AÑO XVII - VOLUMEN LXVI - OCTUBRE 1967 - NUM. 192

La Educación española ante 1968 *

MANUEL LORA TAMAYO

Ministro de Educación y Ciencia

Inaugurar un nuevo edificio universitario no es solamente el estreno de nuevas instalaciones, sino la apertura a unas posibilidades de ordenación propia, exigida por una anterior permanencia en precario o por una angostura de espacios y medios. Cuando la nueva construcción, recogiendo todo un plan de necesidades, es una realidad de adecuación, que permite el holgado desarrollo de la actividad docente, cobran nuevos ánimos los que la viven, y un impulso de renacer se advierte en la tarea. Tengo vivida la experiencia en mi Universidad y recuerdo gozoso el aire nuevo que se respiraba cuando pasamos en los años cuarenta de aquellas lóbregas instalaciones del viejo caserón de San Bernardo a la nueva Facultad de Ciencias de la Ciudad Universitaria.

Este es el caso hoy para la Facultad de Ciencias Económicas y Comerciales de la Universidad de Barcelona. En mis primeros meses de vida ministerial ya surgió el problema de una provisional instalación, que se debatía entre la nueva Facultad de Derecho y la reciente Escuela de Comercio, pero en cualquier caso en situaciones lógicamente condicionadas a las exigencias propias de cada una, que habían alcanzado ya un digno acomodo. Sé bien las dificultades que ello crea el profesorado del Centro que se aloja, como al del que recibe, aun descontada la buena voluntad y un comunitario espíritu de mutua ayuda que, en este caso, es de justicia proclamar su existencia en honor a los claustros de la Facultad y la Escuela.

Enriquecemos esta área universitaria de Pedralbes con una nueva Facultad, que se suma a los Centros antes mencionados, a la más anterior Facultad de Farmacia y a las Escuelas Técnicas Superiores de Ingeniería Industrial y Arquitectura, y se ensancha en una nueva apertura a la futura Facultad de Ciencias en fase de construcción. Junto a ellas, el Centro de Investigaciones del Patronato «Juan de la Cierva», que inauguramos también en estos días, se conjuga en su diario quehacer con la vida académica de las Facultades universitarias; y la Escuela Superior de Bellas Artes, también de inmediata inauguración, se abre en las proximidades de la de Arquitectura, como prenuncio de una provechosa relación estética.

Permitidme que en esta solemne ocasión de hoy, en la que se suma al propio claustro de esta Universidad de Barcelona la totalidad de los rectores de las demás Universidades españolas, yo me dirija a todas desde aquí con un breve discurrir en alta voz sobre algunos temas universitarios, como en otros años he venido haciendo con ocasión de aperturas de curso en una u otra Universidad. Es, por otra parte, el mejor homenaje que yo pueda rendirle a vuestra Universidad, haciéndole tornavoz de mis palabras, que han de ser más de un colega universitario que de un ministro.

DILATACION UNIVERSITARIA

Estamos en esta inauguración de hoy ante un aspecto de la política a seguir en orden a la exigencia de incorporar nuevas enseñanzas y a las necesidades imperiosas que plantea el creciente acceso de alumnos a estudios superiores, factor ciertamente positivo de nuestros tiempos. La creación de nuevas Facultades y de nuevas Secciones en las ya existentes, que en los años últimos ha sido promovida con un persistente criterio de complementarlas en cada Universidad, y la implantación de nuevos planes de estudio, libremente propuestos por aquéllas, en un propósito de actualización, llevan ya consigo exigencias de espacio y medios que el apremio de dar enseñanza digna a las numerosas promociones, hace aún más acuciante.

* Discurso del ministro de Educación y Ciencia, en la inauguración de la Facultad de Ciencias Económicas de Barcelona, el 28 de septiembre de 1967.

Son ideas éstas bien conocidas y difundidas con diverso clamoreo. De él derivan legítimas apetencias de dispersar por la geografía española Universidades o Facultades aisladas y la presión consiguiente de toda índole con las más generosas ofertas. Pero se hace preciso centrar el tema y ponderarlo cuantitativamente. Refiriéndonos al curso 1965-66, que no es el último, pero sí el que ofrece datos estadísticos más seguros, el número de estudiantes universitarios se elevó a ochenta y ocho mil, de los cuales a Madrid correspondían, en cifras redondas, treinta y dos mil y doce mil a Barcelona; es decir, entre ambas Universidades, el cincuenta por ciento de la matrícula nacional. Después de éstas, ninguna otra Universidad llegó en ese curso a los ocho mil alumnos, y la mayoría era de cuatro a cinco mil, con otras aún de menores contingentes.

