presupuesto debe ser emprendido desde la más tierna edad, dando al dinero una significación a la vez como salario y como medio de vida social (subsistencia, regalos...), sin olvidar el valor del acto gratuito.

Toda la organización de la vida, vestidos, alojamiento, relaciones cotidianas con los comerciantes, vecinos, etcétera) merece ser preparada no solamente como un medio de diálogo con el insuficiente mental, sino para interesar a las personas que le encuentran concretamente para que tengan en cuenta su condicionamiento especial y desempeñen su papel en un sentido educativo.

Cuando el insuficiente esté obligado a vivir en un internado especializado, será preciso evitarle condiciones de existencia despersonalizantes (alojamiento, vestidos, etc.) y asegurarle la presencia de educadores especializados preparados para compartir la vida de los adultos deficientes.

Dado que a cada tipo de medio social corresponde un género de adaptación social diferente, es deseable:

1. Que, desde el principio, se tenga en cuenta, en la educación, el tipo de medio social en el que se integrará el joven en la edad adulta, y esto a fin de evitarle una ruptura en su vida.

2. Que se tenga en cuenta igualmente los modos de vida de su medio de proveniencia.

3. Que no se uniformicen con otra medida los diferentes tipos de instituciones y servicios.

## VI. ESPARCIMIENTOS O DISTRACCIONES

Considerando que los esparcimientos ocupan un lugar cada vez mayor en la vida social actual y que suponen no sólo un elemento de distensión, sino también una ocasión de enriquecimiento del insuficiente mental éste tiene derecho a asegurar su equilibrio físico y psíquico por medio del esparcimiento. Sin embargo, conviene:

1. Asegurar y orientar las distracciones del insuficiente desde la infancia.

2. Regular las diversas formas de esparcimiento (ocio, tiempo libre, distensión, diversiones, cultura, deportes, etc.), según un ritmo adaptado a las posibilidades del insuficiente (gustos, aptitudes, edad, fatigabilidad).

3. Enseñar al insuficiente a elegir sus distracciones y, sin excluir en forma alguna, *a priori*, seleccionar aquéllos que pueden serle recomendados particularmente, tales como natación, deportes en equipo, etcétera, así como evitar la realización de aquellos otros

que presenten un carácter peligroso o que favorezcan una gran pasividad.

4. Estimular a las organizaciones de juventud para que se abran a los insuficientes mentales, buscando soluciones de integración en las estructuras ordinarias o creando unidades llamadas de «extensión», sin caer, sin embargo, en el inconveniente de la categorización.

Se ha sugerido la posibilidad de estudiar este problema del esparcimiento del insuficiente de manera más profunda en una ulterior conferencia.

## COMUNIDAD ECLESIAL

El insuficiente mental, cualquiera que sea su grado, tiene todos los derechos de la persona humana; el contacto con él permite aproximarse más al misterio de la persona. Su presencia conduce a los hombres a reconocer los valores naturales esenciales (reunión, diálogo, etc.), al mismo tiempo que a referirse a los valores sobrenaturales.

Como toda persona, el insuficiente está llamado a entrar en la Iglesia. Aún más, el insuficiente reclama una atención particular por parte de aquélla, como se afirmaba en el Congreso de Beirut; el insuficiente mental exige que se le consagre tanto más atención y cuidados cuanto más acentuada sea su deficiencia. Por otra parte, el insuficiente realiza una de las figuras del «pobre» con las que Cristo se ha identificado para asumir todos los sufrimientos de la humanidad. Por ello, acogiendo al insuficiente y consagrándole la atención y cuidados que merece, los hombres de hoy deben aprender a reconocer en él la presencia de Cristo.

Cada uno de los contactos, de los esfuerzos y de los actos fraternales realizados en favor del insuficiente revela el misterio de Cristo Salvador, y para todo cristiano esta acción debe ser una afirmación de su fe y un anuncio de la resurrección. Como todo deficiente debe integrarse en la comunidad cristiana, es decir, estar «en su lugar», en relación fraternal con cada uno, es preciso ayudarlo para que lo haga permitiéndole descubrir su vocación en el seno de la comunidad y realizarla por los procedimientos que le son propios.

«Pobre» en un cierto sentido, el insuficiente posee, en otro aspecto, riquezas a la vez en el plano de los valores naturales y sobrenaturales. No recibe solamente de la comunidad eclesial, sino que también aporta a ella. La integración de aquél en la comunidad de la Iglesia comienza normalmente por la integración de sus padres.

Se desea, entre otras cosas:

- Que los sacerdotes velen en acoger con estima y comprensión a los insuficientes mentales y a sus padres, evitando con cuidado toda actitud culpabilizante.
- Que los organismos directores de diferentes movimientos de educación y de apostolado tomen conciencia de su responsabilidad frente a la integración del insuficiente mental en la Iglesia, sin excluir de esta preocupación los niños más gravemente afectados y sus padres.
- Que una reflexión teológica sea emprendida sobre el misterio del sufrimiento, en particular de los deficientes mentales.
- Que se organicen cursos de pedagogía catequética y períodos de prácticas especializadas, para la preparación de los futuros sacerdotes.

- Que la dimensión apostólica de la catequesis esté presente en todo esfuerzo catequístico cerca de los insuficientes mentales.
- Que equipos competentes, en relación estrecha con las comisiones litúrgicas nacionales propongan traducciones de textos a la vez más adaptados y muy próximos de los términos evangélicos en vista de la catequesis de iniciación del insuficiente mental y de su participación en los oficios.
- Que los obispos designen responsables en cada una de sus diócesis para favorecer la realización de las diversas tareas concernientes a la integración eclesial de los insuficientes mentales.
- Que la coordinación y representación de todo lo

que se refiere a la infancia y juventud infradotada sean aseguradas a nivel nacional, por medio de un organismo permanente habilitado por las comisiones episcopales nacionales.

- Que se estimule la actividad del grupo internacional de catequesis para el estudio de las diversas cuestiones implicadas en la formación religiosa de los insuficientes mentales, grupo instituido en el marco de la Comisión médico-pedagógica y psicosocial del BICE, en relación con el Centro Internacional de Estudios sobre Formación Religiosa.

Como puede apreciarse, esta exposición conclusiva encierra cuestiones importantes que merecen ser desarrolladas en otra ocasión.



## La enseñanza universitaria en los Estados Unidos

ENRIQUE RUIZ - FORNELLS

Profesor de la Universidad de Alabama (EE. UU.)

Para examinar la organización universitaria norteamericana hay que distinguir, en primer lugar, entre universidad y «college». El «college» no tiene equivalente en España. Es un centro donde se inician los estudios propiamente universitarios y que otorga el título de «bachelor» (1) en sus especialidades de «arts» o «sciences». Estos estudios pueden también realizarse en el seno de las universidades. En éstas, en una categoría superior, las disciplinas iniciadas en el «college» se desarrollan y agrupan en Facultades, que conceden el título de «master» (2) y el de «doctor», que se obtienen como en España, después de aprobar unos cursos previos y propuesta y leída la correspondiente tesis. Por lo tanto, el «college», dentro de la universidad, es la reunión de una serie de departamentos (3), que comprenden asignaturas afines, o puede ser también una institución académica y económicamente independiente de aquélla, con vida propia pero con rango universitario (4).

Los «colleges» independientes de la universidad son en su mayoría centros pequeños (5). En 1800 existían únicamente veinticinco con cien profesores y dos mil alumnos, pasando en 1965 de los novecientos. La primera universidad norteamericana fué la de Harvard, fundada en 1636, cuando ya existían varias en Hispanoamérica. Por muchos años fué Harvard la única institución de enseñanza superior en los Estados Unidos, hasta que cincuenta y tres años más tarde se fundó el William and Mary College. El cuadro siguiente indica los principales centros de enseñanza superior creados hasta 1779, y que prepararon el camino para las mil trescientas universidades y «colleges» que existen en la actualidad.

(1) «Bachelor's Degree», equivalente a dos o tres años de la licenciatura española dependiendo de las asignaturas y *curriculum*.

(2) «Master's Degree», equivalente a la licenciatura española en cuanto al número de años, si se cuentan los años necesarios para obtener el «Bachelor», sin alcanzar el grado de especialización que proporciona aquélla.

(3) College of Arts and Sciences: Departamentos de «Sociology and Anthropology, Art, Physics and Astronomy, Bacteriology and Medical Technology, Biology, Classical Languages, English, Geology and Geography, Foreign Languages, History, Mathematics, Music, Philosophy and Political Science, Radio and Television, Religion, Speech, Journalism».

(4) Elmira College, Alverno College, Long Beach College, etc.

(5) En los últimos años, debido al considerable aumento de la población universitaria, algunos de ellos, principalmente en California, están experimentando un fuerte desarrollo en los programas de estudios e instalaciones.

| Nombre           | Lugar                     | Año      |
|------------------|---------------------------|----------|
| Harvard          | Cambridge, Massachusetts  | 1636     |
| William and Mary | Williamsburg, Virginia    | 1693     |
| Yale             | New Haven, Connecticut    | 1701     |
| Pennsylvania     | Filadelfia, Pennsylvania  | 1740     |
| Princeton        | Princeton, New Jersey     | 1746     |
| Columbia         | Nueva York, Nueva York    | 1754     |
| Brown            | Providence, Rhode Island  | 1764     |
| Rutgers          | New Brunswick, New Jersey | 1766     |
| Dartmouth        | Hannover, New Hampshire   | 1769 (6) |

A partir de este momento, la enseñanza superior, a través de todo el siglo XIX, y posteriormente en el XX, sufre una intensa transformación. Pasando por los «Agricultural and Mechanical Colleges» se llega a la clasificación presente de «Junior colleges», «Arts and Science colleges», y universidades, dentro de una gama diversa de institutos y escuelas.

Los «junior colleges» ocupan un lugar intermedio entre las universidades o «colleges», y las escuelas de segunda enseñanza. Su programa de estudios consta por lo regular de dos años, al cabo de los cuales el estudiante tiene que pasar a otra institución superior. En los «Arts and Science Colleges», como ya se ha indicado, hay que distinguir entre el «college» propiamente dicho y la sección de humanidades de las grandes universidades. Su programa de estudios consiste en cuatro años, siendo los dos primeros de cultura general y el resto de una mayor especialización. Las asignaturas que pueden seguirse son del grupo de letras y ciencias naturales y sociales. Al final de los requeridos cuatro años de estudio, el alumno obtiene, si supera las pruebas correspondientes, el título de «Bachelor of Arts» o «Bachelor of Sciences», de acuerdo con la especialidad que haya previamente escogido. El sistema es parecido o igual en las universidades.

Durante el período de estudios hasta alcanzar el «bachelor», el estudiante cursa de cuatro a cinco asignaturas por semestre, de tres clases semanales de cincuenta minutos de duración. Al mismo tiempo, goza de

(6) Hampton Institute, Hampton, Virginia, fundado en 1868, fué el primer «College» organizado para personas de color.

un amplio margen de libertad en la elección de las materias que ha de seguir en cada curso, aunque para la obtención final del título se exige la terminación de ciertas asignaturas equivalentes a ciento veinte «credit-hours» (7).

La universidad tiene la misma misión que en otros países; los estudios son más especializados y, en general, consta de las siguientes facultades: «Law Graduate, Nursing, Home Economics, Chemistry, Commerce and Business Administration, Engineering, Education y Liberal Arts» (8). En ellas se pueden obtener los títulos de «Master» y «Doctor». Para el primero se requiere el «bachelor» más treinta «credit-hours», y para el de «Doctor» el «Master» más treinta y seis «credit-hours» y la redacción y lectura de una tesis.

El año escolar, tanto en los «colleges» como en las universidades, se divide en dos semestres, y en ciertos Estados en trimestres, como en Florida y Georgia. El ciclo académico empieza en septiembre y finaliza en junio. Durante el verano, época de vacaciones, funcionan escuelas especiales para aquellos estudiantes que desean acelerar o precisar terminar antes las condiciones exigidas para la expedición del título correspondiente. La duración de estos cursillos es de seis a ocho semanas de clase diaria, de noventa minutos, de lunes a viernes. Aparte existe otro servicio llamado de «extensión universitaria de la enseñanza», que organiza en las últimas horas de la tarde y primeras de la noche, clases especiales para aquellos que no pueden asistir a las regulares, que tienen lugar durante el día. De este servicio dependen también las clases por correspondencia, radio y televisión.

Atendiendo a los recursos económicos de cada institución, tanto las universidades como los «colleges», pueden ser privados, estatales, religiosos y municipales, según la procedencia de aquéllos.

La universidad es una entidad autónoma, incluso la estatal, cuya actividad y fines se realizan en su propio ámbito. No es una pieza que depende de la organización docente centralizada, sino que es independiente. Por ello su régimen de vida, su prosperidad o languidez, dependen de ella misma. Este hecho hace que la operación de una universidad en los Estados Unidos y la administración de los medios con que cuenta sea cosa importante y seria en su desarrollo. Hasta cierto punto puede hablarse de competencia y lucha por el éxito, ya que la universidad debe acreditarse, procurando reformas que la pongan a la altura de las mejores.

Dado este carácter, que algunas veces difumina y confunde los programas de estudios, la universidad dispone casi siempre de una pequeña ayuda federal. Los fondos, aparte los procedentes de las matrículas, son algunas veces donaciones particulares, frecuentemente de antiguos alumnos. Esta es una de las razones por las cuales el puesto de presidente suele recaer en figuras de fuerte personalidad que gozan de la simpatía general, de gran popularidad o también de gran prestigio profesional o científico. Puede ser un profesor, un personaje de la vida pública, un particular conocido y respetado, un hombre eminente en alguna de las ramas de la actividad humana y en algunos casos, incluso un religioso. El presidente es elegido por los miembros de un Patronato, que constituye junto con él el organismo central de la universidad.

(7) Horas de clase semanales durante un semestre.

(8) Es necesario distinguir de nuevo entre «college» y «school». Esta comprende una rama específica de humanidades o ciencias. Ambos dentro del recinto universitario pueden interpretarse en España como Facultades.

La contribución federal, en el orden económico, ha tenido una evolución lenta. En 1860, solamente diecisiete de las doscientas sesenta y cuatro instituciones de enseñanza superior, entonces en funcionamiento, estaban financiadas por el gobierno federal. La primera que recibió los beneficios de la aportación estatal fué la de Georgia, y Ohio fué el primer Estado que permitió subvenciones generales para su sistema educativo. Más tarde, por la Ley de Morrill de 1890, se inició el procedimiento de conceder ayuda financiera, a «colleges» dedicados al estudio de la agronomía y artes mecánicas.

A su vez, los cincuenta Estados en que se divide el país tienen su propio sistema educativo, compuesto de universidad o universidades, «colleges» y las escuelas de enseñanza primaria y media. Estos centros y ese sistema constituyen el núcleo principal de la educación en los Estados Unidos. A continuación están los centros municipales sostenidos con fondos de la ciudad, las privadas sin ningún lazo con instituciones oficiales y las que tienen una denominación religiosa. Numerosos son los ejemplos de cada clase. Estatales son como muestra: California, South Carolina, Alabama; municipales: Omaha, Akron, Wichita; privadas: Harvard y Yale, y religiosas: The Catholic University of America, Fordham y Valparaíso, pequeña mención si se recuerda el gran número que hay de todas ellas.

Desde el punto de vista institucional, las universidades, especialmente las privadas, son corporaciones no lucrativas, fundadas por una carta constitutiva otorgada por el Estado.

Los alumnos conviven en residencias similares a los Colegios Mayores, agrupados en «fraternities» para los varones y «sororities» para las mujeres. Estas sociedades gozan de prestigio social e influencia en los círculos universitarios. Con frecuencia son ramas locales de extensas asociaciones nacionales. Poseen sus propios edificios en los que centran sus actividades sociales con residencias para sus miembros. Otros estudiantes se alojan en los dormitorios de la propia universidad, siguiendo alguna el sistema inglés como en Harvard.

Casi todos estos centros de enseñanza superior son coeducacionales. La enseñanza femenina se inició en el siglo XIX y tiene en nuestros días una gran importancia. La primera empezó en 1837, cuando cuatro mujeres fueron autorizadas a estudiar en el Oberlin College de Ohio. El primer «college» femenino, Mount Holyoke, se estableció en 1837 en Massachusetts. La educación femenina en su desarrollo puede dividirse en tres periodos. El primero comprende los años anteriores a la guerra civil (1861-1865), con un programa que iniciaron los Oberlin y Antioch Colleges. El segundo empezó a partir de 1865 al fundarse los Vassar, Smith y Wellesley Colleges, y el tercero llega hasta nuestros días en que desde 1900 los «colleges» femeninos se multiplican rápidamente ampliando sus recintos, cursos y equipo.

Por último, el aumento de matrícula en las escuelas de segunda enseñanza, que desde 1900, en que solamente estudiaba en ellas un trece por ciento de la población comprendida entre los catorce y los diecisiete años, ha pasado al noventa y cinco por ciento en el presente año académico (9), está produciendo asimismo un aumento en la de las universidades que se calcula será de un veinte por ciento anual hasta 1980. Este hecho que transformará probablemente las

(9) «Students». «On the Fringe of a Golden Era». *Time*, Nueva York, 29 de enero de 1965, pág. 56.

estructuras educativas norteamericanas, quizá traiga consigo un viento renovador que modifique aquella en todos sus niveles.

Influirán decisivamente en ese cambio los nuevos presupuestos que para educación están siendo estudiados, encaminados a ayudar en especial a las regiones sin recursos económicos suficientes, para elevar el nivel educativo de sus habitantes. También la revisión de la ley de inmigración, sustituyendo el viejo sistema de «cuotas» por el de utilidad y méritos que pueda acreditar el futuro emigrante, será de tener en cuenta. En el primer caso se trata de revivificar áreas pobres (Appalachian States, New Mexico), en que por

carencia de presupuestos, las facilidades y medios educativos están en su nivel más bajo respecto a otras del país. En el segundo la reforma de la ley de inmigración paliará en cierta manera la falta de profesores que el aumento constante y continuo de la población estudiantil plantea. Esta reforma será particularmente importante para los profesores de lenguas.