Ante este panorama, ¿cabe hablar de crear nuevas Universidades, cuando son tantas las que pueden aún ofrecer mayor rendimiento? La Conferencia alemana de rectores fija una cifra máxima de doce mil alumnos; todavía en la Conferencia francesa de Caen se admitían hasta veinte mil; pero, con excepción de las Universidades antedichas, en las demás se está aún distante del primero de los límites. Son, efectivamente, Madrid, que ofrece una plétora actual, y Barcelona, que excede ya de aquél, las Universidades que presentan un más acusado problema; pero todas las demás han de ser atendidas asimismo en su situación congestionada actual por las dimensiones ya anticuadas de sus instalaciones presentes, a pesar de que algunas fueron renovadas no más allá de los veinte años últimos.

La Universidad de Madrid iniciará en breve plazo la construcción de nuevas instalaciones satélites, que puedan producir un principio de descongestión sin riesgo para la unidad facultativa; pero una vez más he de decir que hay que llevar a la mentalidad de las familias españolas la idea clara de que en el resto de las Universidades españolas la enseñanza se imparte a no menor nivel que en las Universidades más populosas, porque en ellas existe un profesorado de calidad superior, que se enriquece progresivamente en número; representa un crecido porcentaje en la dedicación plena y está ya siendo asistido en ampliaciones de locales y dotaciones de equipo, que han de intensificarse aún más en el II Plan de Desarrollo. Bueno es decir en este punto que, frente a mil novecientos millones de pesetas que se invirtieron en nuevas instalaciones durante el I Plan, en éste de ahora la cifra acordada es de seis mil millones de pesetas, sin contar en ello el directo incremento presupuestario para el fomento de la investigación en la Universidad, la elevación a novecientos millones en el Fondo Nacional de la Investigación, del que más del sesenta por ciento fue el cuatrienio último a las Universidades, y la crecida suma que, en concepto de inversión, se ha de dedicar a la formación de personal científico, a través de becas con su complemento de dotación económica individual que compense a los Departamentos o cátedras de los gastos que el posgraduado origine.

Con una red de Universidades bien dotadas, no habría que pensar por ahora en «numerus clausus», porque podrá producirse una natural y espontánea distribución entre ellas del alumnado, antes de tener que establecerla, como lo estudia Alemania o lo acaba de establecer París en alguna Facultad. Téngase en cuenta, por ejemplo, que en el mismo curso a que se refieren los datos estadísticos citados, un tercio de alumnado de Madrid tiene su residencia familiar en distrito universitario distinto. Hay que alcanzar, pues, el mayor rendimiento de todo lo que hay con las ampliaciones necesarias y cuidar en todo caso de que, en tanto se imponga, naturalmente, un sano criterio distributivo, hay que seguir la política de instalaciones satélites, sin descontar que superado todo ello, y no antes, salvo por motivaciones de excepción, incrementemos el número de nuestras Universidades.

Es nuestro propósito por ello continuar la creación de Facultades que, como la de Medicina, muy nutrida, falta aún en algunas de las Universidades y Secciones en las Facultades que, aun no completadas, se corresponden con enseñanzas de creciente solicitación o de promoción necesaria, y en un orden de ampliación, ensanchar las Universidades actuales para una holgada acomodación en aulas, seminarios y laboratorios. Ya se está procediendo así con las nuevas construcciones en marcha, pero se conocen, por el estudio recién ultimado, las capacidades actuales y las inmediatas necesidades de ampliación, que caben perfectamente en las previsiones del II Plan.

AUMENTO DE PROFESORADO

Es evidente que la situación actual y la futura van exigiendo un progresivo crecimiento en el profesorado, evolución ésta que viene llevándose a cabo durante los años últimos con la creación de los profesores agregados y los continuos aumentos en el número de encargados de curso, profesores adjuntos y ayudantes, con posibilidades de acogerse a la dedicación preferente y a complementar éstos su ayuda a la docencia con dedicación investigadora que conduce al grado de doctor, a través de un sistema de becas que ya existe hoy, pero que se amplía en número y cuantía desde el año próximo. Con todo ello dispondremos de dotaciones para catedráticos, profesores agregados, encargados de curso, profesores adjuntos y ayudantes en un total de nueve mil, que representan un incremento del cien por cien en el conjunto del equipo universitario, respecto de 1964.

La estructuración en Departamentos de las Facultades, ya ultimada, está permitiendo la incorporación a ellos de los nuevos profesores agregados, y es de alabar la clara comprensión de

los tribunales en su promoción, al justipreciar en todo su valor que ésta representa el primer paso ya permanente a una situación ulterior de catedrático que exige alcanzarse con plena dignidad y suficiencia.

Estas posibilidades de incrementar los equipos docentes de las cátedras y Departamentos con las dotaciones puestas a disposición de las Facultades podrán ser tanto más efectivas cuanto unas y otras tengan una mayor vitalidad universitaria. Es en torno a los núcleos que rige un profesor absorbentemente dedicado a su tarea donde se agrupan los mejores graduados y en los que se encuentran siempre las más decididas vocaciones que han de ir nutriendo estos distintos niveles de la docencia. Junto a dotaciones no cubiertas por falta de aspirantes, hay demandas de mayor número en las cátedras de más vitalidad, que aspiran a una mayor incorporación. Las ayudantías, como las adjuntías, tienen en España, como en todos los países, un carácter transitorio, apto solamente para los que se inician en la enseñanza o la investigación universitaria, y quienes van a ella se concentran inevitablemente allí donde encuentran posibilidades de una mejor formación, donde hay una efectiva presencia del maestro y una activa vida científica.

Con locales suficientes funcionando a plena jornada y equipos docentes conjuntados en torno al profesor de una cátedra o profesores de un Departamento, el desarrollo de las enseñanzas, y aun el propio clima universitario, adquieren un cariz distinto. La división en grupos, que complementen y aun desarrollen los temas de la lección magistral, dirigidos por esos colaboradores y supervisados íntimamente por el profesorado superior, permitirá una relación más humana con el alumno, la apreciación tutelar de su asiduidad y aprovechamiento y un auténtico reconocimiento por éste de la preocupación de aquél en su magisterio; en resumen, una mayor identificación de ese binomio profesor-alumno, que debe funcionar lo más unido posible en todo aquello para lo que auténticamente los reúne la Universidad.

Los seminarios y los laboratorios han de tener un máximo juego en el decurso de la vida universitaria, y la labor que en ellos se haga contribuirá a salvar estos bajos rendimientos que, con independencia de otras causas muy diversamente discutidas, se produce asimismo por la propia naturaleza de una enseñanza no suficientemente dilatada. No podemos olvidar, en efecto, los dramáticos resultados de algunos exámenes que retardan la duración de los estudios, perturbando el normal desarrollo de los cursos, sin perder de vista que si ellos constituyen un sistema, no ciertamente perfecto, de comprobación de un aprovechamiento en el alumno, pueden representar asimismo una valoración de la enseñanza. Y esto debe comprometernos a todos solidariamente. Es preciso, en efecto, una mayor coordinación en nuestro quehacer académico. La independencia del intelectual aislado no puede conducir a la aberración del profesor independiente de los demás. Cualquier centro de enseñanza constituido por una simple suma, más o menos crecida de profesores, no puede ser una unidad coherente, y será cualquier otro ente, menos una Universidad «stricto sensu».

SITUACION ESTUDIANTIL

Insisto, como os dije al principio, en que quisiera que vierais en mí al universitario que, al margen de su situación actual, siente en carne viva los problemas de la Universidad, y que dierais a mis palabras todo el alcance vocacional que tienen y el espíritu de superación que las anima. Por ello, en esta línea, sería abdicar de mis deberes como tal si no planteara ante vosotros con la claridad necesaria la situación real del llamado problema estudiantil, que viene perturbando en los años últimos la vida académica con las dolorosas consecuencias que todos lamentamos.

Es difícil concretar una lógica ordenación de ideas cuando se quiere enjuiciar el caso con el mejor deseo y la mayor objetividad, porque las auténticas reivindicaciones estudiantiles que, cuando son puras, se han de resolver en el interno quehacer académico o coinciden con la problemática que estamos acometiendo día a día, se desdibujan, sin embargo, al diluirse en la más generalizada intencionalidad política, que lanza genéricas proclamas de renovación universitaria, entre delictivas actuaciones de unos centenares de agitadores profesionales, en constante provocación coactiva, que logran incorporar a la masa por la curiosidad o el temor. Es pena contemplar que en el clima jovial, sincero y franco de la vida estudiantil se infiltran mentalidades de conjurados y se siembra entre unos y otros el recelo y la desconfianza.