Aparte de estos problemas, críticos en algunos aspectos, la enseñanza universitaria no solamente por el número de instituciones, sino por la función social y académica que supone, representa una función muy importante en la sociedad de los Estados Unidos.

# LA EDUCACION EN LAS REVISTAS

## CUESTIONES GENERALES DE EDUCACION

En el número de marzo de *Cuadernos para el Diálogo*, Octavio Fullat publica un estudio sobre las relaciones entre la escuela y su «contexto».

Censura el autor una tendencia muy generalizada entre los estudiosos de lo escolar a tratar la educación (entendida en sentido amplio, como todo lo que desarrolla la persona humana y cuyo núcleo es la escuela), como si fuera una realidad que se presentara en estado puro independientemente del pueblo que deba educar. La escuela, sin embargo, es fundamentalmente relativa al lugar y tiempo en que se desarrolla, y por eso analizar la relación escuela-contexto es de capital importancia para poder opinar sobre la escuela de un país.

«Abandonada, pues, la concepción jurista de la escuela, contemplamos a ésta como una encrucijada de tensiones y la vemos solicitada por una serie de fuerzas. Por de pronto la escuela vive solicitada por la verdad y por la nación y a su vez solicita a ambas.»

«La escuela, impregnada de Verdad y sabiendo qué es la Nación, ha de entregarse totalmente a esta última. La escuela, descendiendo a la Nación como servicio, es lo que le confiere su ser. La escuela es nacional cuando llega a todos y de la misma manera, cuando todos tienen ante la escuela las mismas oportunidades, cuando la escuela es de hecho de la «comunidad» y no de la «clase» o del «grupo».

En el último capítulo, el autor, comentando el aspecto relativo a la Enseñanza del Plan de Desarrollo español (1964-67) y la cifra dada por él de que solamente dedica el 9 por 100 de su presupuesto a la Enseñanza, hace esta afirmación:

«Evidentemente, la actual escuela española no es nacional, tal como aquí entendemos este vocablo, es decir, salida de la nación y entregada por igual al todo de la Nación.»

Por último, dedica unas palabras al aspecto concretamente histórico de la relación escuela-contexto. Como que la escuela —dice— no está hecha para los que ya fueron ni forma para lo muerto del pretérito, tendrá que ser forzosamente prospectiva; esto implica planificación escolar, conocimiento de la realidad, previsión del futuro. Y me pregunto: ¿Será posible que una planificación capitalista resuelva el problema educativo? ¿No tendrá que ser socializado?» (1).

## ENSEÑANZA PRIMARIA

En el número de marzo de la revista *Vida Escolar* se publica un estudio de Juan Manuel Moreno G. sobre las unidades didácticas. Para el autor se entiende como tal un grupo de conocimientos y actividades instructivas, aprendidas y realizadas en la escuela, en torno a un tema central de gran significación y utilidad para el niño. A estas unidades didácticas las califica el autor de «básicas y realistas», porque pretenden muy fundamentalmente poner en contacto al escolar con

el mundo real que le circunda, y muy especialmente con los aspectos y datos más importantes de esa realidad. Por otra parte, estas unidades didácticas cumplen una finalidad esencial: proporcionar al educando un conocimiento progresivo y diferencial en torno a la naturaleza y la vida social como sectores de saberes imprescindibles para su proyección y adaptación en el mundo y en la vida.

Después de explicar la manera de estar concebidas y distribuidas las unidades didácticas trata de su desarrollo y aplicación en el marco de las actividades escolares. Ello se hará teniendo en cuenta tres supuestos fundamentales:

1.º Recordar que las unidades didácticas no pueden reducirse a una mera presentación y transmisión de nociones relativas a la naturaleza y sociedad. Las ambiciones de la unidad didáctica son mucho más profundas. Requieren para su integral ejecución un conjunto muy diverso de experiencias y actividades, en cuyo ejercicio estriba la fuerza toda de su capacidad educativa.

2.º Para que estas actividades puedan cubrirse con éxito necesitaremos un nuevo instrumental didáctico en las escuelas. Hay que preparar *Libros del maestro* que contenga orientaciones pedagógicas oportunas para que las unidades resulten correctamente entendidas y eficazmente aplicadas a la realidad del trabajo escolar. Habrá también que elaborar manuales escolares con profusión de grabados, atractivos y activos, de alta secuencia lógica, programados, lejos ya de esos viejos textos que durante tanto tiempo han intensificado el carácter negativo de la enseñanza libresco. Y se necesitará también un equipo de material pedagógico actual que posibilite la ejecución de los ejercicios implicados en el desarrollo de estas unidades didácticas.

3.º Mirando con profundidad al educando, y en defensa de la tesis moderna de la concentración psicológica, la realización de las unidades debe poner en juego todos los poderes de acción del escolar, desde los estrictamente sensomotores hasta los abstractos o noéticos, pasando por los imaginativos, operativos, etcétera. Porque la unidad didáctica recaba el despliegue perceptivo de la personalidad toda del discípulo (2).

Alvaro Buj Gimeno estudia la adquisición de hábitos y destrezas como actividad propia de la escuela. El objetivo de esta actividad podría resumirse de este modo: «Pretendemos que nuestros alumnos adquieran disposiciones duraderas para repetir los mismos actos humanos con facilidad creciente.» A continuación expone una serie de sugerencias para los niveles de hábitos y destrezas correspondientes a los tres primeros cursos, divididas en dos capítulos: el operativo, que encierra lo relativo a habilidades manuales y movimientos o posturas del cuerpo tanto de las actividades escolares como en las ordinarias de la vida diaria, y el mental, que acostumbra al niño a reflexionar sobre lo que observa, distinguir lo diverso, asociar lo semejante, contrastar lo que es esencial con lo meramente accidental, separar las partes del todo, reconstruir, clasificar, seriar, etc. (3).

(2) JUAN MANUEL MORENO G.: «Unidades didácticas, básicas y realistas», en *Vida Escolar* (Madrid, marzo de 1965).

(3) ALVARO BUJ GIMENO: «Orientaciones didácticas para niveles de hábitos y destrezas», en *Vida Escolar* (Madrid, marzo 1965).

(1) OCTAVIO FULLAT: «La escuela y su contexto», en *Cuadernos para el Diálogo* (Madrid, marzo de 1965).

Francisca Montilla, en *Escuela Española*, publica un artículo pidiendo que defendamos el tesoro de la alegría infantil. «La alegría—dice—es un tesoro que si se gasta y no se repone puede agotarse. Sobre la alegría gravitan multitud de factores contrarios, que trabajan sin tregua desgastándola, empobreciéndola, mermándola. Simultáneamente tienen que obrar otras fuerzas capaces de enriquecerla para que pueda sobrevivir. Eso no lo sabe el niño y acaban olvidándolo muchas personas mayores, que se dejan arrebatar el preciado tesoro sin ofrecer la menor resistencia, hasta que lo sienten prácticamente agotado. Nuestro deber consiste en alentar esta alegría, enriquecerla y ofrecerla a los pequeños con magnánima generosidad. Ya se encargarán inevitables acontecimientos de atemperar sus excesos, de encauzarlos por rutas de cordura y sensatez» (4).

Encarnación G. Valladaras estudia los dibujos animados en televisión y su valor como medios didácticos. La última guerra mundial, al utilizar el dibujo animado para lecciones de técnica militar, dió un gran impulso a este procedimiento didáctico, que ha sido incorporado a la pedagogía moderna. «A veces—dice la autora—los métodos didácticos son aburridos, fastidiosos e inoportunos. Con la película animada, el método se hace más fácil y ameno. El dibujo animado tiene la virtud de suscitar un mundo imponderable, cuyas características podemos dividir en dos: la extrema libertad imaginativa y la vibración poética. La animación como método didáctico es una forma de simbolismo gráfico. Es, en definitiva, una forma especial de expresión, una forma de lenguaje. Este medio didáctico se vale de personajes (humanos, fantásticos, abstracciones, esquemas, animales, objetos inanimados) y crea unas películas educativas que captan los hechos de la vida cotidiana o unos documentales tan variados como el principio de Arquímedes, los relojes, la metalurgia, la máquina de vapor, los vuelos espaciales, el aire, el agua, etc., y, en definitiva, prácticamente todos los temas aptos para las llamadas *lecciones de cosas*.»

«Es fundamental—dice la autora—que los educadores sepan cómo utilizar el valor didáctico instrumental y el extraordinario valor pedagógico de los dibujos animados, ya que, en definitiva, constituyen un medio que incide sobre el conjunto de las actividades humanas. Su finalidad será principalmente formar e instruir al niño, así como introducirlo en la vida social normal» (5).

En *El Magisterio Español*, Francisco González Campelo trata de la necesidad de fomentar las asociaciones de padres de alumnos para combatir el aislamiento de la escuela y colaborar con la familia en la educación de sus hijos.

«La mayor parte de los educadores—dice el autor—son reacios a la constitución de asociaciones de padres de alumnos, sin duda con recelos infundados en cuanto a la misión y atribuciones de las citadas asociaciones. A los que temen injerencias o intromisiones de la asociación en cuestiones técnicas o administrativas del grupo yo les aseguro que éstas no son posibles cuando se sabe redactar los estatutos de forma que la dejen inhabilitada para estas actuaciones. Es bien sabido que siempre se producen quejas por parte de algunos padres contra la actuación de la escuela

sobre sus hijos, y en estos casos es preferible que tales quejas vengan canalizadas a través de una asociación en la que, si hemos sabido incorporar personas conscientes y adictas a la escuela, toda violencia puede quedar, y de hecho suele quedar, congelada.

Si la colaboración familiar no ha de entenderse sólo directa de padre-educador, en cada caso particular, sino de una forma corporativa, de modo que se aunen los esfuerzos comunes en orden a empresas mayores que nos aseguren éxitos de orden social, el medio idóneo es sustituir la *asociación de padres de alumnos*. Si se pretende elevar el prestigio del grupo escolar en la barriada y en la ciudad, es preciso interesar a los padres en las actividades de la escuela; relacionar padres y maestros en un problema común de actividades a realizar conjuntamente. Solamente así puede conseguirse plasmar en realidad el ideal de que el grupo escolar sea centro radiador de la cultura popular en la barriada» (6).

Santiago Mínguez, comentando una disposición dada por el Ministerio de Educación de La Habana sobre la obligatoriedad de la enseñanza del ajedrez a todos los niños cubanos de cinco a doce años, hace unas consideraciones sobre el valor educativo de este juego. El autor afirma que el ajedrez educa la inteligencia, la memoria, la imaginación, la atención, siendo, al mismo tiempo, un gran medio de educación social. Y a continuación desarrolla esta afirmación punto por punto (7).

#### LECTURAS INFANTILES

Con motivo de la Fiesta del Libro *El Magisterio Español* ha publicado un número extraordinario, de carácter monográfico, dedicado a las lecturas de los niños.

Nuestro colaborador Adolfo Maíllo publica un artículo sobre las relaciones que unen entre sí al libro y al maestro. Estas relaciones se pueden estudiar desde un punto de vista teórico e histórico o según un criterio ontológico y funcional. Divide Maíllo su colaboración en dos partes: en la primera hace un recorrido histórico sobre el empleo de libros en las escuelas, que divide en tres etapas; en la segunda parte, referente a la doctrina sobre el uso del libro, dice Maíllo: «El libro es un *elemento auxiliar*, un *instrumento*, una *herramienta* de la educación y, principalmente, de la enseñanza. Como tal debe estar subordinado al maestro, porque ha de ser él quien marque objetivos concretos, camino y ritmo a tus tareas de instrucción... El libro es auxiliar indispensable en cuanto fuente de datos concretos, depósito de fórmulas a memorizar y manantial de ejercicios que el niño realizará y corresponden al nivel de dificultades y de necesidades peculiares del grupo de alumnos y el desarrollo de la unidad didáctica de que se trate en cada caso. Pero la *dirección* del trabajo es misión indelegable del maestro, porque el autor más competente es incapaz de prever el curso del pensamiento de un niño ante cualquier cuestión ni, por consiguiente, la conducción interrogativa de su curiosidad en el sentido deseado» (8).

Se insertan también en este mismo número las de-

(4) FRANCISCA MONTILLA: Defendamos el tesoro de la alegría infantil, en *Escuela Española* (Madrid, 12 de mayo de 1965).

(5) ENCARNACIÓN G. VALLADARAS: «Los dibujos animados en televisión, su valoración como medios didácticos», en *Escuela Española* (Madrid, 5 de mayo de 1965).

(6) FRANCISCO GONZÁLEZ CAMPELO: «Asociación de Padres de Alumnos», en *El Magisterio Español* (Madrid, 21 de abril de 1965).

(7) SANTIAGO MÍNGUEZ: «Ajedrez y educación», en *El Magisterio Español* (Madrid, 21 de abril de 1965).

(8) ADOLFO MAÍLLO: «El libro y el maestro», en *El Magisterio Español* (Madrid, número extraordinario. Fiesta del Libro, 1965).



claraciones de tres personalidades estrechamente vinculadas con la educación y con los libros. Santiago Mínguez se entrevista con el profesor García-Hoz, quien plantea estas dos cuestiones, que resumimos en pocas palabras:

«1.º Una biblioteca del maestro debe atender a dos campos claramente diferenciados, pero con mucha relación entre sí: la cultura del maestro en su sentido general y la formación estrictamente profesional, es decir, pedagógica del maestro.

2.º La enciclopedia debe ser un libro de referencia o consulta, es decir, un libro al cual se va en un momento determinado a averiguar un dato que se considera necesario para el trabajo o el aprendizaje que está uno realizando.»

El director general de Archivos y Bibliotecas, al ser entrevistado, abordó estos dos puntos principalmente:

a) El maestro es, naturalmente, persona muy idónea para regentar las bibliotecas públicas municipales, especialmente en las poblaciones de reducido censo.

b) Al maestro, esté encargado o no de la biblioteca o agencia, le corresponde colaborar en estos servicios, pues en realidad es su asesor nato.»

Y por último, el director general de Enseñanza Primaria, don Joaquín Tena Artigas, relata a Luis María Burillo la labor realizada a través de centros dependientes de aquella Dirección General para distribuir los cuarenta millones de pesetas que en el presupuesto de 1964, con cargo al Plan de Desarrollo Económico y Social, se destinaron a la creación de *Bibliotecas Escolares* (9).

El valor de los libros en la *Campaña Nacional de Alfabetización* es tratado por Juvenal de Vega, que termina con este esperanzador deseo y este ruego para los autores y lectores: «La creación en masa de un nuevo tipo de libros que necesitan y esperan esos nuevos públicos de adultos neolectores, a los que deseamos motivaciones y oportunidades para buscar y encontrar en la lectura reposada de buenos textos una de las mejores formas de invertir su tiempo libre, con sus componentes de placer, recreo y autoeducación. Sin olvidar, por lo que se refiere a la producción en lengua española, ese inmenso campo de posibilidades que se abre a la literatura para adultos con las campañas de alfabetización en curso y proyectadas por los países hispanoamericanos dentro de la Campaña Mundial de Alfabetización patrocinada por la Unesco» (10).

Ambrosio J. Pulpillo Ruiz, al estudiar las relaciones entre el libro y la escuela, divide en tres los procedimientos con que los libros pueden coadyuvar al proceso del aprendizaje escolar:

1.º Favoreciendo la observación y descripción de lo que está ausente de la escuela y de lo que se encuentra demasiado lejos histórica o geográficamente.

2.º Reproduciendo o reflejando los valores dignos de mayor estimación: verdad, bien y belleza.

3.º Haciendo pensar en los principios y leyes generales, aplicando y complicando, analizando y sintetizando todo lo que puede ser objeto de deducciones lógicas.

Todo esto de acuerdo con la evolución y etapas de interés en el alumno, conforme a sus capacidades o poderes, sin que el libro, que debe ser un buen guía

para el maestro y para el escolar, se convierta en el tirano indiscutible de la escuela, sin hacer de lo que debe ser brújula un oráculo» (11).

Alfonso Iniesta analiza el valor del libro en la autoformación del niño y deplora ese fenómeno social en peligroso aumento que es la «afición de los jóvenes a lecturas ineducativas, las que sirven para crear falsos climas imaginativos en las chicas. Citemos la fabulosa divulgación que han adquirido entre nosotros los tebeos y las novelas blancas o azules. En la calle, durante el viaje, en la casa, la lectura se ha polarizado hacia estos extremos de la literatura que pocos beneficios de orden moral o estético proporcionan a la adolescencia y juventud.

¿No fueron guiadas sus aficiones en años escolares, más fáciles de encauzar? ¿Constituyen una reacción violenta contra el immoderado uso del libro de texto y la exigencia de «deberes» que han matado en el corazón el anhelo de buscar en el buen libro estímulos espirituales de superior categoría? ¿Los medios audiovisuales han forzado a buscar siempre el menor esfuerzo? ¿La preponderancia de la imagen incita a seguir la misma ruta en los lectores de tono medio, que son los más numerosos?...

Preguntas que tienen o pueden tener su punto de origen en el buen empleo del libro desde el primer instante que el niño se aposentó en las aulas de la escuela.»

Según Iniesta, hay dos necesidades que apremian en el empleo del buen libro en la escuela: de una parte, su graduación; de otra, su perennidad (12).

Santos Tuda cierra estas colaboraciones con un comentario sobre la presencia del libro junto a la naturaleza, a la sombra de un árbol y allí donde la soledad del paisaje se engrandece y revaloriza por su presencia. «Esto nos debe llevar a meditar—dice—que es necesario e imprescindible que nuestras escuelas posean libros, muchos libros, amenos y formativos, de interés. Pero es también del mayor beneficio y de muy importante valor cultural y social que se alegren y tengan más vida los patios y contornos de los centros docentes primarios, plantando árboles, muchos árboles (donde falte espacio siempre existirá lugar para unas macetas), para que el verdor de la naturaleza embellezca la panorámica en que se desenvuelven nuestras cotidianas tareas.

Esa labor silenciosa, metódica y de exaltación de valores, no tanto los de sentido material como los del espíritu, de los cuales el libro y el árbol son fiel compendio. Si el primero siempre está dispuesto a ser nuestro inseparable compañero, consejero y buen amigo, el árbol nos demuestra a través de su existencia y la nuestra que también nos acompaña en todos los instantes de la vida, y que tenemos la planta en la tierra, pero que nuestra inteligencia y el fruto de la misma a través de nuestras obras se han de encaminar hacia lo alto, hacia arriba siempre. Como dirige la vida el árbol. Que existan acciones nobles, de bien, que es para el fin que somos creados. Sin olvidar nunca que el libro y el árbol son dos inseparables amigos, que nos prestan importantes servicios sin exigir demasiado por lo mucho que realizan en nuestro favor» (13).

#### CONSUELO DE LA GÁNDARA

(11) AMBROSIO J. PULPILLO RUIZ: «El libro y la escuela», en *El Magisterio Español* (Madrid, número extraordinario, 1965).

(12) ALFONSO INIESTA: «El libro en la autoformación del niño», en *El Magisterio Español* (Madrid, número extraordinario, Fiesta del Libro, 1965).

(13) SANTOS TUDA: «El hombre, el libro y el árbol», en *El Magisterio Español* (Madrid, número extraordinario, Fiesta del Libro, 1965).

(9) SANTIAGO MÍNGUEZ y LUIS MARÍA BURILLO: «Entrevistas sobre bibliotecas escolares», en *El Magisterio Español* (Madrid, número extraordinario, «Día del Libro», 1965).

(10) JUVENAL DE VEGA: «Significación del libro en la Campaña Nacional de Alfabetización», en *El Magisterio Español* (Madrid, número extraordinario, 1965).

# RESEÑA DE LIBROS

**RIBERA, Antonio:** *La conquista de las profundidades marinas.* [Cubierta e ilustraciones interiores: Vicente B. Ballesté]. (S.L.: Barcelona). IDAG [Gráf. Ampurias, 1964]. 137 pp. + 2 hoj. + 9 lám. en color. 24 cm. «Colección Auriga», serie violeta. 100 ptas.

Para hacer un relato lo mejor es haberlo vivido y para descubrir el mar a los lectores lo mejor es haberlo descubierto antes por sí mismo. Esto es precisamente lo que ha hecho Ribera antes de ponerse a la tarea de contarnos una historia del mar por dentro. Por eso su obra puede estar todo lo documentada que precisa siempre una historia y conseguir, sin embargo, ser amena e incluso despertar en el lector la afición a sumergirse, tal es el entusiasmo y la valoración con que presenta este aspecto de la obra.

La enumeración de los capítulos de que consta el libro (Descubrimiento del mar. Historia de los aparatos de inmersión. La penetración vertical. La navegación submarina. La arqueología submarina. En el umbral de un nuevo mundo y De las casas submarinas al «platillo buceador») dan idea de la forma exhaustiva con que se ha planteado esta historia de la conquista de las profundidades submarinas por el hombre que se ha valido de la ciencia para vencer, cada vez con mayor eficacia, las dificultades, pero donde lo que más cuenta es su valor, su inteligencia, su astucia y su tesón por descubrir y dominar todo un mundo de maravillas, en un medio hostil, peligroso y lleno de misterios.

Dedica atención especial a la inmersión y al principal elemento que la ha hecho posible: la escafandra, enumerando sus riesgos y la reducción de los mismos gracias a los adelantos de la técnica, y hace su historia remontándose a las inmersiones que los soldados del ejército griego se vieron forzados a hacer—según cuenta Tucídides en su *Historia de la guerra del Peloponeso*—para llegar a los aparatos que permiten actualmente inmersiones de varias horas.

Numerosos datos, anécdotas, reseña de récords mundiales de inmersión, con nombres, fechas y marcas, así como la exposición de las experiencias personales, prestan, como ya decíamos anteriormente, gran interés a

la obra, que será sin duda muy del gusto de los muchachos de doce años en adelante aficionados al mar y que servirá para despertar la afición a él de aquellos que lo lean.

La historia de la navegación submarina, desde Fulton, Monturiol e Isaac Peral hasta nuestros días está igualmente cuidada y expuesta de forma amena, pese a los datos que la completan con nombres y fechas; y, para no quedar nada suelto, se dedica también un capítulo a los tesoros que los viejos navegantes dejaron en sus profundidades.

La exposición, en estilo muy directo, a modo de reportaje, facilita la lectura de esta interesante obra que no dudamos en recomendar. La buena presentación, en lo que respecta a impresión y papel, la hacen agradable. Las ilustraciones no resultan muy acertadas, pues dado el enfoque que se da a la obra creemos que la fotografía habría sido su mejor complemento.—ENCARNA ROMERA.

**JULIO ENDARRA:** *Test de Rorschach. Evolución y estado actual.* Editorial Casa de la Cultura Ecuatoriana. Quito, 1964.

A nuestro modo de ver, no es sólo un libro necesario para clasificar e interpretar protocolos, sino que con él ya se pueden aunar criterios, conocer las diversas escuelas y hacerlo punto de partida para seguir cursos especiales, hacer seminarios y reuniones de expertos en *Rorschach*, que tanta falta hacen en nuestro país.

Al igual que en el primer libro de este autor, aparecido hace exactamente diez años con el título *Psico-diagnóstico de Rorschach*, y que también recensionamos en esta Revista, está a la cabeza de los libros encargados de divulgar este *test* y de hacer una puesta al día de este tema.

Los cuadros sobre las equivalencias de símbolos más frecuentes, el de identificación y correspondencia de las D, Dd (d) y Dds, así como el último capítulo sobre «pasos y orientación de la interpretación», denotan no sólo el vasto conocimiento del autor en la materia, sino también su capacidad de síntesis, y buenas cualidades didácticas.

Lo recomendamos muy de veras.—  
J. PERTEJO.

**DÍAZ PLAJA, AURORA:** *Cómo atraer al lector.* Servicio Nacional de Lectura. Madrid, 1964, 66 págs.

Constituye este libro el número cinco de la serie Breviarios de la Biblioteca Pública Municipal, dirigida por Luis García Ejarque.

El título, muy expresivo de por sí, nos indica el objetivo que por todos los medios a nuestro alcance señala la autora debe perseguirse en busca de ese lector que da sentido a la biblioteca con su presencia.

Y, en efecto, en una época tan sujeta a la propaganda como es la que vivimos, no parece que ésta deba quedar limitada a unos fines comerciales, económicos, de lucro en suma. Si consideramos que la cultura es un ideal alcanzable y apetecible como denominador común de una Humanidad más y más perfeccionada y elevada, bien merece que esos medios de atracción que se han demostrado útiles para objetivos menos nobles se apliquen asimismo a la consecución de valores superiores.

En su intento de llamar la atención de todo aquel que tenga en sus manos una biblioteca pública, hacia esos medios que pueden hacer más fructífera su labor, por más extensa, va señalando experiencias aplicables, deteniendo su examen en la propaganda visual (carteles, periódicos murales, escaparates, las posibilidades especiales de cine y televisión, bibliobuses...), medios orales (altavoces, radio, coloquios en la propia biblioteca...), propaganda escrita (prensa, invitaciones, guías de lectura...).

Es precisamente este último punto: las guías de lectura, lo que constituye la mayor y mejor parte del volumen, pues tras una serie de consideraciones sobre esas guías a las que llama «bibliografías comprimidas, pero con alma», pasa a ejemplificar con una abundante serie de ellas, desde muy diversos aspectos lo que pueden y deben ser, siempre, claro está, según las posibilidades de cada biblioteca.

Libro muy útil, en suma, para todo tipo de bibliotecas: públicas generales, infantiles, escolares...

R. ESQUER TORRES

# ACTUALIDAD EDUCATIVA

## 1. España

### REFORMA DE LA LEY DE EDUCACION PRIMARIA

El «Boletín Oficial de las Cortes Españolas» publicó en mayo un proyecto de ley sobre reforma de la Educación Primaria.

La primera de las variaciones introducidas en orden de importancia es la que se refiere a los planes de formación del Magisterio Primario. En estos últimos veinte años, los avances experimentados en todos los campos del saber, la extensión de la obligatoriedad de la enseñanza hasta los catorce años y la difusión del Bachillerato elemental hacen necesaria la aplicación de la base de conocimientos del maestro de Enseñanza Primaria con un Bachillerato superior que ha de completarse después en su específica formación profesional a lo largo de dos cursos y un período de prácticas pedagógicas.

En relación con la edad a que se accede ya a los estudios profesionales, se establece que la enseñanza de las materias comunes de estos cursos en las Escuelas Normales se pueda dar conjuntamente para alumnos y alumnas, con lo que sin detrimento de los valores morales que han de presidir la formación del maestro, se alcanzará el máximo rendimiento del profesorado existente. Y en una línea de mejoramiento de la organización y rendimiento de la enseñanza se independiza, con personalidad propia, de la Inspección General de Enseñanza Primaria, la Inspección General de las Escuelas Normales, con un criterio idéntico al de las Inspecciones de Enseñanza Media.

**Acceso directo al Magisterio Nacional.**—Otra innovación de importancia, íntimamente relacionada con la anterior, es la que fija los nuevos criterios para la selección de los maestros nacionales. Se establece el acceso directo al Cuerpo para los maestros de mejor expediente académico, y para los demás se crea un régimen de concurso-oposición en el que, junto al resultado de las pruebas, se dará la debida valoración e importancia al historial académico y servicios interinos en aquellos Maestros que los posean.

La ampliación de la escolaridad obligatoria establecida por ley de 29 de abril de 1964 motiva que se dé nueva redacción a los artículos 12 y 42, en los cuales, además, se establecen las responsabilidades de

padres y tutores y de las autoridades locales que no vigilen con rigor el cumplimiento de esta escolaridad, y, por otra parte, se puntualiza la presencia de un docente primario en los Tribunales que juzguen la capacidad de los aspirantes a ingreso en un centro de Enseñanza Media, cuando estén en posesión del certificado de estudios primarios.

La nueva redacción del artículo 18 introduce alteraciones sustanciales en relación con el texto vigente, al distinguir dos únicos periodos en la enseñanza primaria preescolar y de escolaridad obligatoria, dividido en ocho cursos. En la nueva ley se habla por primera vez de la promoción escolar, concepto en perfecta correspondencia con el de la graduación de la enseñanza.

**Agrupaciones escolares.**—Se modifican también varios artículos relacionados con las distintas figuras escolares. Así el artículo 21 se reserva para definir la escuela unitaria y determinar las bases para su creación, y el 22, que en el texto vigente define las escuelas preparatorias desaparecidas en la nueva ley, se destina al grupo escolar y escuela graduada. El artículo 23 define dos nuevas figuras surgidas con posterioridad a la ley de 17 de julio de 1945, como consecuencia de un proceso lógico de perfeccionamiento de la enseñanza; se trata de la agrupación escolar como centro docente cuyas secciones están situadas en edificios distintos dentro del radio de un kilómetro, y la escuela comarcal, destinada a niños procedentes de localidades distantes. En un caso y otro se persigue facilitar una enseñanza de mayor calidad mediante la asistencia a centros con una más perfecta graduación. En el artículo 30, relativo a las escuelas-hogar, desaparece toda referencia al carácter benéfico, asistencial que en ciertos casos podían tener estos centros y se determina de modo explícito que están reservados única y exclusivamente a los niños residentes en zonas de población ultradiseminada.

**Responsabilidad de las corporaciones municipales.**—El artículo 51 se refiere al edificio escolar, y su redacción corresponde a los principios básicos de la ley de 16 de diciembre de 1964, que modifica la de 22 de diciembre de 1953. Se establece que el edificio escolar (escuela y vivienda del maestro), independientemente del sistema que se haya seguido en su financiación, es propiedad municipal,

premisa necesaria para responsabilizar a las Corporaciones municipales de su conservación y sostenimiento, y se precisa la obligación legal de revisar cada cinco años o cuando se modifiquen legalmente los alquileres, los tipos de indemnización económica para los maestros que carecen de vivienda.

También el artículo 52 de la ley ha sido profundamente afectado por las consecuencias de la de 16 de diciembre de 1964, obligando a una nueva redacción, por la que se determina la posibilidad de eximir de aportación económica en las construcciones escolares a aquellos Ayuntamientos cuyas circunstancias lo aconsejen.

En el artículo 69 se estructuran los organismos de investigación, documentación y orientación, creándose dos, el Servicio de Investigación y Experimentación Pedagógica y el Servicio de Psicología Escolar y Orientación Profesional, y ratificándose otros dos ya creados por disposiciones anteriores o de rango inferior, como son el Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria y el Gabinete de Estudios. Con ello se espera perfeccionar la escuela, intensificar su relación con la sociedad y la familia y orientar a los alumnos hacia los estudios y profesiones para los que tengan mejor aptitud y vocación.

**Inspecciones comarcales.**—En lo que se refiere a la organización de la Inspección de Enseñanza Primaria destaca la ratificación por ley de sus Inspecciones Comarcales. Significa que ciertas poblaciones no capitales de provincia podrán ser, en razón a su censo de población, comunicaciones, desarrollo económico-social o cualquier otra circunstancia, designadas como lugar de residencia oficial de un inspector de Enseñanza Primaria, dependiente siempre, por supuesto, del inspector jefe de la provincia respectiva (art. 80).

La nueva redacción del artículo 83 amplía la base de selección de los inspectores de Enseñanza Primaria, dando acceso al Cuerpo a los licenciados en Filosofía y Letras o Ciencias que además tengan la condición de maestro nacional como mínimo de dos años de servicios efectivos, y se prevé una especialización técnica para completar la formación de los futuros inspectores.

El artículo 3.º del proyecto de ley recoge y resuelve la situación de los maestros de barriada de Vizcaya y

Guipúzcoa, pendientes de incorporación al Magisterio Nacional desde el decreto-ley de 23 de junio de 1937, y a cuyo estado se pone término con una fórmula que resuelva todas las dificultades existentes. Finalmente, con menos relieve en cuanto a la novedad o trascendencia, se modifican otros diversos artículos de la ley para adecuarlos con mayor eficacia a su finalidad y perfeccionar el servicio docente o administrativo a que responden.

#### EL PLAN NACIONAL DE INSTITUTOS

Publicado el Plan Nacional de Construcción de Institutos, nos encontramos ante un cambio decisivo en la panorámica de la educación. Considero oportuno que en estos momentos situemos lo más perfectamente posible el estado de la enseñanza media española. De los 109 institutos y 280 secciones delegadas que anunció la referencia del Consejo de Ministros van construídos o están en construcción 36 institutos y 49 secciones. La distribución de los restantes, por distritos universitarios, es la que sigue:

Barcelona, 19 institutos y 55 secciones; Granada, 7 y 17; Madrid, 11 y 42; Murcia, 2 y 8; Oviedo, 3 y 11; Salamanca, 2 y 5; Santiago, 1 y 7; Sevilla, 13 y 30; Valencia, 5 y 15; Valladolid, 9 y 12; Zaragoza, 6 y 9, y La Laguna, 1 y 12.

**Solares.**—La localización exacta de cada centro está, en la mayor parte de los casos, definitivamente establecida; pero son aún muchos los pendientes de gestiones de solares con las Corporaciones locales y provinciales. Para llegar a esta localización se ha llevado a cabo por las Inspecciones de Enseñanza Media una labor ingente, que en estos momentos da por resultado un conocimiento estadístico metódico de las necesidades de toda España en materia educativa, con cifra y valoración comarcal muy precisa. Como dato curioso puedo adelantar a ustedes que la necesidad de puestos escolares en Madrid se cifra nada menos que en doscientos mil.

Surgen las dificultades, principalmente de la exigencia primaria de colaboración de los municipios que han de entregar el solar. Si esto es problema en toda España, no digamos a qué extremo se llega en poblaciones como Madrid y Barcelona. Partiendo, sobre todo, de la resistencia a aplicar la expropiación para el establecimiento de centros de enseñanza. En este terreno se hace preciso avanzar decididamente, si las grandes capitales españolas quieren resolver una situación insostenible.

**Cifras.**—El número de estudiantes de Enseñanza Media ha crecido notablemente en los últimos años. Puede decirse que en tres se ha superado en casi un 80 por 100. Vamos a re-

coger seguidamente las cifras del último curso. Cursaron Bachillerato en España 731.152 muchachos, repartidos de la siguiente forma: Elemental, 572.492, sobre una población en esa edad de 2.147.976, lo que representaba una proporción del 26,6; superior, 132.652, sobre una población de 1.060.412, con proporción del 12,5; preuniversitario, 26.008, sobre 516.725, con proporción del cinco. Todo ello arroja una proporción general inferior al 20 por 100 de estudiantes de Bachillerato entre nuestros muchachos, cuando la media europea es del 60-65, y, en los países más avanzados, se llega al 80-85.

**Metas.**—Con ese gran esfuerzo que va a constituir el Plan Nacional de Institutos (300.000 puestos escolares), más el esfuerzo de la iniciativa privada con ayuda estatal (250.000 puestos), no llegaremos al 40 por 100, es decir, a la mitad del coeficiente que presentan los países desarrollados. En 1967, final del Plan de Desarrollo, se calculan en 1.300.000 los puestos escolares, con lo que habríamos casi doblado la actual cifra. Es de destacar la ansiedad educativa de nuestra sociedad, que cubrirá, sin lugar a duda y con sensación de escasez, ese estado de la política instructora.

**Los libros.**—Aún existe otro aspecto importante de la cuestión, y es el reparto de la población escolar. En el pasado curso estudiaron en centros oficiales 142.734 alumnos; en centros privados, 318.091 (lo que permite hablar difícilmente de monopolio estatal), y, por libre, es decir, en forma incontrolada, 270.327. El número de alumnos de este último capítulo es realmente digno de preocupar; una auténtica pesadilla para nuestra política educativa, puesto que, a costa de un gran esfuerzo esa población libre consigue unos resultados muy pobres. Por regla general, sólo llega al 20 por 100 de aprobados en los exámenes.