Todas las aspiraciones legítimas encuentran cauce regular mediante la ordenación de las llamadas Asociaciones de Estudiantes que encarnan la estructura orgánica del estamento estudiantil para su participación en la vida universitaria, a través de un sistema de libre elección ejercido desde los cursos mismos hasta la representación de las Juntas de Facultad y Gobierno, y aun en órganos a nivel nacional. Es evidente que la existencia de esa orgánica representación estudiantil, como parte integrante de la Universidad, ha de reglamentarse, no por el libre arbitrio de las cambiantes promociones de estudiantes, sino por la misma autoridad que rige el estamento profesoral; y es absurda la provocada rebeldía que se encastilla en negar la amplia y desusada representatividad que se le otorga, como si pudiera aceptarse la anarquía como sistema de convivencia. Frente a la especie profusamente circulada, dando por fracasado el sistema, yo afirmo que, en su fecha normal, las Asociaciones se constituyeron en diez de las doce Universidades, y en tres de éstas, con la excepción de una sola Facultad.

En un discurrir ortodoxo sobre esta representación estudiantil, se hace crítica frecuente en dos direcciones: una de ellas mantiene por ignorancia o por malicia el «leit motif» de la falta de representatividad. Esto no resiste a la más somera lectura de la reglamentación. Hay que pensar piadosamente que no se ha hecho por quienes así opinan, y así viene arrastrándose como reiterado estribillo. Otra, con plena aceptación del espíritu que anima la reglamentación, la cree ineficaz para la convivencia universitaria mientras no sea posible la existencia de Asociaciones políticas extrauniversitarias.

Quienes apuran el concepto llegan a considerar inevitable que la institución universitaria sea sucedáneo de otras estructuras que encaucen el pluralismo político. Pero esto no es de recibo. Que en la Universidad han de exponerse magistralmente y convivir, en aras de un superior interés académico, todas las rectas ideologías en un orden especulativo, es principio indiscutible; que la juventud ha de sentir en todo tiempo una ambiciosa insatisfacción que le lleva al reproche, como una sana inquietud y una noble pasión política interesada en el bienestar patrio, sería antinatural desaprobarlo; pero que a la Universidad, que es templo para cuantos sienten la docencia como sacerdocio, haya de llevarse la violencia de la disputa política, es algo rechazable de plano, cualquiera que sea la motivación que pretenda justificarla, y no creo que pueda ser admitido por ningún auténtico universitario.

Pero este discurrir doctrinal está superado por otro aspecto del problema, en el que existe la raíz que hemos de convenir en extirpar, por un interés de presente y de futuro. En los últimos tiempos se pretende dar vida a una organización estudiantil, recientemente declarada ilegal, que se anuncia como promotora de una renovación universitaria y hacia la cual se ha pretendido dirigir a los representantes de las Asociaciones de Estudiantes, subvirtiendo la intención de los electores. El movimiento que tiende a dilatarse en reuniones, asambleas y congresos, en coincidencia con organizaciones de otros países, se propone la llamada «transformación democrática de la Universidad y la toma de conciencia política de los estudiantes», forma parte de la Internacional Estudiantil comunista (UIE), con sede en Praga, cuyo último Congreso se celebró en Mongolia en abril de 1967, y tiene por finalidad la de promover la unión de los estudiantes a otros sectores del país, los más diversos, ciertamente, en la implantación de aquella ideología. Para ello, cualquier pretexto es bueno, cualquier motivación suficiente, y de uno u otra, la subversión y la alarma que llevan consigo constituyen la orquestación necesaria.

No estamos, señores, ante ideologías que nos sean connaturales, respetables siempre en su honrada profesión, por opuestos que fuéramos a ellas, sino ante una realidad muy distinta, vivida también en otros países, que pretende infiltrarse en la vida universitaria española, poniendo en peligro a nuestra juventud estudiosa, creando un estado de tensión en todos y de alarma en las familias, y una merma considerable en el rendimiento de unas formaciones que el desarrollo de España está exigiendo. Para las aspiraciones justas y razonables por la vía establecida de una representación auténtica, todo nuestro interés y nuestro deseo de atenderlas; ante la subversión de raíces ocultas, yo apelo al sentir universitario del profesorado y a la conciencia individual de cada uno, para cerrar el cuadro frente a ella, porque es nuestro deber la defensa de una juventud que la sociedad nos entrega.