**Profesorado.**—El Plan de Institutos representa una empresa formidable en construcción, pero es todavía más importante en lo que respecta al profesorado. Sobre un 40 por 100 de paro intelectual, las vocaciones universitarias se resisten a acudir a la enseñanza, mal pagada y con escasa consideración social en muchos sectores. En un colegio de última categoría, seis horas diarias de clase están valoradas en 2.850 pesetas para un licenciado. Cierto que raramente se pagan estas cifras, pero también lo es que no son sobrepasadas en mucho.

Pero vayamos al centro de la cuestión: esos 300.000 alumnos nuevos necesitarán 7.500 catedráticos y adjuntos (uno por cada 40), como cifra mínima. ¿De dónde van a salir esos hombres? Porque Filosofía y Ciencias no dan salida cada año más que a 1.200 licenciados, de los que sólo una tercera parte se dedicará a la enseñanza. Ha de inclarse, pues, inmediatamente, una intensa labor de atracción a las aulas. Y sólo cabe un me-

dio para lograrlo: la creación de incentivos, principalmente en lo económico, conjugada con las facilidades para acceso a la cátedra.

Los alumnos de último año de las facultades podrán hacer en pleno curso su solicitud de opositores, de forma que nada más logrado en junio el título correspondiente, puedan presentarse a la prueba de aptitud para el ejercicio docente en centros oficiales. Y a esta medida va a añadirse otra no menos sensacional: a la Escuela del Profesorado tendrán acceso los estudiantes universitarios de los dos últimos cursos de carrera.

#### LA ENSEÑANZA DE LA CIVILIZACIÓN DEL PAÍS CUYA LENGUA SE ENSEÑA

El subsecretario de Educación Nacional ha clausurado la Conferencia del Consejo de Europa-Ministerio de Educación Nacional sobre «La enseñanza de la civilización del país cuya lengua se enseña», que ha venido celebrándose en el Instituto Nacional de Investigaciones Agronómicas.

Comenzó el acto con la lectura de la Memoria de la Conferencia por el secretario de la misma, en la que se han recogido las sugerencias de los delegados de todos los países pertenecientes al Consejo de Europa. Destaca entre ellos el deseo de que se ponga en marcha para el estudio de la civilización un programa análogo al que se ha llevado a la práctica para la lingüística aplicada a la enseñanza de las lenguas vivas.

Esta investigación deberá considerar toda civilización como una estructura cuyos elementos son todos solidarios dentro de su misma diversidad. Deberá, además, definir la originalidad de cada civilización y tomar así conciencia de los rasgos comunes de una civilización europea.

Recomienda asimismo la creación de centros de investigaciones especializadas en el estudio de los hechos de civilización. Los delegados recomiendan a partir del presente para encontrar en el pasado las grandes directrices de la civilización, y que se elabore en cada país un programa de conjunto para esta enseñanza.

La cooperación internacional, bilateral y multilateral—dice otra de las sugerencias—debe favorecerse por todos los medios, en lo que se refiere a la investigación, la preparación del profesorado, la organización de métodos de enseñanza, la realización de material pedagógico, los intercambios de producciones y los viajes de profesores, estudiantes y alumnos.

Finalmente, los delegados desean que se investigue activamente sobre los medios de asociar a la acción del Consejo de Europa las Universidades, los Gobiernos, el Cuerpo docente y las organizaciones internacionales.

Habló a continuación el secretario del Consejo de Europa, señor Gerhardt Neuman, quien puso de relieve la importancia de las sugerencias

finales de la Conferencia, y expresó su agradecimiento al Ministerio de Educación Nacional por la ayuda prestada para la celebración de esta conferencia.

#### PARTICIPACION DE ESPAÑA EN LA UNIVERSIDAD RADIOFONICA Y TELEVISIVA INTERNACIONAL

La URI (Universidad Radiofónica y Televisiva Internacional), la institución universitaria más vasta del mundo, ha reunido en París, por primera vez desde su creación, en 1949, su Asamblea general bianual, en la que han intervenido cerca de cien delegados de los cuarenta y cinco países miembros y de organizaciones internacionales, como la Unesco.

Dedicada al estudio de los problemas del mundo de nuestro tiempo y a las cuestiones de cultura general, la URI cuenta con la colaboración de más de cien universidades y de los principales especialistas internacionales y tiene como finalidad primordial la adopción y el intercambio de programas culturales de radio y televisión, que facilita a todos una enseñanza universitaria que se dirige, por estos medios de comunicación social, no sólo a un público universitario propiamente dicho, sino además a todo el que posea un nivel cultural suficiente para comprender y asimilar los conocimientos que le presentan.

La IX Asamblea general de la URI —la más alta instancia de la Universidad más grande del mundo—, tras una semana de trabajo, y a propuesta de las Comisiones Cultural y Técnica de Radio y Televisión, aprobó diecisiete resoluciones, entre ellas las relativas al plan de programas culturales de radio y televisión 1965-67.

España ha estado representada en estas reuniones por don Angel Roselló, delegado permanente de la Radio y Televisión Nacional Española en París. Por el volumen de difusión radiofónica —doscientas diez conferencias el año pasado—, España es la cuarta nación del mundo, después de Francia, Méjico y Túnez. La presencia de España en el mundo cultural de las ondas dejaba, en cambio, mucho que desear, porque la URI sólo distribuyó un tema español en los años 1963-65.

En esta Asamblea general de la URI, España ha batido todas las marcas de participaciones anteriores, situándose en el segundo puesto mundial (después de Suiza), tanto por el número de programas como por el de conferencias adoptadas. Éxito que se comprende mejor cuando se sabe que hay países de alto nivel cultural, como Bélgica (que presentó tres temas, con veinte conferencias), Holanda (uno, con tres conferencias) y Méjico (ocho series de conferencias), a los que no se les ha aprobado ningún tema.

A propuesta del delegado español, y tras los correspondientes debates en las Comisiones Cultural y Técnica de Radio y Televisión, la IX Asamblea General de la Universidad Radiofónica y Televisiva Internacional aprobó por unanimidad once series de programas, todos los que había presentado, sobre materias de Bellas Artes, Cibernética, Derecho, Historia, Literatura, Música, Filosofía, Religión y Teatro. El debate sobre las propuestas españolas en la Comisión Cultural de Radio duró cuarenta minutos y estuvo particularmente animado, ya que intervinieron numerosos delegados.

El primer tema adoptado fué el «XIX Centenario de la muerte de Séneca», con cinco grupos de conferencias relativas a los aspectos de la vida y obra del famoso filósofo hispano-romano, a cargo de diversos autores; otras doce conferencias sobre «España y el senecismo»; dos más sobre «Séneca y el existencialismo», y otras rúbricas por los catedráticos de la Universidad de Madrid don Adolfo Muñoz Alonso y don Antonio Tovar.

El segundo tema lleva por título «Camino de Santiago» y comprende seis conferencias sobre «Los cuatro caminos compostelanos de Francia a Santiago», por el profesor Julio Caro Baroja, de la Real Academia de la Historia; otro grupo de diez conferencias sobre la «Poesía trovadoresca», y otras sobre «El románico en el Camino de Santiago», por el profesor Gaya Nuño; «El Camino de Santiago como lazo cultural entre Francia y España», por don Rafael Quintanilla, ministro plenipotenciario y agregado cultural de la Embajada de España en París; «El Camino de Santiago, camino de Europa», y otros aspectos del mismo tema central, a cargo de las personalidades más competentes en la materia. La adopción por la URI de esta serie de programas sobre el Camino de Santiago —presentada, como la anterior, por el delegado español a título prioritario— adquiere gran importancia, por coincidir su difusión en el mundo con el Año Santo Compostelano y con el XIX aniversario de la muerte de Séneca.

Fueron aprobadas además, sucesivamente, para su difusión radiofónica en el período 1965-67, otras cinco series de conferencias sobre los siguientes temas: «Torres Quevedo y la cibernética moderna»; «El padre Vitoria y la escuela española de Derecho internacional»; «Los cronistas de Indias»; «García Lorca y el teatro moderno»; «Manuel de Falla». La Comisión Cultural de Radio se interesó especialmente por Falla y expresó el deseo de difundir muchas conferencias, con ilustraciones musicales, sobre la vida y obra del gran músico español.

Dada la amplitud extraordinaria de la participación española en los programas radiofónicos de la URI, de 1965-67, la Comisión Cultural de Radio aprobó otros dos temas, propuestos por el delegado de España,

«Ortega y Gasset y la razón vital», y «Unamuno y el existencialismo español», aplazando su difusión para el bienio siguiente. Por la misma razón se acordó igualmente proceder en dicho año a un nuevo examen del tema «Ignacio de Loyola, fundador de la Compañía de Jesús», y confirmó la aprobación para el actual bienio del tema «La novela contemporánea española a partir de 1945», en tres conferencias, a cargo de don Gonzalo Torrente Ballester.

España colaborará en la serie internacional de conferencias de Francia sobre el tema «Recordar la Historia», en capítulos como «El Imperio de Carlos V», «La Europa de los Habsburgo», «Europa clásica y Europa barroca», «Europa y la Revolución francesa» y «La Europa del Congreso de Viena», con los profesores Pérez Bustamante, José Antonio Maravall y Ezquerria Abadía, los cuales trabajan ya en las Comisiones internacionales de la UNESCO para la mejora de los manuales de Historia. Por otra parte, Francia ha solicitado de España tres conferencias musicales sobre «El Escorial», «Aranjuez» y «Córdoba», dentro del ciclo internacional Música en las Residencias.

En la Comisión de Televisión se alentó la participación de España en dos series internacionales sobre «Prehistoria» y «Grandes sabios».

#### LA ORIENTACION PROFESIONAL

Uno de los problemas más interesantes en orientación profesional es el de determinar a qué edad se halla un muchacho en condiciones de elegir una carrera o un oficio con plena garantía de que elige aquello que más le conviene. Esto tiene una gran importancia porque la legislación de la mayor parte de los países no suele tener en cuenta estas leyes del psiquismo humano y a veces coloca a los jóvenes en una encrucijada de la que muy difícilmente podrán salir con éxito porque carecen de la visión necesaria para escoger la senda que les corresponde.

Es hacia los «dieciséis o los diecisiete años» cuando el joven sabe ya, más o menos, lo que debe escoger, si es que no intervienen ciertos factores interferentes (la coacción familiar y social, los llamados estereotipos profesionales, el móvil del lucro, etc.) que desvían a veces irremediamente hacia cauces extraños la fuerza de la vocación. Por eso, al terminar el bachillerato, la mayor parte de los flamantes bachilleres saben ya en qué facultad o escuela técnica superior deben ingresar o si renuncian a ejercer una profesión liberal.

Pero es necesario aún que intervenga una «tercera cristalización». El joven estudiante ha aprobado los primeros cursos de la Facultad de Medicina, pero es el contacto con las distintas especialidades médicas el que precipita en él una segunda

canalización vocacional: ya no se limitará a desear ser médico, sino que querrá especializarse como psiquiatra, internista, otorrinolaringólogo o cirujano, para no citar más que algunas posibilidades. El estudiante de Derecho, por su parte, querrá ser juez, notario o abogado, y dentro de la abogacía tendrá aún que decidirse por una especialidad. El proceso de la maduración vocacional ha alcanzado, pues, su punto culminante. Le sucederá ahora otro proceso: el de la compenetración amorosa con las actividades profesionales que ha elegido.

Desgraciadamente, muchos estudiantes de bachillerato, cuando llegan al cuarto año del programa, no se hallan en condiciones de elegir idóneamente entre la rama de Ciencias o la de Letras. Ahora bien, se trata de una elección de una tal trascendencia, que humanamente me es imposible comprender la frivolidad con que muchos padres la consideran como si se tratase de escoger un nuevo traje para sus hijos. Porque es evidente que el estudiar la rama de Ciencias crea un cierto «handicap» para los estudios en ciertas facultades. Pero más grave aún es la elección errónea de la rama de Letras, porque, independientemente del examen de convalidación que ello supone, el muchacho quedará seriamente dañado en su preparación para las carreras de Ciencias.

Esta no es una hipótesis gratuita, sino uno de los frutos de nuestra experiencia personal. Por ejemplo, en un colegio de enseñanza media observamos que un 25 por 100 de los alumnos que habían escogido la rama de Ciencias sentían vocación por las Letras. En cambio, los pocos alumnos que habían escogido la rama de Letras (la octava parte de la muestra total) sentían vocación por ella. Y es que, por tratarse de un nivel socio-económico alto, intervenía una fuerte coacción familiar hacia las profesiones técnicas superiores.

El Estado ha llegado a esta misma conclusión, y la mejor prueba es que recientemente se han reglamentado las tareas de la orientación escolar. Es obvio que en este primer dilema, que se presenta a los catorce años de edad, el orientador puede ayudar mucho en la elección del programa más idóneo, dados los intereses profesiones y las aptitudes del orientador. Una aplicación de «tests», una entrevista con el alumno y el repaso de sus calificaciones escolares, tanto en Ciencias como en Letras, significan un gran paso en este sentido. Que luego los padres del alumno escuchen la voz desinteresada y objetiva del orientador profesional ya es otra cosa muy distinta, porque a veces el hombre es el animal más ciego de toda la creación.

#### MAS ESCUELAS PARA MADRID

Seis grupos escolares y cinco escuelas, con capacidad para más de

seis mil alumnos, han sido inaugurados en Madrid. Uno de los grupos inaugurados en el barrio de la Elipa lleva el nombre de «Islas Filipinas», y en este acto se hallaba presente el embajador de aquel país en España.

Las autoridades recorrieron, en primer lugar, las escuelas de la colonia de San Cristóbal, construidas por el ayuntamiento para los hijos de los empleados de la Empresa Municipal de Transportes. Constan de seis unidades, con capacidad para 600 alumnos. Luego se inauguró un grupo de doce unidades en la unidad de absorción del barrio de Hortaleza. Se trata de una hermosa barriada integrada por 1.104 viviendas, de dos pisos, dotada con todos los servicios, como son iglesia, grupo escolar, guardería infantil para 125 niños, Cátedra «Francisco Franco», centro sanitario y 108 locales comerciales.

Otro grupo inaugurado lleva el nombre de «XXV Años de Paz». Situado en la calle de Pobladora del Valle, de la barriada denominada Gran San Blas; tiene 41 unidades, capaces para más de dos mil alumnos. Luego se recorrieron los grupos «Islas Filipinas», barriada de Orcasitas y, por último, el grupo de 14 unidades anejo a la Escuela del Magisterio Femenino. Este soberbio edificio, que consta de 14 unidades, está dotado de todos los elementos modernos en materia pedagógica.

Asimismo se inauguraron los grupos escolares denominados «República del Paraguay» y «San Cristóbal de los Angeles», así como las escuelas prefabricadas del Cerro del Tipo Pío, en Vallecas; del barrio de Vicálvaro y del barrio de Entrevías.

En unas declaraciones a la prensa, el director general de Enseñanza Primaria dijo que están en proyecto otras 516 aulas, que acogerán a unos 20.680 niños de seis a catorce años, con lo que esperaba quedaría resuelto el problema escolar del cinturón de Madrid.

La población escolar de Madrid la integran 257.500 niños, de seis a doce años, o sea un 10 por 100 de los habitantes madrileños, y se calcula que para 1968, en que será obligatoria también la escolaridad para los niños de doce a catorce años, el total de éstos ascenderá a 345.000 niños, o sea el 13,8 de la población total.

La matrícula se descompone en las siguientes cifras: 92.310 alumnos en las escuelas primarias nacionales, 57.375 en las de la Iglesia, 73.260 en las primarias y el resto en centros de Enseñanza Media. Pero aún hay más de sesenta mil niños de seis a catorce años sin escolarizar, y para su educación se requerirían unas 1.500 aulas, suponiendo que todos ellos cursaran estudios en centros primarios, aunque se calcula que un 70 por 100 de los niños de diez a catorce años podrían seguir estudios en centros de Enseñanza Media.

En las condiciones actuales de obligatoriedad escolar son unos 45.526 niños de seis a doce años los que no están escolarizados de forma re-

gular y controlada, por lo que el número de niños sin escuela es importante. Para resolver este problema el Ayuntamiento de Madrid ha suscrito un convenio con el Ministerio de Educación Nacional, en virtud del cual el ayuntamiento financia el 25 por 100 del presupuesto y el ministerio el 75 por 100, y además la Corporación Municipal obtiene del Ministerio de la Vivienda anticipos sin interés, reintegrables en plazo de de veinticinco años, que le permite completar la aportación del ministerio e incluso obtener fondos para la adquisición de solares, que necesariamente han de ser ofrecidos por el ayuntamiento.

En el momento actual se encuentran en tramitación proyectos de grupos escolares por un total de 517 aulas, para 20.680 alumnos, a las que hay que sumar las inauguradas hoy y otras 73 inauguradas a principios del actual año escolar, en distintas barriadas de la periferia.

#### EL PRESUPUESTO DE ENSEÑANZA Y LA RENTA NACIONAL

Estados Unidos destina el 5 por 100 de su renta nacional a la enseñanza. Rusia, el 8 por 100; se comprende que en este país sea el tanto por ciento mayor, puesto que no hay enseñanza particular. En España deben destinarse proporcionalmente cifras parecidas, es decir, que si en la última apreciación de nuestra renta nacional la cifra alcanza a 735.000 millones de pesetas, el 5 por 100 de esa renta da un presupuesto de Instrucción Pública de 37.000 millones de pesetas, y el nuestro es de 12.000, con la particularidad de que hasta hace dos años era solamente de 6.000 millones. Esta cifra no es una quimera, pues es proporcionalmente lo que nos corresponde, y dista, claro es, enormemente de las 3.000 pesetas por habitante que Canadá dedica a la enseñanza y que harían 90.000 millones para los 30 millones de españoles.