LEY UNIVERSITARIA

Quiero referirme ahora a la proyectada Ley Universitaria, para hacer pública desde aquí la situación en que se encuentra, satisfaciendo con ello el legítimo interés por el tema.

He de empezar proclamando mi satisfacción por el intenso movimiento de opinión que produjo su anuncio en mi discurso de Granada. He seguido atentamente todo lo publicado —artículos, ensayos, lluvia de «slogans»— con el natural deseo de incorporar sugerencias. Ciertamente que hay mucho que desbrozar, porque la audacia en el decir alcanza límites insospechados y la injusticia se ceba fácilmente sobre los más nobles propósitos. Pero lo útil y lo susceptible de reflexión no ha sido poco, y la opinión solvente del universitario entregado a su tarea, cualquiera que fuera su ideología, cuenta siempre por aquella condición con toda mi estima y la máxima atención. No oculto, he de ser sincero, el dolor que me produce en estos casos cualquier apreciación que no responde a un estudio serio o la injusta presunción de un propósito nunca abrigado; pero lo supero todo cuando procede de quienes aman la Universidad tanto como yo. Resto valor a los juicios de quienes no tienen en su historial académico credenciales suficientes para un diálogo de altura, y acojo, en cambio, con la mayor receptividad, las solicitaciones de colegas universitarios prestigiosos, cualesquiera que fueren, que mantienen razonados criterios sobre aspectos importantes a considerar en la ley, y ofrecen su colaboración para un sosegado estudio.

Es conocido que se consultó individualmente al profesorado sobre un esquema de cuestiones extraídas de un previo estudio del proyecto que una benemérita comisión de compañeros nuestros, con tendencias distintas, había elaborado. Me apresuro a reiterar, y con ello descarto tanto prejuicio, que el Ministerio, ni entonces ni ahora, ha tomado partido sobre las líneas maestras de la ley, que han de ser muy seriamente meditadas a la vista de las opiniones de solvencia recibidas.

Agradezco que a la encuesta llevada a cabo respondiera casi un ochenta por ciento de los catedráticos consultados, lo que reputo ya de

antemano como una excelente colaboración. El punto crucial, que ha dividido más la opiniones, ha sido el de las Universidades privadas. Puede decirse que se distribuyen por mitad en uno u otro sentido respecto de ellas, las respuestas de los consultados y con sólidos razonamientos, en no pocos casos. Claro es que tal división de pareceres en este extremo afecta en una dirección u otra a las demás cuestiones, y que de aquéllas derivarían dos ordenaciones universitarias distintas en sus aspectos fundamentales de autonomía, promoción de profesorado, selección de alumnos, régimen académico, etc., según se aceptara o no un condicionado reconocimiento de Universidades privadas.

Se ha trabajado intensamente por nuestra oficina técnica en estos meses últimos, correlacionando opiniones y conjugando internamente posibilidades de concierto, para llegar a un nuevo cuerpo de estudio, pero el problema es arduo en sí mismo y en su inserción en una estructura político-social que evoluciona. Por ello la labor ha de continuar sosegadamente, recabando ahora la colaboración de aquellos universitarias prestigiosos, de discrepancias acusadas, para un diálogo en presencia, que pueda llevarnos a unos criterios previos condicionantes de toda la redacción, sometible en su momento a las Facultades mismas, y aun a mayor audiencia, en busca siempre de pareceres constructivos que nos lleven al mayor acuerdo posible, antes del proyecto final que a la autoridad compete.

Estén tranquilos todos de que no hemos de apresurarnos, por mucho que un clamoreo irresponsable parezca apremiar, aunque tampoco nos anime por ello un propósito de innecesaria dilación. Si todo el actual despliegue de nuestra estructuración universitaria fundamental estuviera pendiente de los principios de una ley de bases, cualquier demora habría de sernos agudamente inquietante; pero estamos muy lejos de ese inmovilismo que se nos quiere achacar, y la Universidad va en marcha ascendente a un porvenir próspero con toda la ordenación de estos años últimos. Si una sustantividad de la docencia encarna sólidamente, de forma tal que el actual cincuenta por ciento de dedicaciones exclusivas se va elevando con las nuevas promociones el tono de Universidad completa, que hoy echan de menos muchos —y yo con ellos—, se elevará al margen de toda disposición legislativa, ofreciendo en su más vasto conjunto ese panorama que hoy brindan ya nuestros mejores núcleos docentes, para los que la formación del profesional es sólo un aspecto, porque en ellos la creación científica tomó ya carta de naturaleza.

Podríamos continuar en este discurrir, que no es monólogo, porque constituye en cualquier caso réplica despersonalizada a lo que uno y otro día se escribe y habla. Pero ya es suficiente para vuestra benevolencia, y es prudente terminar volviendo a nuestros orígenes; es decir, al motivo que nos agrupa hoy en este paraninfo de la nueva Facultad de Ciencias Económicas, a cuyo claustro, como al general de la Universidad, y a los alumnos que han de beneficiarse de ella, hago presente, con mi felicitación, los deseos fervientes de un pacífico y fecundo aprovechamiento.

ESTUDIOS

La relación de la Filosofía con las demás disciplinas del Bachillerato; su función unificadora y fundamentante

MANUEL CARDENAL DE IRACHETA

Ya en la enunciación de este escrito podemos encontrar la orientación para solucionar las cuestiones que entraña. La solución estará, pues, en contestar a esta pregunta: ¿qué se quiere decir cuando se habla de función unificadora y fundamentante de la Filosofía?

Empecemos por la función fundamentante. Es evidente que cada disciplina, cada ciencia, cada saber particular, se atiene a un determinado horizonte intelectual. El matemático se mueve, precisamente, dentro del mundo de los objetos matemáticos; el historiador, dentro del mundo de la historia. En cada momento, estos horizontes, con sus límites, están dados no sólo al pedagogo, sino también al llamado investigador o científico, de tal modo que *salirse* de ellos les parece cosa prohibida y perjudicial. El especialista es el gran defensor de estos cotos cerrados. Ahora bien, esto tiene sus ventajas: Permite el dominio de un particular campo del saber y, por tanto, su transmisión segura (en el caso de la enseñanza) y una familiaridad con los objetos que es como un tacto de la realidad, que habría que llamar *auténtico saber, según la naturaleza sentiente-intelectual del hombre*. Aquí sería preciso observar que hay dos clases de saber: una, el universal y abstracto, por el que el hombre, deshumanizándose, se eleva a una cuasi naturaleza angélica y se dirige a perfeccionar su semejanza con Dios; otra, estrictamente humana, mediante la cual aprende lo concreto, individual o colectivo, las relaciones más inmediatas, etc. En este segundo saber hay, sin duda, más calor humano —tal vez demasiado humano—. Y aquí es donde departen los filósofos, diluyendo los unos la razón en universalidad; los otros restringiéndola al signo de lo concreto, casi inefable por sigularizado. Todo saber particular tiende al segundo tipo, ahí sus grandes olvidos. Pero la frase conocida de Santa Teresa «También Dios se encuentra en los pucheros» nos advierte que la actitud en que se palpa lo concreto no es necesariamente irreligiosa. Por otra parte, la presencia de Dios en la oración es concreta, singular, personal. La vida religiosa no es un desvanecimiento en abstracciones.

Encerrados el especialista-investigador o el pedagogo en su campo propio de saberes, no pueden alejarse de él para contemplar su naturaleza ni su estructura. La naturaleza del objeto o campo de investigaciones de una ciencia es ya por sí mismo un problema ontológico. La forma como aparecen enlazadas y aun expresadas las verdades de una ciencia es el objeto de la lógica. Una, pues, como coronación o perfección del saber científico, son la ontología y la lógica. Siendo tales la ontología y la lógica, está claro que el profesor de Filosofía en el Bachillerato [o en la universidad en su caso] ha de poner su esfuerzo en atraer la reflexión del alumno sobre los saberes ya adquiridos. Se deduce que la filosofía debe venir tras los estudios particulares y en una edad en que la madurez mental sea mucha. Es un hecho que este alejamiento de los objetos, este ascetismo que estudió Max Scheler, no es posible en la adolescencia y por ello dijo Aristóteles en su ética que «el joven no es buen oyente de filosofía». Pero no se trata tanto de enseñar un cuerpo cerrado de conceptos, como ocurre en las matemáticas, por ejemplo, cuanto de despertar una actitud ante la realidad. Por otra parte, embutir en las mentes de los jóvenes un cuadro ya hecho de definiciones, de reglas y distingos, sin dejar que el espíritu de cada uno los elabore personalmente, los construya a impulsos de una necesidad íntima y los acepte como satisfacción de una problemática sentida, no ha producido nunca más que dogmáticos pedantes o sumisos hipócritas y resentidos. La salud mental y moral del profesor y su lealtad deben ser la garantía de este ensayo de filosofar, en que ha de consistir la Filosofía en el bachillerato, que tiene que ser más educadora que instructiva.