#### AYUDAS ECONOMICAS PARA LA EDUCACION DE SUBNORMALES

La Dirección General de Enseñanza Primaria, con cargo al Fondo Nacional para el Principio de Igualdad de Oportunidades, ha convocado un concurso público para la concesión de ayudas económicas destinadas a la educación de niños y jóvenes entre cinco y dieciocho años—aunque estos límites de edad se extienden hasta los tres años en determinados problemas—con deficiencias o inadaptaciones de orden sensorial—sordera, hipoacusia, ceguera, ambliopía, etcétera.—motóricos, problemas derivados de enfermedades infecciosas (poliomielitis, osteomielitis, etc.),

traumatismos, parálisis cerebral, etc., deficiencias mentales, perturbaciones de lenguaje, alteraciones escolares, perturbaciones emocionales y desajustes escolares y, en general, cuantas deficiencias impidan una escolarización en centros normales.

Estas ayudas económicas se otorgarán para régimen de externado, media pensión e internado, y podrán ser disfrutadas exclusivamente en establecimientos de educación especial estatales o no estatales (de la Iglesia o privados), creados o reconocidos para este fin por el Ministerio de Educación Nacional, y serán incompatibles con cualquier otra otorgada por el Estado, organismos o iniciativa privada.

La resolución de esta convocatoria se efectuará por jurados en los que intervendrán personal especializado y representantes de las asociaciones protectoras o de padres de niños subnormales, deficientes, etc.

#### PERFECCIONAMIENTO DE LA DIDACTICA

Durante cuatro días se desarrollaron en el Colegio Menor «Rey Don Jaime», de Valencia, las sesiones de la Reunión Nacional de Preceptores de Colegios Menores dependientes de la Delegación Nacional de Juventudes.

Las reuniones de trabajo fueron presididas por el jefe del Servicio de Colegios y Residencias de la Delegación Nacional, delegado provincial de Juventudes, así como por el adjunto y secretario del Servicio.

En el curso de esta reunión de preceptores se estudiaron cinco ponencias: «Características humanas e intelectuales del preceptor», «Función formativa del preceptor», «Características profesionales», «Funciones coordinadoras» y «Funciones disciplinarias».

En la sesión de clausura, el jefe del Servicio de Colegios y Residencias hizo un resumen de las conclusiones que servirán de base para un perfeccionamiento de la didáctica en estos centros de enseñanza.

#### 20 GRUPOS ESCOLARES PARA EL SUBURBIO DE BILBAO

El MEN ha aprobado el proyecto de construcción de un grupo escolar en el barrio de Zurbarán, dentro del programa de construcción de más de veinte grupos escolares en los suburbios de Bilbao.

El ayuntamiento aprobó los proyectos reformados de los nuevos grupos escolares que serán construidos en las barriadas de Uretamendi, Zorroza y San Pedro de Deusto, y que oportunamente fueron elevados al ministerio.

Los presupuestos de estos grupos son: 7.571.000 pesetas el de Ureta-

mendi; 20.278.000 pesetas el de Zorroza, y 37.951.000 pesetas el de Deusto. Todos los grupos dispondrán, además de las aulas correspondientes y otras dependencias para dirección y profesorado, de un amplio salón para usos múltiples.

También han sido aprobados grupos escolares para las zonas de Recaldeberri, Begofia y San Ignacio.

#### EDUCACION SECUNDARIA

En un reciente Consejo de Ministros se hizo pública la información de que 100 nuevos institutos de segunda enseñanza y 280 secciones delegadas van a conseguir en España 300.000 puestos escolares más en el trienio en curso. Quiere decirse que un nuevo y decidido impulso va a tener lugar para el crecimiento de nuestra enseñanza secundaria, camino de la generalización necesaria de estos estudios.

Establecer la enseñanza secundaria solamente con los fines de un trámite para la enseñanza superior, universitaria o técnica, aconsejaría probablemente la reducción o limitación de los centros secundarios, dada la plétora que en algunos momentos se produce de graduados destinados a las ocupaciones clásicas, e incluso atendiendo a la egoísta tradición de los «números clausus» en algunas escuelas. Pero aparte de que el crecimiento económico de España, del mismo crecimiento de la educación y de la diversificación de empleos que la nueva técnica, tanto administrativa como industrial, requieren, la enseñanza secundaria se justifica de por sí, enteramente desligada de su ulterior utilización profesional. Se justifica como plenitud civil y cultural, como apertura de horizontes y caminos, como base para el florecimiento multiplicado de las vocaciones más allá de la determinación familiar y de posición social.

Por el camino de la formación profesional, igual que por el de la enseñanza secundaria clásica, se dibuja la homogeneización de nuestro pueblo en unos estudios de grado más alto que los de la escuela primaria.

Por el procedimiento de las becas —según el fondo de igualdad de oportunidades—, y algún día con la obligatoriedad y la determinación enlazada con la escuela primaria, esta homogeneización ha de llegar. Y en esta conquista ha de basarse, más que en otros planteamientos teóricos y en postulados ideológicos, el verdadero desarrollo de nuestro pueblo.

#### 2.500 BECAS PARA UNIVERSIDADES LABORALES 1965-66

La Dirección General de Promoción Social acaba de convocar 2.500 plazas de alumnos becarios para el

curso 1965-66. Corresponden estas plazas a los estudios de orientación y selección, primero de oficialía industrial, primero de bachillerato laboral elemental (modalidad marítimo-pesquera), transformación, primero de bachillerato laboral superior y estudios superiores de Facultades Universitarias en Escuelas Técnicas Superiores.

Los aspirantes, cuya edad, según la materia que elijan, debe oscilar entre los doce y los diecisiete años, deben presentar sus solicitudes en las Delegaciones Provinciales de Mutualidades que les correspondan, del 12 de mayo al 12 de junio, para realizar los exámenes del 15 al 17 de junio. Los que residan en Madrid o su provincia entregarán sus instancias directamente en el Servicio de Universidades Laborales.

Las plazas han sido distribuidas así: Cursos regulares, internos, 1.690; externos, 600. Enseñanzas superiores universitarias y técnicas, 210.

Normas de solicitud.—Para las entidades públicas y privadas que deseen concertar becas en las Universidades Laborales, la Dirección General de Promoción Social, a través del servicio que agrupa estos centros, reserva el 15 por 100 de las 2.500 plazas existentes.

Se ha abierto ya el plazo de solicitudes —del 12 de mayo al 15 de junio— para el curso 1965-66, que deberán ser presentadas en la Delegación Provincial de Mutualidades correspondiente y directamente en el Servicio de Universidades Laborales los que residan en Madrid y su provincia, con un informe de la entidad que concede la beca y una certificación en que la empresa u organismo que avala al solicitante se compromete a hacer efectivo el importe de aquélla en el Servicio de Universidades Laborales.

Podrán cursarse los estudios de orientación y selección, primero de oficialía industrial, primero de bachillerato laboral elemental (modalidad marítimo-pesquera) transformación, primero de bachillerato laboral superior y estudios superiores de Facultades Universitarias y en Escuelas Técnicas Superiores.

Los solicitantes mutualistas, hijos o huérfanos de mutualistas, que residan en la provincia donde está domiciliada la sede central de su Mutualidad o Caja de Empresa harán la presentación de la instancia directamente en ella.

#### NUEVOS CONJUNTOS HISTORICO-ARTISTICOS

El Ministerio de Educación Nacional ha declarado como conjunto histórico-artístico el perímetro que forman la calle de la Platería, la plaza del Ocho y la Iglesia de la Vera Cruz. Asimismo ha sido declarado monumento artístico el Palacio

Los Vivero, también de Valladolid, y la Iglesia de San Nicolás de Bari, en Sinovas (Burgos).

#### NUEVAS PRESTACIONES SANITARIAS DEL SEGURO ESCOLAR

Las ordenes ministeriales de 6 de junio de 1956, de 25 de marzo y 12 de abril de 1958 establecieron, respectivamente, las prestaciones de tuberculosis pulmonar, cirugía y neuropsiquiatría, ampliándose estos beneficios por posteriores disposiciones ministeriales.

La experiencia obtenida en la aplicación y desarrollo de las prestaciones sanitarias del Seguro Escolar pone de relieve la necesidad de ampliar estas prestaciones en la medida que las disponibilidades económicas de la Mutualidad lo permitan, por lo que el MEN, considerada la propuesta del Consejo de Administración de la Mutualidad del Seguro Escolar y de conformidad con las atribuciones que le confiere la disposición transitoria segunda de los estatutos del citado organismo, ha resuelto:

1. Quedan incluidos en la prestación de cirugía los gastos derivados del diagnóstico que motive la intervención quirúrgica.

2. Se consideran atendibles como prestaciones del seguro escolar aquellos casos de afecciones que, estimadas en principio como quirúrgicas y que obliguen o aconsejen internamiento sanatorial, sufran una evolución que haga variar el tratamiento, sin que llegue a realizarse la intervención quirúrgica por no ser factible de realizarse dadas las condiciones del enfermo o por no ser preciso ya el tratamiento.

3. Se establece la prestación de tocología con asistencia completa.

4. Se establece la prestación de fisioterapia, radioterapia, cobaltoterapia, radiumterapia y riñón artificial, con carácter de prestación gratuita.

5. Las prestaciones que se establecen en la presente orden se aplicarán a partir del día 1 de enero de 1965.

#### INDICE LEGISLATIVO DE DG MARZO 1965

Para facilitar la búsqueda y consulta de los nuevos textos legislativos, al final de cada epígrafe se señalan en negrita la página de la «Colección Legislativa de España, Disposiciones Generales» en que se inserta íntegramente.

#### Tomo 197-1965 1-15 marzo

Orden de 17 de febrero de 1965 por la que se amplía el plan de estudios nocturnos de bachillerato para trabajadores a los institutos y secciones delegadas que carecen de este servicio.—411.

Decreto 390/1965, de 18 de febrero, de modificación de los artículos 27 y 44 del Estatuto de los Colegios Oficiales de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias.—427.

Orden de 18 de febrero de 1965 por la que se amplía la composición de las Juntas Provinciales de Construcciones Escolares.—405.

Orden de 15 de febrero de 1965 por la que se dispone el funcionamiento con carácter temporal de una Oficina Especial de Documentación e Información sobre retribución de funcionarios y se dictan normas para su servicio.—409.

Decreto 391/1965, de 18 de febrero, por el que se extiende el seguro escolar a los estudiantes hispano-americanos, portugueses, filipinos y andorranos que cursan estudios en España.—428.

Decreto 392/1965, de 18 de febrero, sobre extensión del seguro escolar al Instituto Químico de Sarriá.—429.

#### Tomo 198-1965 16-30 marzo

Orden de 30 de enero de 1965 sobre cambio de denominación de la Sección de Escalafones del Magisterio por la de Sección de Expedientes Personales del Magisterio Nacional Primario.—523.

Orden de 8 de marzo de 1965 por la que se reorganiza el servicio de expedientes personales del Magisterio Nacional Primario.—526.

#### Tomo 199-1965 1-15 abril

Decreto 763/1965, de 25 de marzo, sobre incremento de plantilla de Profesores Numerarios de los Centros de Enseñanza Media y Profesional.—570.

Decreto 764/1965, de 25 de marzo, sobre determinación de las competencias de la Subdirección General y la Secretaría General de la Dirección General de Enseñanza Primaria.—571.

Decreto 765/1965, de 25 de marzo, regulador de las condiciones exigidas para el ingreso en el Profesorado oficial de Enseñanza Media.—571.

Orden de 10 de febrero de 1965 por la que se dan normas sobre convalidaciones de títulos obtenidos en las Facultades eclesíásticas canónicamente erigidas.—589.

Resolución de 26 de marzo de la Dirección General de Bellas Artes por la que se dispone que el año de práctica profesional podrá ser realizado en los Museos del Estado.—590.

Resolución de 22 de marzo de 1965 de la Dirección General de Enseñanza Media complementaria de las instrucciones para los exámenes de grado del Bachillerato.—602.

Orden de 5 de abril de 1965 por la que se autoriza a las Facultades universitarias para convalidar automáticamente a los Oficiales del Ejército las asignaturas de Religión, Formación Política y Educación Física que hayan cursado en sus estudios militares.—605.

Orden de 7 de abril de 1965 por la que se reforman los Estatutos de la Real Academia de Ciencias Morales y Políticas.—606.

#### Tomo 200-1965 16-30 abril

Orden de 7 de abril de 1965 por la que se dan normas aclaratorias al Decreto 2404/1965 (DG 8-B).—610.

Resolución de 31 de marzo de 1965 de la Dirección General de Enseñanza Primaria sobre organización, orientación y control de las Instituciones y Servicios de carácter pedagógico-social.—655.



## 2. Extranjero

### LAUSANA NUEVA CIUDAD UNIVERSITARIA

Dentro de dos o tres años estará terminada una nueva ciudad universitaria en Lausana, compuesta de tres bloques de edificios de seis pisos, con un total de 150 habitaciones. La ciudad universitaria tendrá un comedor universitario, café, sala de lectura, biblioteca y sala de música.

### PROYECTO DE REFORMA DE LA ENSEÑANZA EN GRECIA

Ha sido aprobado por el Consejo de Ministros griego una reforma de la enseñanza, que comprende la gratuidad de la enseñanza a todos los niveles, incluida la universidad; la extensión del sistema de becas, modificaciones radicales en la organización de la enseñanza (modificación del plan de estudios primarios, división de la segunda enseñanza en dos ciclos, supresión del examen de admisión en la universidad después del bachillerato); creación de un instituto pedagógico encargado de estudiar el perfeccionamiento de la formación de los maestros.

### ALFABETIZACION POR TV EN BRASIL

En Brasil han tenido lugar una serie experimental de setenta y ocho programas filmados, que han sido aplicados a 700 analfabetos. Las clases fueron instaladas en fábricas, cuarteles, prisiones, escuelas y salas de reunión de diversos clubs y sindicatos. Al finalizar este curso experimental un 80 por 100 de los adultos sabían leer y escribir. Actualmente se sigue un curso televisado de seis meses para debutantes, que permite obtener el certificado de alfabetización, y un curso avanzado para los que han seguido la fase experimental; los adultos perfeccionan sus conocimientos en lectura y escritura y aprenden diversas nociones de aritmética, geografía, historia, ciencias, educación cívica y sanitaría.

### FRANCIA: SERVICIO MILITAR COMO PROFESORES EN EL EXTRANJERO

A partir del verano de 1965 los estudiantes universitarios franceses

podrán cumplir parte del servicio militar trabajando como profesores en otros países. Este acuerdo fué tomado por el Ministerio del Ejército y el Ministerio de Asuntos Exteriores de Francia. Las solicitudes deberán ser presentadas tres meses antes de la incorporación al servicio militar.

### DONATIVO SUECO EN PAPEL PARA LIBROS DE TEXTO

El Gobierno de Suecia ha donado 14.000 toneladas de papel para la impresión de libros de texto para las escuelas de Birmania, India, Indonesia y Pakistán. Se estima que este volumen de papel será suficiente para imprimir 70 millones de libros.

### PUESTOS TECNICOS VACANTES EN LA UNESCO

#### 1. Experto en enseñanza técnica.

Destino: Sección Técnica, Ministerio de Educación Pública, Quito.

Antecedentes y funciones: El Ministerio de Educación del Ecuador ha emprendido un programa de mejoramiento de los servicios de formación técnica. Un experto de la Unesco ha realizado un estudio preliminar de las necesidades del país en mano de obra calificada, y el experto que se designe para el puesto que ahora se anuncia tendrá que terminar este estudio y preparar planes de estudios técnicos, supervisar su ejecución y evaluarlos. Ayudará, además, a la Sección Técnica del Ministerio de Educación a establecer y organizar cursos de enseñanza técnica y profesional, y colaborará en los ya organizados para la formación o el perfeccionamiento profesional de profesores de centros de enseñanza técnica.

Requisitos: Título universitario o equivalente, con especialización en una materia técnica. Experiencia en la organización de la formación técnica y profesional. Conocimiento de la enseñanza técnica en diversos países.

Idiomas: Es conveniente un buen conocimiento del español. El francés o el inglés son aceptables si van acompañados de un conocimiento práctico del español.

Duración: Un año, a partir del 1.º de enero de 1966, prorrogable por otros dos años.

#### 2. Experto en enseñanza primaria, para la organización de escuelas unitarias.

Destino: Quito (Ecuador).

Antecedentes y funciones: El gobierno del Ecuador proyecta extender la escolaridad en el medio rural convirtiendo en completas las escuelas incompletas que existen en buen número en las zonas rurales. Con ese fin desea desarrollar un amplio plan de preparación del personal en las técnicas de las escuelas primarias de maestro único y ha solicitado los servicios de un experto en esa especialidad. Bajo la dependencia del Departamento de Planeamiento de la Educación del Ministerio del ramo, este experto cumplirá las siguientes funciones:

a) Formular un plan para la transformación progresiva de las escuelas incompletas en escuelas completas.

b) Asesorar a la Dirección de Enseñanza Normal, a fin de introducir en los planes de estudio de las escuelas normales y en las escuelas anexas a éstas, la técnica de la escuela unitaria.

c) Cooperar en la organización y realización de cursos de formación y perfeccionamiento para los inspectores escolares y para los maestros, cursos en los que se abordarán los aspectos técnicos y administrativos de dicho tipo de escuela.

d) Preparar un reglamento para la organización de las escuelas unitarias y la adaptación de los programas vigentes de educación primaria a las mismas.

Requisitos: Título universitario con especialización en Pedagogía; conocimiento de la estructura y organización de la escuela unitaria y experiencia en el trabajo en este tipo de escuela; capacidad para establecer buenas relaciones de trabajo.

Idiomas: Español, indispensable.

Duración: Un año, a partir de enero de 1966.

#### 3. Experto en educación rural.

Destino: Quito (Ecuador).

Antecedentes y funciones: A petición del gobierno del Ecuador, la Unesco proporcionó los servicios de un experto en educación rural dentro del Programa de Asistencia Téc-

nica, quien, desde 1955 hasta 1963 tuvo a su cargo un programa dentro del marco del Programa Indigenista Andino, patrocinado conjuntamente por las Naciones Unidas, Unesco, OIT, FAO, OMS, en Perú, Bolivia, Colombia y Argentina. Este programa tiene por objeto contribuir al mejoramiento del nivel de vida de la población rural y facilitar su integración social y nacional.

Bajo la supervisión general del Grupo Asesor de la Misión Andina y en estrecha colaboración con ésta, el experto que ha de continuar la labor antes mencionada prestará también su cooperación al Ministerio de Educación. El experto cumplirá las siguientes funciones:

En relación con la Misión Andina:

a) Evaluar y orientar el programa de educación rural de la Misión Andina y colaborar en la preparación de proyectos de alfabetización y educación de adultos.

b) Organizar cursos de perfeccionamiento para maestros, directores y supervisores de enseñanza rural.

c) Coordinar la acción de los equipos polivalentes en el nivel comunal y local, con la de los organismos estatales.

d) Orientar al personal de la Misión Andina en la utilización de medios audiovisuales.

En relación con el Ministerio de Educación:

Asesorar a los departamentos del Ministerio de Educación en todo lo referente a los problemas de la educación rural; orientar la obra de las escuelas de aplicación en las zonas de la Misión Andina.

**Requisitos:** Diploma universitario o equivalente, con especialización en educación. Experiencia en educación rural y conocimientos básicos de agricultura y de las técnicas de trabajo de las comunidades de la región (hilado, alfarería, etc.).

**Idiomas:** Español.

**Duración:** Un año, a partir de enero de 1965.

#### 4. Experto en industria textil.

**Destino:** Instituto Tecnológico, Orizaba (Méjico).

**Antecedentes y funciones:** En vista del rápido crecimiento de la población estudiantil y de la demanda cada vez mayor de ingenieros de todas las especialidades, el Ministerio de Educación y el Banco de Méjico están realizando un esfuerzo sostenido por extender y perfeccionar la enseñanza de las ciencias y de la ingeniería en las universidades y los institutos de tecnología de todo el país. Desde hace seis años, la Unesco colabora en ello enviando expertos en calidad de asesores a aquellas instituciones y ofreciendo becas a profesores locales con objeto de que estudien los últimos progresos de la enseñanza de la ingeniería en diversos países. Como parte de ese programa, la Unesco, de acuerdo con el gobierno mejicano, enviará exper-

tos para que cooperen con el Ministerio de Educación en la reorganización de los planes de estudios de las universidades e institutos de tecnología interesados.

El titular actuará como asesor del director del Departamento de Enseñanza Tecnológica y sus colaboradores en materia de enseñanza técnica para la industria textil, sobre las siguientes cuestiones:

a) Revisión y planeamiento de los planes de estudios y su aplicación en el Departamento de Textiles del Instituto Tecnológico, Orizaba.

b) Instalación de laboratorios y selección y utilización de material y equipo para programas de tipo universitario al nivel de pre y de post graduados.

c) Selección de personas que han de beneficiarse del programa de becas para estudios en el extranjero con objeto de capacitarse para ocupar un puesto docente en el instituto.

**Requisitos:** Título universitario o su equivalente en tecnología textil. Gran experiencia profesional, con preferencia en la industria y en la enseñanza de la materia en las universidades.

**Idiomas:** Conviene que sepa español. Puede aceptarse el francés o el inglés si se poseen conocimientos prácticos de español.

**Duración:** Un año, a partir de enero de 1966.

#### 5. Experto en biología marina.

**Destino:** Facultad de Ciencias Naturales, Universidad de Panamá y Laboratorio Nacional de Pesca, Panamá (República de Panamá).

**Antecedentes y funciones:** Las atribuciones del experto serán las siguientes:

a) Ayudar al personal del instituto y de la universidad en la formulación y desarrollo de un programa de investigación de la fauna marina panameña, especialmente en sus especies que tienen interés comercial.

b) Participar en la formación de especialistas para que puedan continuar el trabajo en curso.

c) Asesorar a las autoridades nacionales competentes sobre la formulación de programas futuros de investigación sobre ciencias del mar y evaluación de los resultados obtenidos.

**Requisitos:** a) Tener reconocida autoridad en materia de biología marina, con formación universitaria en esta esfera en nivel de doctorado o equivalente.

b) Amplia experiencia en la organización y realización de investigaciones de biología marina.

**Idiomas:** Español, o francés-inglés, con un conocimiento práctico del español.

**Duración:** Un año.

#### 6. Experto en planes y programas de estudio.

**Destino:** Caracas (Venezuela).

**Antecedentes y cometido:** Las autoridades de Venezuela han solicitado a la Unesco los servicios de un experto en 1965, para asesorar a la Comisión de Planes y Programas de Estudio en la evaluación de los planes y programas que se aplican en la actualidad y en la elaboración de los proyectos definitivos de planes y programas que habrán de aplicarse en educación primaria y media.

Este experto asumirá las siguientes funciones:

1. Asesorar a la comisión mencionada en la elaboración de nuevos planes y programas para educación primaria y media. 2. Cooperar con la Oficina de Planeamiento Integral de la Educación en la elaboración de las normas necesarias para la adecuada experimentación de los nuevos planes y programas. 3. Colaborar con la Oficina de Planeamiento Integral de la Educación en la formulación de las pautas e instrucciones necesarias para los profesores de las distintas ramas que han de aplicar los nuevos planes y programas de estudios.

**Requisitos:** Título universitario en educación. El conocimiento de la educación comparada sería de mucha utilidad. Amplia experiencia en materia de planes y programas de estudios.

**Idiomas:** Español, indispensable.

**Duración:** Un año, a partir de enero de 1965.

#### PARA TODOS LOS PUESTOS ANUNCIADOS

**Sueldos y subsidios internacionales** (exentos del impuesto nacional sobre la renta y pagaderos parcialmente en las divisas del país de origen o del país de destino del funcionario).

Sueldo básico anual, el equivalente de 8.930 dólares.

Ajuste por lugar de destino oficial (costo de vida, sujeto a modificación sin aviso previo) en esta fecha, el equivalente en moneda local de 3.584 dólares (2.389 dólares si el interesado no tiene personas a su cargo).

Subsidio por misión (subsidio por expatriación), el equivalente en moneda local de 1.200 dólares (950 dólares si el interesado no tiene personas a su cargo).

**Subsidios familiares:**

Cónyuge a cargo, 400 dólares.

Por cada hijo a cargo, 300 dólares.

La Unesco abonará los gastos de viaje del experto y de las personas a su cargo (cónyuge e hijos menores de dieciocho años). Además, la Unesco contribuirá a los gastos de instalación en el lugar de destino oficial, de educación de los hijos

a cargo y a los gastos de servicio médico del experto. Una prima de repatriación se abonará al interesado al cesar en el servicio.

#### XXIV CONGRESO INTERNACIONAL DE EDUCACION SECUNDARIA

Entre los acuerdos tomados en el XXIV Congreso Internacional de la Enseñanza Secundaria, organizado por el profesorado de esta enseñanza oficial, reunido en el Centro Internacional de Estudios Pedagógicos de Sévres (Francia) figuran como destacables los siguientes:

A) El reclutamiento, en número suficiente, de maestros cualificados para todas las ramas de la enseñanza. Esto puede conseguirse mediante dotaciones de sueldo convenientes y con el establecimiento de condiciones de trabajo decentes.

B) La formación y el perfeccionamiento de los maestros en función de las nuevas exigencias de la Pedagogía.

C) Lograr una colaboración cada vez más estrecha y más seguida con los familiares de los alumnos en el cumplimiento de las tareas de educación.

D) Orientar la enseñanza con vistas a la comprensión humana y a las buenas relaciones entre los pueblos.

En el tema general de las discusiones del Congreso «Evolución de la Enseñanza Secundaria en los diez últimos años y sus perspectivas en el porvenir», se destacó las grandes tendencias desarrolladas, en la mayor parte de los países, en el curso de los últimos diez años, tales como:

A) La aspiración que la cultura alcance a las capas sociales más extensas de la población. B) Democratización de la enseñanza. C) Evolución de las ciencias y de las técnicas. D. Importancia de las inversiones de los gobiernos en el campo de la educación. E) Necesidad de la orientación escolar y profesional.

Se reconoció, de modo general, el que sean proseguídos e intensificados los esfuerzos con vista a asegurar la adaptación de la enseñanza a las transformaciones del mundo moderno, por un estudio profundo del contenido de la enseñanza, de los métodos pedagógicos y de la estructura de los exámenes, insistiendo, particularmente, sobre la necesidad de desarrollar las facultades de adaptación.

Finalmente se acordó que los estudios sean sancionados por exámenes realizados bajo el control de los profesores, confiriendo a los mismos la admisión a los estudios superiores (única manera de preservar la justicia y la imparcialidad en la atribución de los diplomas y en el acceso a las más altas funciones) y se insistió en que ninguna reforma sea decidida sin la consulta previa al profesorado.

#### CLINICAS UNIVERSITARIAS ALEMANAS

En Marburgo se están construyendo nuevas clínicas para la universidad. Se construirán cuatro grupos para investigaciones médicas con una inversión total de 10,75 millones de marcos y estarán terminados para mediados de 1965. El nuevo distrito universitario poseerá, junto a los edificios para clínicas e institutos, todas las instalaciones técnicas, así como instituciones comunes para los docentes y estudiantes.

#### 1964-1965 100.000 BACHILLERES EN FRANCIA

Este año han obtenido el título de bachiller en Francia unos 100.000 estudiantes, en comparación con sólo 30.000 en 1950, y se calcula que la cifra será de 145.000 en 1959. En las universidades hubo 309.000 estudiantes en 1962-1963, y 334.000 en 1963-1964.

#### MEDIOS DE COMUNICACION DE MASAS

Una obra publicada por la Unesco, «World Communication», nos informa sobre datos estadísticos del desarrollo de los llamados medios de comunicación de masas (prensa, radiodifusión, televisión y cinematografía) durante la última década. Diariamente se publican unos 300 millones de ejemplares de periódicos; hay en el mundo unos 400 millones de receptores de televisión y más de 200.000 cinematógrafos. Según cálculos de la Unesco, la más rudimentaria información exige, como mínimo, 10 ejemplares de diarios, cinco radio-receptores y dos butacas de cine por cada 100 habitantes. Sin embargo, el 70 por 100 de la población mundial (2.000 millones), sobre todo en los países en vías de desarrollo, no alcanza estas cifras mínimas. En Africa hay, por término medio, dos radio-receptores por cada 100 habitantes (23 en Europa y 72 en Norteamérica). Noventa de cada 100 hogares en Estados Unidos tienen un receptor de televisión.

#### TELEVISION ESCOLAR AEREA EN ESTADOS UNIDOS

Durante el año escolar hay un avión que vuela sobre el Estado de Indiana cinco horas al día a 7.000 metros de altura haciendo invariablemente en su trayectoria una apretada figura ocho. Los aparatos especiales de televisión instalados a bordo de la nave transmiten lecciones

a escuelas primarias y secundarias situadas en un perímetro de 670 kilómetros, que abarca parte del territorio de seis estados del centro de los Estados Unidos.

Al experimento, que lleva ya tres años en operación, se le ha dado el nombre de Programa de Instrucción de Televisión Aérea y su sigla inglesa es MPATI.

Durante el año escolar 1964-1965 se calcula que 1.400 planteles públicos, privados y religiosos, con una matrícula de 722 alumnos, participaron en el experimento. En 1965-1966 se espera incluir en el programa a 3.000 escuelas, con una matrícula total de 1.500.000 estudiantes.

Además, hay 4.200 escuelas de 15 ciudades principales de los Estados Unidos situadas fuera de la zona de recepción que están usando actualmente la cinta de video en que vienen grabadas las lecciones. La estación aérea de televisión del MPATI transmite a escuelas situadas en una zona de 365.000 kilómetros cuadrados, que incluye todo el estado de Indiana y el de Ohio y parte de otros cuatro más.

La idea clave del experimento es el tamaño de la región que logra cubrir la emisora. En este caso dos transmisoras emitiendo en dos frecuencias o canales distintos rinden un servicio que en tierra requeriría 14 emisoras. Las señales de televisión de una emisora terrestre se mueven en línea recta y alcanzan una distancia de sólo 120 kilómetros, limitada por la curvatura de la tierra misma. En cambio, las señales transmitidas desde un avión tienen un radio de 335 kilómetros.

Puede decirse, pues, que los transmisores aéreos ensanchan el horizonte y llegan hasta ciudades y aldeas que ordinariamente se encuentran fuera del alcance de la señal corriente.

Otra ventaja que ofrece este método es que lleva a las escuelas, tanto rurales como urbanas, enseñanza de alta calidad a bajo costo.

En el año escolar de 1964-1965 se transmitieron 23 asignaturas para clases de primaria y secundaria en ciencias, idiomas extranjeros (español y francés), matemáticas, estudios sociales, música, inglés y literatura. Los cursos varían entre 32 y 128 lecciones, transmitidas de una a cuatro veces a la semana. Las clases primarias duran veinte minutos y las secundarias treinta.

Los cursos los eligen comisiones asesoras de educadores de los mencionados estados y se producen en diversos centros y emisoras comerciales, educativas y universitarias de distintas partes del país. Para cada clase hay un prontuario usado por el maestro que incluye los temas incluidos en cada lección, indicaciones para ampliar la instrucción dada y obras de referencia para continuar el estudio.

Los maestros transmisores son elegidos de una lista nacional de candidatos con el objeto de conseguir

siempre los mejores y más peritos, porque como explicó uno de los observadores del programa, «un buen maestro transmitiendo por televisión puede inspirar a miles de estudiantes».

El costo de producción de las lecciones es bastante alto, pero como en el programa participan cientos de escuelas, todas salen beneficiadas con la calidad resultante y el costo es poco.

A la terminación del año escolar de 1965-66 se espera que los ingresos para sostener el programa provengan de las cuotas aportadas por las escuelas y las regalías procedentes de las emisoras fuera de la región que renten las cintas de las lecciones. Hasta la fecha la empresa ha prestado el servicio sin devengar utilidades porque ha sido costeadada por la Fundación Ford.

#### CONGRESO INTERNACIONAL CONTRA EL ANALFABETISMO

Dieciocho países han aprobado una proposición del Sha del Irán en la que pide la celebración de un Congreso Internacional en Teherán con el fin de estudiar y poner en práctica una Campaña Internacional contra el analfabetismo. Los países que se han pronunciado ya en favor del Congreso son: Francia, Unión Soviética, Italia, Túnez, Ruanda, Camboya, Suecia, Dinamarca, Hungría, Austria, Finlandia, Etiopía, Noruega, Jordania, Somalia, Togo, Suiza y Chile.

#### LA NUEVA UNIVERSIDAD ALEMANA DE BOCHUM

La nueva universidad de Bochum, actualmente en construcción, representa en varios aspectos una innovación en el campo de la enseñanza superior. Su plan de estudios concede especial importancia a la ampliación entre las ciencias del espíritu y la técnica. De las 257 cátedras previstas, unas 40 corresponderán a disciplinas técnicas. En este curso 1964-65 se iniciarán las clases; sin embargo, la Universidad no estará terminada hasta 1973. Para entonces tendrá capacidad para 10.000 estudiantes. Los gastos totales se calculan en 30.000 millones de pesetas.

#### INVERSIONES ECONOMICAS EN PROGRAMAS DE ENSEÑANZA

La Unesco, en colaboración con el Banco Mundial, ha enviado dos misiones, una a El Salvador y otra a la República Dominicana, para estudiar la manera de efectuar inversiones financieras en programas de enseñanza. Ambas misiones señalan

el comienzo de una colaboración directa entre la Unesco y el Banco Mundial en la empresa de ayudar a los países a financiar el costo de una mejora en sus programas docentes.

#### REUNION DEL CONSEJO EJECUTIVO DE LA UNESCO

Cuando aparezca el presente número habrá concluido ya la reunión del Consejo Ejecutivo de la Unesco, celebrada del 26 de abril al 14 de mayo, en la que se dieron a conocer asuntos de la máxima importancia para los 119 Estados miembros de la organización.

Las deliberaciones se han celebrado en París, en la sede central, y basta recordar algunos puntos para comprender su influencia en los trabajos a realizar en 1965-1966: Congreso de Ministros de Educación para la liquidación del analfabetismo, labores de Asistencia Técnica, cooperación con el Fondo Especial de las Naciones Unidas, reuniones en América latina sobre planeamiento económico y desarrollo de la educación y sobre las aplicaciones de la ciencia y de la tecnología al desarrollo.

Tales rúbricas han de interpretarse a la luz de lo logrado por la Unesco en 1964 y conforme a las perspectivas de su acción cada vez más ambiciosas, en el futuro. La preparación, por ejemplo, de las recomendaciones internacionales relativas a la situación profesional, social y económica del magisterio se plantean con el mayor realismo y teniendo en cuenta que las condiciones de trabajo actuales obligan a los maestros mejor dotados a abandonar la docencia y acogerse a profesiones mejor remuneradas. Por eso el director general, R. Maheu, define las diversas etapas de la labor a desplegar por la Unesco y la Organización Internacional del Trabajo y propone el nombramiento de un comité especial, compuesto de 30 expertos, designados por su autoridad personal, que representando a las distintas regiones geográficas y culturales puedan abarcar con su experiencia los distintos grados de los sistemas escolares, la administración y la legislación escolar.

La fecha del 6 de septiembre, fijada en principio para la inauguración del Congreso Mundial de Ministros de Educación, significa la apertura de una nueva etapa en la liquidación del analfabetismo. El Consejo ha tomado las medidas inherentes a su organización y orden del día provisional, entre cuyas materias se encuentran el examen del analfabetismo como impedimento al progreso social y económico, los planes nacionales para su extinción, la manera como estos planes coadyuvan al adelanto en el marco del decenio de las Naciones Unidas para el desarrollo y, en fin, la puesta en mar-

cha de un programa internacional que complete los esfuerzos de los países más afectados por el problema del analfabetismo.

El Consejo examinó las medidas relacionadas con dos reuniones importantes en América latina: la primera para los responsables de la educación y del planeamiento económico, a fin de determinar la labor futura en un terreno de fundamental importancia y la segunda sobre aplicaciones de la ciencia y de la tecnología al desenvolvimiento económico y social de la región.

El consejo está compuesto de 30 miembros bajo la presidencia de Mohamed El Fasi (Marruecos), y en representación de América latina intervienen los señores: Atilio dell'Oro Maini—vicepresidente— (Argentina), Paulo de Berredo Carneiro (Brasil), Juvenal Hernández (Chile), Otilia A. de Tejeira (Panamá), Alberto Wagner de Reyna (Perú) y Silvio Zavala (Méjico).

#### NUMERO DE MEDICOS Y ASISTENTES EN ALEMANIA FEDERAL

91.271 médicos y asistentes médicos había a comienzos de 1963 en la República Federal, según una estadística de la Cámara Médica Federal. 18.200 eran mujeres. Más de la mitad de esta cifra total tenían consultorio privado (48.281), 28.017 trabajaban en centros científicos o industriales. Interesante es el porcentaje de médicos especialistas, que ha ascendido notablemente en los últimos tiempos: de 31,3 por 100 en 1938 a 41 por 100 en 1963. Actualmente existen 16 direcciones especiales, la mayor de las cuales es la de internistas, y la más pequeña la de neurocirugía.

#### DONATIVO DE LIBROS DE ARTE A UNA UNIVERSIDAD DE ESTADOS UNIDOS

La biblioteca de la universidad norteamericana de Rutgers ha recibido de una fundación privada norteamericana un donativo de 3.000 libros de referencia sobre arte.

Esta universidad estatal, creada hace 188 años, recibió el donativo de la Fundación Louis E. Stern, organización filantrópica privada establecida por el señor Stern, que murió en 1962 a los setenta y cinco años de edad.

Un representante de la universidad ha dicho que el donativo es muy completo en lo que se refiere a obras fundamentales y autorizadas sobre los principales artistas de los siglos XIX y XX.

Stern vino a los Estados Unidos procedente de Rusia cuando era un muchacho; estudió Derecho en la Universidad de Pennsylvania y trabajó con gran éxito como abogado

en Nueva York y Nueva Jersey. Durante toda su vida coleccionó cuadros, grabados, dibujos, libros ilustrados y obras de referencia de los siglos XIX y XX.

La Fundación había donado ya sus cuadros y dibujos al Museo de Arte de Filadelfia, los libros ilustrados al Museo de Arte Moderno de Nueva York y 500 grabados al Museo de Brooklyn.

#### PROFESORADO NO VIDENTE EN LOS LICEOS FRANCESES

De acuerdo con las disposiciones vigentes en Francia, los profesores que habían perdido la vista podían continuar enseñando filosofía, letras, lenguas vivas o música, pero ahora una nueva decisión gubernamental aumenta el número de materias que pueden enseñar, incluyendo en ellas cursos de historia y geografía, ciencias experimentales y matemáticas. Cincuenta profesores ciegos enseñan actualmente en liceos franceses.

#### NUOVA ESCUELA DE INGENIERIA EN LA «NATIONAL SCIENCE FOUNDATION»

La «National Science Foundation» de EE. UU. ha creado una División de Ingeniería. Con esta nueva división, encuadrada hasta ahora como una sección de la «División de Matemáticas, Física e Ingeniería», se eleva a cuatro el número de las encuadradas en dicho centro, siendo las otras tres la de Ciencias Físicas y Matemáticas, la de Ciencias Biológicas y Médica y la de Ciencias Sociales.

#### UNION DE EDUCADORES DEL MUNDO HISPANICO

Bajo el patrocinio de la Oficina de Educación Iberoamericana (OEI) va a constituirse en Madrid la «Unión de Educadores del Mundo Hispánico», que tendrá por objeto la defensa y cultivo del común patrimonio cultural de los pueblos de habla española, el intercambio cultural entre profesores y alumnos, el desarrollo de un programa común de «Hispanidad» que se enseñe en todos los centros docentes, el estudio y preparación del material de enseñanza para la común utilización en todos los países de habla española y el acercamiento de todos éstos entre sí para que su personalidad hispánica influya en los destinos del mundo.

#### «VACACIONES EN EL EXTRANJERO»

Los viajes de índole cultural constituyen uno de los hechos más importantes de la vida moderna, y con el fin de facilitar la organización de

giras y visitas a los países extranjeros, la Unesco acaba de editar la XVII Entrega de «Vacaciones en el extranjero».

Contiene informaciones generales sobre todas las actividades previstas en el mundo entero, en el curso de 1965 y a cargo de 950 instituciones establecidas en 66 países.

Escuelas, seminarios y viajes de estudio, albergues, campos de trabajo y otros tipos de intercambio internacional constituyen una excelente ocasión para practicar y conocer las lenguas vivas, los problemas económicos de la actualidad, los planes de urbanismo y solución del problema de la vivienda, el desarrollo científico y los asuntos internacionales.

Las sociedades juveniles y cuantos se interesan por el turismo de índole cultural encontrarán en «Vacaciones en el extranjero» la relación de becas instituidas con este propósito, las facilidades y reducciones en las tarifas ferroviarias o marítimas y, en fin, el repertorio completo de universidades, asociaciones, consejos y corporaciones ocupados de esta importantísima actividad.

La mayor parte de los países de lengua española y portuguesa figuran en esta obra de la Unesco, advirtiéndose una ampliación cada vez mayor de las posibilidades que se ofrecen al estudioso para dedicar las vacaciones a lograr nuevos conocimientos y amistades personales entre estudiantes, obreros y profesores.

#### BECA PARA ESPECIALISTAS DE LENGUAS MODERNAS

Situación: Especialista en lengua española.

Lugar: Departamento de Instrucción Pública del Estado Salk Lake City, Utah.

Duración: Diez meses; septiembre 1965-junio 1966.

Condiciones: 1. El candidato debe haberse especializado en la enseñanza del español y en la preparación y desarrollo de programas, en la elección de material educativo, o en la formación de profesorado y metodología. Puede ser natural de una nación hispanohablante. Sería muy conveniente que tuviese mucha experiencia en varias de las siguientes disciplinas, ya que no en todas ellas,

- Lengua española,
- Planificación de estudios de español en escuelas secundarias y primarias,
- Metodología de la enseñanza del español,
- Cultura e Historia del Mundo Hispánico. Ibérica, Sur y Centroamericana, y
- Formación de estudiantes y de profesorado.

2. Debe tener un mínimo de cinco años de experiencia.

3. El candidato debe ser sociable y adaptarse con facilidad al trabajo

en grupos y equipos. Sus cualidades personales tienen que incluir flexibilidad y fácil comunicación con grupos de estudiantes y de profesores. Ha de poseer un refinamiento intelectual considerable en lo concerniente a historia, tradición e instituciones contemporáneas españolas. El solicitante ha de tener un conocimiento profundo de la cultura y costumbres de su país y de las regiones de su especialidad. Tendrá una visión suficientemente objetiva de su propia cultura para dar relieve a sus facetas más importantes e incorporarlas a un programa de instrucción integrado.

4. Debe poseer un profundo conocimiento de las costumbres y de la vida diaria de su país, para comunicar este conocimiento en forma de a), materiales de enseñanza, y b), conferencias y cursillos.

5. Debe haber tenido experiencia de enseñanza en el extranjero o haber viajado mucho.

Obligaciones: 1. El consultante-especialista habrá de asistir a reuniones que observen y valoren las asambleas generales de profesores de español.

2. Ayudará a programar reuniones o cursillos de profesores de español en el Estado de Utah.

3. Ayudará a preparar las clases de español por televisión.

4. Actuará como consultor y consejero de ciencias sociales, trabajando con el Comité de Programación de Estudios Sociales del Estado.

5. Ayudará en la preparación de lecturas fáciles y graduadas y de cintas magnetofónicas basadas en la cultura y vida diaria de su país. Este material se usará como complemento del de venta comercial.

6. Ayudará a preparar bibliografía graduada de la cultura de su país.

7. Participará en, o dirigirá conferencias, cursillos y pruebas encaminadas a la formación de presentes y futuros profesores de lengua y cultura de los centros docentes del State College.

8. Preparará o ayudará en la preparación de exposiciones permanentes y colecciones de objetos referentes a la cultura de su país. Estas colecciones estarán en calidad de préstamo, a la disposición de escuelas y colegios donde se enseña el español.

9. Estará a la disposición de las escuelas y colegios del Estado para participar como consejero en los programas de lengua española y de cultura latinoamericana.

10. Mantendrá charlas con grupos de profesores y estudiantes de todo el Estado, para estimular el estudio del español y para impulsar el entendimiento cultural.

11. Trabajaré con el personal de la sección de lenguas extranjeras del Departamento de Estado de Instrucción Pública para juzgar materiales nuevos que hayan aparecido en los Estados Unidos y en el extranjero.

así como para cooperar en el uso experimental de nuevos medios educacionales.

#### CINE Y TELEVISION EN LAS UNIVERSIDADES Y ESCUELAS NORMALES

Los países altamente industrializados cada vez conceden mayor importancia a la formación del magisterio en las artes de la pantalla, y el ideal sería que cada maestro, al salir de la escuela normal, pudiera hallarse en condiciones de contribuir a mantener en el país una opinión esclarecida en tan importantes materias. Nada mejor que la universidad y las escuelas normales para llegar a un nivel, el más elevado posible. Bastaría con que se organizaran programas sencillos a lo largo de dos o tres años para ir estudiando sucesivamente la naturaleza del cine, la investigación y la realización cinematográficas y el análisis crítico de una película.

Se da el caso, sin embargo, de que a pesar de la existencia de numerosos cursos formativos, todavía no vemos una enseñanza del cine y de la televisión dedicada a los alumnos en general. Por ejemplo, en unos 200 colegios universitarios de los Estados Unidos funcionan más de 2.000 cursos de radio y televisión, pero su finalidad está orientada a preparar personal especializado para estas industrias o a difundir el arte dramático.

La encuesta realizada por la Unesco entre grupos selectos de educadores europeos ha demostrado la posibilidad de actividades sencillas, que comienzan a aplicarse en Gran Bretaña, Suecia, Suiza, Alemania e Italia, que según su propia opinión tendrían aplicación singular en el caso de Iberoamérica, ya que la unidad lingüística y cultural permitiría desarrollar experiencias de alcance continental. Esos expertos han pedido a la Unesco que conceda particular importancia a las actividades del Instituto Latinoamericano de Cinematografía Educativa, que en Méjico confecciona materiales audiovisuales para la primaria, la secundaria y la alfabetización.

De esas opiniones se deduce que en las escuelas normales iberoamericanas sería factible organizar seminarios o reuniones entre los futuros maestros y los productores e intérpretes del cine y de la televisión para intercambiar ideas sobre el fomento de la cultura y del arte por medio de la pantalla. En todo caso quienes terminan los estudios pedagógicos deben hallarse en condiciones al abandonar la escuela normal de comprender la influencia social de los medios de información, resultado que puede lograrse sin demasiado esfuerzo en un plazo breve.

Para comenzar sería preciso movilizar a maestros que personalmente se han preocupado por estos asuntos

y con su ayuda no sería difícil, como se hace en la Gran Bretaña y en Alemania, iniciar algunos cursos sobre todos los aspectos de la vida del periodismo hablado y escrito, sobre cine y televisión.

Y tampoco debe dejarse para más tarde el enseñar a los maestros a presentar de manera directa y viva los materiales audiovisuales. Ello y la organización de sesiones especiales de cine y televisión permitirían adelantar con paso acelerado en un terreno que pertenece a la educación moderna.

#### EE. UU.: INTERCAMBIO EDUCATIVO 1963-64

Más de 100.000 personas han participado en el intercambio educativo entre los Estados Unidos de América y otras naciones durante el año académico 1963-64. Estas personas están estudiando, enseñando o realizando investigaciones en las Facultades y Universidades de los Estados Unidos, o capacitándose como internos y residentes en los hospitales de dicha nación. Cerca de 3.400 profesores de instituciones norteamericanas fueron al extranjero este año en comparación con los 2.900 del año anterior. Aproximadamente 17.000 estudiantes americanos estuvieron matriculados en instituciones académicas extranjeras en 1962-63, año de las últimas estadísticas disponibles.

#### CON EL COSTO DE UN BOMBARDERO...

Con el costo de un nuevo prototipo de bombardero y su equipo se podría atender al sueldo de 250.000 maestros durante un año o a la creación de 30 Facultades de Ciencias para 1.000 estudiantes cada una, o a la adquisición de 75 hospitales de 100 camas completamente dotadas, o al sostenimiento de 50.000 tractores o 15.000 segadoras.

#### COSTO DE UNA FASE EXPERIMENTAL

La fase experimental para la campaña mundial contra el analfabetismo supone una inversión de dólares 7.760.000.

#### PROGRAMA MUNDIAL DE ALFABETIZACION

De conformidad con los acuerdos de la Conferencia General en su XIII reunión, la Unesco ha trazado un Programa Mundial de Alfabetización que se iniciará a título experimental e intensivo en 1965-66 en

un reducido número de países, y dentro de ellos en los sectores y población con más motivaciones y en los que la alfabetización haya de acelerar el desenvolvimiento y la elevación del nivel de vida.

A estos efectos, la Unesco necesita reclutar, sobre todo para 1966, expertos especializados en la organización de programas de alfabetización y educación de adultos; en economía de la educación; y más adelante, para una misión de uno a tres años, expertos en planificación y administración de programas y especialistas de evaluación de resultados.

La Jefatura de la División de Reclutamiento de Personal en la Unesco, París, place Fontenoy, informará a las personas interesadas.

#### AYUDA EDUCACIONAL A AFRICA

Una conferencia de 29 naciones africanas reunidas en Lagos por la Unesco y la Comisión Económica de Naciones Unidas para el Africa ha aprobado un plan por el cual el número de científicos existente en Africa, que es actualmente de 5.000, se multiplique por 15 durante los próximos quince años, llegando a 50.000 como mínimo y 70.000 como máximo.

La Escuela Normal de la Universidad de Columbia de EE. UU. anunció la continuación del programa afro-anglo-americano para facilitar servicios educativos en Africa. Durante el año académico 1964-65 se ofrecerán estudios a horario completo en la Escuela Normal mencionada y en el Instituto de Educación de la Universidad de Londres. Se prepara a maestros y administradores de la Escuela Primaria de experiencia y maestros de Escuelas Secundarias y graduados sobresalientes en letras con especialización en una asignatura pedagógica con miras a adiestrarse para ocupar cargos en escuelas secundarias de Africa Occidental, Oriental y Central. Los aspectos principales del programa incluyen equivalencias académicas, seminarios y tutorías especiales, enseñanza a alumnos de las escuelas británicas y un viaje de educación comparada por Europa. Los candidatos calificados podrán contar con ayuda en forma de subvenciones proporcionadas por la Corporación Carnegie.

#### 500 MILLONES DM: INVERSIONES ALEMANAS EN LA UNIVERSIDAD

Las inversiones en Escuelas Técnicas Superiores, Universidades y Clínicas Universitarias en la República Federal de Alemania se elevarán en 1964-65 a más de 500 millones DM (7.500 millones de ptas.), rebasarán en un 35 por 100 a las destinadas a este fin en 1962. En total el Gobierno Federal, los de los Estados y de

los Municipios han gastado, desde la reforma monetaria, más de 3.300 millones DM (49.500 millones de ptas.) en la construcción e instalación de Escuelas Técnicas Superiores y Universidades.

#### PLAN NACIONAL CHILENO DE EDUCACION

En Chile se ha iniciado el Plan Nacional de Educación en todas las escuelas primarias del país. El plan pretende que no quede ningún niño de edad escolar sin medios para recibir educación. Numerosas cifras particulares, así como trabajadores de diversos gremios, han anunciado donaciones para construir nuevas escuelas y colaborar en la campaña del Gobierno. En las localidades donde no hay escuelas las matrículas se están admitiendo en las comisarías de policía mientras se habilitan los colegios.

#### LA ENSEÑANZA SUPERIOR EN CALIFORNIA

La enseñanza superior pública en California comprende tres sistemas independientes, que son:

Sesenta y nueve «Junior colleges» muy descentralizados, que acogieron en 1962 a 100.000 estudiantes a pleno tiempo y 50.000 estudiantes a tiempo parcial o reducido. Además, 150.000 adultos acudieron a dichos centros a seguir los cursos de educación permanente. Estos están abiertos a todos los bachilleres, los cuales pueden seguir, durante dos años, bien las enseñanzas profesionales o bien los cursos más teóricos semejantes a los de la universidad.

Estos establecimientos están bajo la responsabilidad de las autoridades locales.

Trece «Colegios del Estado», que acogen a 60.000 estudiantes que preparan, para el primer grado universitario, el «Bachillerato de grado», comparable al Bachiller general superior con curso Preuniversitario español, y comparable también y aproximadamente al Bachillerato de Ciencias francés en su examen de propedéutica. Estos colegios no aceptan más que el tercio de los bachilleres superiores.

La «Universidad de California» comprende las enseñanzas posteriores al Bachillerato. En este nivel, la universidad no recluta más que a los excelentes bachilleres en la cuantía del 10 por 100 del total.

Los mejores alumnos de los dos tipos de los colegios citados pueden ir a la universidad, que es la única que ofrece las enseñanzas conducentes a las licenciaturas y a los doctorados.

El horario semanal de enseñanza de los profesores es de dieciocho ho-

ras en los «Junior Colleges»; de doce horas en los «Colegios del Estado» y de seis a nueve horas en la universidad.

#### XVI EDICION DE «INDEX TRANSLATIONUM»

La XVI edición de «Index Translationum» enumera 35.143 traducciones publicadas en 69 países, en el curso de 1963. Está ordenada la bibliografía por países y por autores, y al interior de cada capítulo las diez secciones correspondientes al sistema decimal universal. La Unesco comenzó la publicación de este repertorio en 1947, y en cierta medida es el reflejo de la actividad editorial mundial. Facilitan las informaciones correspondientes las bibliotecas nacionales y comisiones de la Unesco.

Si se siguen los distintos géneros literarios, encontraremos que el mayor número de asientos corresponde a la novela, el teatro, la poesía y la ficción, por un total de 17.887 inscripciones. Por orden decreciente siguen a continuación el derecho y la pedagogía, 3.348; la historia y la geografía, 3.012; las ciencias aplicadas, 2.782; la religión y la teología, 2.233, y la filosofía, 1.455 traducciones.

El examen del repertorio de la Unesco, por países, arroja, entre otros resultados, sobre actividad editorial de los 69 países considerados, los siguientes: la URSS editó 4.357 traducciones; Alemania, 3.710; los Países Bajos, 2.194; España, 1.725; Francia, 1.699; México, 492, y Argentina, 297.

La Biblia sigue gozando de una aceptación universal, y de ella se hicieron 180 nuevas ediciones. Lenin viene a continuación, con 106, y Marx, con 94. Entre los autores clásicos más citados, Shakespeare ocupa el primer lugar con 129 traducciones, y entre otras cifras interesantes para el bibliófilo y que reflejan la sostenida popularidad de autores bien conocidos, convendría mencionar las siguientes: «Las mil y una noches», 101; Tolstol, 84; Dostolewski, 83; Julio Verne, 82; Erle S. Gardner, 76; Steinbeck, 71; Balzac, 66; Chejov, 57; Dickens, 52; Andersen, 46; Puskin, 42; Walter Scott, 31; Zola, 29; Víctor Hugo, 28; Cervantes, 14, y García Lorca, 10.

Entre los autores de filosofía cabe citar a Engels, con 64 traducciones, y a Jean Paul Sartre, con 39.

#### AYUDA SOCIAL PERUANA A LA ENSEÑANZA

En el curso de un programa de ayuda social llevado a cabo por cerca de 3.000 estudiantes universitarios del Perú se dieron cursos de alfabetización a cerca de 4.500 personas, se construyeron 68 km. de carretera

y 43 km. de canales, se edificaron 36 salas de lectura, se trataron cerca de 15.000 casos dentales, se vacunó a 28.000 personas contra la viruela, y se crearon 56 grupos locales de desarrollo de las colectividades.

#### FORMACION DE INGENIEROS ATOMICOS

La Universidad de California y el «Lawrence Radiation Laboratory» de la Comisión de Energía Atómica han inaugurado conjuntamente un departamento de ciencia aplicada, cuya finalidad será la de formar ingenieros con una preparación científica adecuada para la edad nuclear. En dicho departamento podrán obtenerse al finalizar los estudios los grados de «Master» y «Doctor».

#### FRANCIA: 1966 200 NUEVOS CENTROS SECUNDARIOS

Para el curso próximo se abrirán 200 nuevos establecimientos de grado medio en Francia. En ellos, para las enseñanzas que corresponden al «primer ciclo», se seguirán tres tipos de estudios para cada nivel: dos de ellos semejantes a los correspondientes a los liceos (estudios clásicos y modernos), y otro tercero de orientación moderna y similar a la de los establecimientos secundarios de enseñanza general, así como también unos estudios de transición, por medio de los cuales los alumnos menos aptos para las enseñanzas de naturaleza abstracta serán confiados a determinados profesores o instructores.

#### SUECIA: 2.000 ESCUELAS POR TELEVISION

2.000 escuelas toman parte actualmente en la enseñanza por televisión que se lleva a cabo en Suecia. Alguno de los programas de aquella se retransmiten por la noche para que los padres de los alumnos puedan aprovechar también su contenido.

#### AYUDA ALEMANA A LA INVESTIGACION CIENTIFICA

Durante el pasado año la Mancomunidad Alemana para la Investigación ha concedido más de 2.500 ayudas para becarios y colaboradores científicos y 273 becas para la realización de trabajos de «Habilitación» en las disciplinas más necesitadas de personal docente, habiendo tomado a su cargo, además, el abono de sueldos para aproximadamente 560 laborantes.

### LA EDUCACION PROBLEMA DE CRECIENTE ACTUALIDAD

Una prueba del rigor con que se estudian los asuntos escolares en América latina, la encontraremos en los resultados de la misión conjunta Unesco-Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento-Banco Interamericano de Desarrollo, sobre el sistema docente del Perú y las perspectivas de su gradual mejoramiento hasta 1970. A través de las estadísticas y de apreciaciones plenas de interés, el documento refleja, sobre todo, el cambio de actitud operado en las autoridades, los profesores y la opinión pública en el entendimiento y solución de los problemas pendientes. Hay una voluntad decidida de poner en juego los recursos contemporáneos, sin esperar treinta o cuarenta años a que con paciencia se construyan aulas, se nombren maestros y se adquieran los materiales pedagógicos.

Por mencionar algunos detalles conviene repetir los elogios que ha merecido el esfuerzo nacional entre 1950 y 1962 para acoger en la enseñanza primaria a unos 600.000 niños más, mientras los índices de crecimiento de la secundaria general fueron en el mismo período de 192 por 100, y las universidades registraron una matrícula total de 44.952 alumnos. El número de maestros de primaria fué en 1963, de 42.273, y el de planteles, de 14.122. Con ello, las sumas destinadas a la educación, equivalentes al 12,6 por 100 de los gastos del Estado en 1950, alcanzaron el 20,7 por 100 en 1963.

Ahora los expertos han examinado la cuantía de un programa de desarrollo de la educación, dentro de las condiciones de un fomento económico y social acelerado, al que el país aspira para mantener en un nivel de vida adecuado a los 13 millones de habitantes a que ascenderá la población en 1970. En ese momento deberán beneficiarse de la enseñanza primaria todos los niños peruanos; de la secundaria, el 40 por 100 del grupo de edad correspondiente, y de la superior, cuando menos, el 10 por 100 de los jóvenes. Estimadas así las cosas, el asunto de la educación deja de ser algo puramente sentimental y entra en una nueva etapa, que es la de la eficacia en el empleo de los recursos humanos intelectual y técnicamente bien preparados.

Una vez más, los expertos, al fijar los propósitos tan ambiciosos, recuerdan la situación de las zonas rurales con grandes desniveles de escolarización y afectados por el ausentismo y el abandono de las clases antes de la terminación de los estudios de la primaria. La gravedad de esta situación destaca más en la perspectiva de una reforma agraria, imposible si al campesinado no se le da una base cultural adecuada.

La secundaria general y la secundaria técnica, lo mismo que la enseñanza superior en todas sus manifestaciones, reflejan en la evolución prevista las consecuencias del progreso científico, la necesidad de grupos dirigentes y de técnicos intermedios en mucho mayor número y programas de instrucción adaptados al mundo moderno. El primer resultado será el de abrir a la juventud nuevas posibilidades de vida.

### PORCENTAJES DE IDIOMAS MODERNOS

Según un estudio de la Unesco, los porcentajes de los idiomas utilizados en las publicaciones científicas y técnicas son los siguientes: inglés, 43,6 por 100; alemán, 14,4 por 100; francés, 12,6 por 100; ruso, 8,1 por 100; español, 5,3 por 100; italiano, 3,6 por 100; japonés, 1,4 por 100; portugués, 1,1 por 100, y otros, 9,9 por 100.

### INTERCAMBIO FRANCO-ALEMAN PARA PROFESORADO DE IDIOMAS NACIONALES

813 profesores jóvenes y estudiantes alemanes actuarán durante el año de intercambio 1964-65 como auxiliares de profesores de alemán en Francia, Gran Bretaña, Estados Unidos, Suiza, Italia y España. En compensación, 516 auxiliares extranjeros se trasladaron a la República Federal.

### OEA: DEPARTAMENTO DE CUESTIONES EDUCATIVAS

La Unión Panamericana, Secretariado de la Organización de Estados Americanos (OEA), ha creado en su seno un Departamento de Cuestiones Educativas, cuyo cometido será fomentar y posibilitar la realización de planes para elevar el nivel formativo de la población iberoamericana a través del programa de la Alianza para el Progreso.

### PROBLEMAS DE LA EDUCACION RURAL GUATEMALTECA

El balance de las actividades pedagógicas desplegadas en Guatemala en 1964 por las autoridades, con el concurso de la Unesco y de la UNICEF, es impresionante, pues ha permitido analizar en detalle los problemas que aquejan a la educación rural. En los diversos cursillos y seminarios han intervenido más de 400 educadores: profesores supervisores y administradores, formulán-

dose una serie de medidas que engrosarán la legislación a largo plazo en estas materias.

De una documentación muy nutrida se desprende que en 1963 asistieron a las aulas 141.000 alumnos, sobre un total de más de 600.000 en edad escolar, debido a la falta de edificios, ya que de 4.483 aldeas, sólo 2.177, el 48 por 100, tienen escuela.

Es notable el detalle con que se han examinado las causas de la deserción escolar por la falta de ingresos en las familias, las distancias, las enfermedades endémicas, la falta de interés a veces de los programas. Pero además los participantes en estos seminarios afirmaron que es imprescindible «que desaparezcan los sueldos de miseria, a veces con la doble atribución, para que los maestros ejerzan otras funciones, además de las docentes» en las fincas particulares. Otro problema grave es el relacionado con la falta de los títulos indispensables en los maestros, pues de 3.626 en ejercicio, cerca de 3.000 son maestros empíricos.

El presupuesto destinado a la educación ha engrosado, como en el resto de los países de América latina, pero aun no es suficiente para poder crear plazas de maestros titulados en propiedad y, salvo una minoría de fincas, en las que se han creado verdaderos centros educativos, con personal idóneo y sueldos decorosos, el panorama de lo que se ofrece a los maestros es desolador, y por eso a veces los profesionales huyen del cumplimiento de una profesión excesivamente sacrificada. La formación de maestros para las zonas rurales es muy grave, ya que frente a 58 escuelas de formación del magisterio urbano, sólo existen dos para las zonas rurales.

### LA ADMINISTRACION DE LA EDUCACION NACIONAL EN FRANCIA

Jacques Minot, director del Instituto Nacional de Administración Universitaria Escolar de Francia ha escrito una interesante obra, titulada «L'Administration de l'Education nationale». Por su importancia la traemos a este apartado de información extranjera. La obra da una idea completa, no solamente de la situación actual de la administración de la educación nacional, sino de su proceso histórico.

Es de destacar en ella:

- El organigrama de estructura del Ministerio de Educación Nacional.
- El organigrama del Secretariado de Estado de la Juventud y de los Deportes.
- El esquema teórico de una organización racional del Ministerio.
- Estado de los créditos afectos a las becas y bolsas de estudio, con tablas medias entre los años 1959-1963.



e) Mapa de las academias con sus departamentos y circunscripciones de acción regional.

f) Datos estadísticos de orden demográfico y mapa de las variaciones de la población académica.

g) Datos estadísticos de orden económico.

h) Estadísticas de los efectivos escolares, personal de enseñanza, establecimientos, etc., hasta el curso 1961-1962.

i) Organigrama de los servicios de un rectorado.

j) Índices reales de la administración universitaria en 1.º de enero de 1963.

k) Datos estadísticos económicos de los departamentos, de las inspecciones académicas.

l) Evolución de la población escolar en los establecimientos públicos y privados de primero y segundo grado con gráficas y datos estadísticos.

m) Gráficas y datos estadísticos referentes a los efectivos del personal de enseñanza y de la enseñanza superior.

n) Establecimientos de enseñanza pública desde 1789 a 1961 en el nivel del primer grado, y desde 1843 a 1961 en el nivel del segundo grado.

ñ) Los presupuestos del Estado en la educación nacional desde 1875 a 1964 con detalle de conceptos en el último año.

Por otra parte se explican cada uno de los conceptos de los servicios de la educación nacional.

Se completa la obra con dos anexos, con el organigrama de la Educación Nacional francesa.

#### INSTITUTOS «GOETHE»

El número de institutos «Goethe» en el extranjero se eleva actualmente a 108. El aumento se debe a la apertura de nuevos centros en Lyon, México D. F., Sevilla y Rourkela.

#### FRANCIA: ESTADISTICA ESCOLAR

El Ministerio de Educación Nacional francés, en el mes de septiembre último, ha publicado un folleto, «Informations statistiques», en donde se recogen las de la enseñanza pública de segundo grado en el curso escolar 1963-1964.

Según dicho folleto los efectivos globales de la enseñanza de segundo grado pasaron de 1.855.270 en 1961-1962 a 2.066.953 en el de 1962-1963, lo que representa un crecimiento del 11,4 por 100 contra el 10,1 por 100 con respecto a 1961-1962.

La distribución según los tipos de los establecimientos es la siguiente:

Liceos clásicos modernos y técnicos, 1.100.099 alumnos.

Colegios de enseñanza general, 714.679 alumnos.

Colegios de enseñanza técnica a tiempo completo, 252.175 alumnos.

De los anteriores efectivos son los colegios de enseñanza técnica los que acusan el más fuerte rendimiento, el 15,4 por 100; siguen los colegios de enseñanza general, con el 13,8 por 100, y registran los liceos un 9 por 100 de aumento.

#### CAMPANAS DE ALFABETIZACION IBEROAMERICANA

La Oficina de Educación Iberoamericana ha reunido en Madrid a los técnicos encargados de las campañas de alfabetización de 13 países de América latina. La reunión ha hecho una serie de recomendaciones que se refieren a la coordinación de los programas, al intercambio de personas e información, y a la movilización de la prensa, radio y televisión al servicio de la educación. La reunión también expresó sus votos de que América latina sea incluida entre los ocho países donde se llevará a cabo una campaña preliminar como prelude a la mundial que preparan las Naciones Unidas.

#### RELACIONES EDUCATIVAS ENTRE ALEMANES Y EXTRANJEROS

Un Centro Internacional para fomentar las relaciones entre estudiantes y profesores alemanes y extranjeros será erigido en Münster por iniciativa de la Universidad. Su terminación se calcula para octubre de 1965, y podrá albergar a 100 estudiantes alemanes y extranjeros. Los costes, 1,7 millones de marcos, serán cubiertos por la federación, los estados federados y empresas industriales. Más adelante se construirá una residencia para profesores extranjeros invitados. La ciudad de Münster ha regalado a la Universidad el solar de 4.000 metros cuadrados para la construcción del centro.

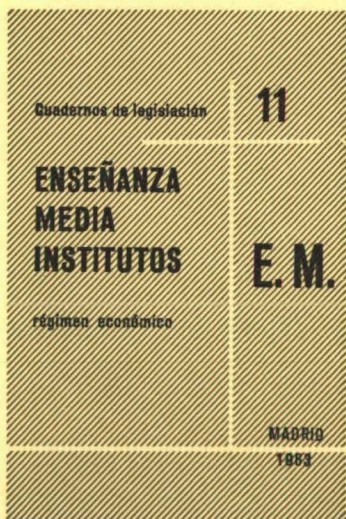




# CUADERNOS DE LEGISLACION

La búsqueda y consulta de textos legales, al tener que hacerse normalmente en diversos periódicos oficiales, y previa una labor informativa o de orientación, implican de ordinario enormes esfuerzos. *Cuadernos de Legislación* pretende facilitar un medio rápido, seguro y eficiente para la consulta y estudio de nuestro derecho positivo educacional. *Rápido*, porque la consulta del volumen que corresponda dentro de esta colección evitará cualquiera otra, ya que en él estarán contenidas cuantas disposiciones regulen la materia, en la fecha de su publicación; *seguro*, porque se habrán comprobado rigurosamente sus textos con los publicados en los periódicos oficiales, evitando así errores de transcripción, y *eficiente*, ya que, en lo que a su contenido se refiere, cada volumen está respaldado por la Dirección General u Organismo del MEN a quien compete la gestión de los servicios públicos a que se refiere el folleto.

ULTIMO TITULO  
**ARTES APLICADAS  
Y OFICIOS ARTISTICOS**  
136 páginas  
50 pesetas



**ENSEÑANZA MEDIA**  
**Institutos**  
**Régimen económico**

Presentación

PRIMERA PARTE

- I. Normas generales
- II. Exámenes de grado
- III. Títulos de bachiller
- IV. Presupuestos
- V. Cuentas
- VI. Otras normas para los Institutos

SEGUNDA PARTE

- I. Dietas y gastos de locomoción
- II. Intervención
- III. Ordenación de pagos

APÉNDICE

328 páginas  
50 pesetas

## OTROS TITULOS PUBLICADOS

2. *Enseñanza Media*.—Disposiciones fundamentales. 1959. 112 págs. 25 ptas.
4. *Enseñanza Media*.—Reglamentación de los Centros no oficiales. 1959. 236 págs. 35 ptas.
6. *Enseñanza Media*.—Legislación sobre alumnos. 312 págs. 40 ptas.
7. *Enseñanzas Técnicas*.—Recopilación de disposiciones vigentes. Dos tomos. 60 ptas
8. *Enseñanzas del Magisterio*.—Disposiciones fundamentales. 288 págs. 40 ptas.
10. *Principio de igualdad de oportunidades*.—Fondo Nacional. 140 páginas. 40 pesetas.

**PEDIDOS Y VENTA DE EJEMPLARES: SECCION DE PUBLICACIONES  
SECRETARIA GENERAL TECNICA MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL  
ALCALA 34 TELEFONO 221 9608 MADRID 14 ESPAÑA**

# REVISTA DE EDUCACION

**En el próximo número 173**

**junio 1965**

**ESTUDIOS.** José Antonio Pérez Rioja: Misión e irradiación de las casas de cultura · Alfredo Carballo Picazo: El problema de la lectura · José Jiménez Delgado: Dos nuevos métodos de latín · Isabel Díaz Arnal: Los padres, factor importante y decisivo en la recuperación de inadaptados.

**CRONICA.** Antonio Tena Artigas: Gastos de educación

**INFORMACION EXTRANJERA.** Carmen Fernández García: Consideraciones sobre el actual programa de educación en la Unesco.

**LA EDUCACION EN LAS REVISTAS**

**RESEÑA DE LIBROS**

**ACTUALIDAD EDUCATIVA**

**Precio del ejemplar**

**30 pesetas**