Con todo lo dicho, no defendemos la *vaguedad* en la enseñanza de la Filosofía, ni el eclecticismo,

ni mucho menos un como escepticismo expectante, indefinidamente expectante, sino que propugnamos un ejercicio de la mente sobre los conceptos e imágenes asimilados, en las disciplinas ya estudiadas, ejercicio guiado por el profesor, quien por su parte debe estar armado de las adquisiciones perennes de la Filosofía, que existen hasta donde esta palabra perenne tiene sentido en lo humano.

Es tradición de nuestras escuelas que el catedrático se plantee el problema de *las relaciones de su disciplina con las demás ciencias*. Dar con esas relaciones supone un primer esfuerzo orientador, filosófico y, por tanto, extracientífico. Pues bien, el profesor de Filosofía debe ocuparse de esta función relacionante y, por lo tanto, unificadora de la filosofía. Tiene que presentar el saber como una unidad. Esta unidad tiene a su vez una doble vertiente. La primera y la más importante el sistema de la ciencia; la segunda el nacimiento o aparición sucesiva de la Filosofía: su historia. De aquí se vislumbra el problema de la ordenación de los estudios filosóficos en el bachillerato.

Reducido lo apuntado a conclusiones, nos atrevemos a someter a la discusión las siguientes:

a) El profesor de Filosofía ha de operar sobre el panorama de saberes abierto a los alumnos por los demás profesores. Su propósito es describir la realidad óntica de las disciplinas estudiadas y la estructura lógica de las mismas; es decir, su calidad de ciencias.

b) No obstante su labor es más de iniciación que de instrucción. La Filosofía es un segundo punto de vista sobre el ser que por su naturaleza antihabitual no puede, en general, ser objeto de instrucción, sino de enseñanza o ejercicio. Pero es precisamente lo que la Filosofía tiene de vida auténtica.

c) La Filosofía fundamenta las demás disciplinas como ontología y como lógica (si se quiere huir del término ontología, puede usarse el de teoría de los objetos).

d) En último término, la Filosofía unifica las ciencias en el *sistema de la ciencia.*

e) También debe fundamentar históricamente las ciencias, enseñando la sucesiva aparición de las concepciones científicas (Historia de las ideas).

f) En el curso del aprendizaje el alumno irá asimilando *el lenguaje* de la Filosofía.

La enseñanza tecnológica en el taller docente

FRANCISCO GONZALEZ ARIZMENDI

Ex profesor de la Oficina Internacional del Trabajo para la Formación y Perfeccionamiento del Profesorado para la Enseñanza Profesional

La Tecnología, en su sentido más amplio y general, comprende tanto las máquinas y herramientas como las técnicas de empleo.

A primera vista, cuando se habla del progreso tecnológico, parece hacerse referencia al descubrimiento de nuevas máquinas, útiles o armas. Pero si se estudia con más profundidad el período histórico anterior a la revolución industrial, se descubren en él grandes cambios tecnológicos derivados de la diversa forma de utilizar las máquinas ya conocidas. En la enseñanza profesional a niveles inferiores y medios se suele emplear una terminología muy estrecha en lo que se refiere al ámbito de aplicación de la Tecnología. Su contenido se confunde a veces con el concepto de las mal llamadas Ciencias Aplicadas, dando lugar a confusión en la exposición de ambas.

En pura ortodoxia no existen las Ciencias Aplicadas, sino las Ciencias en sí mismas con sus aplicaciones a los hechos reales de la vida. Resulta entonces que la tecnología está constituida por las aplicaciones concretas de la ciencia pura, concepto éste que diferencia y separa los campos de ambas, eliminando la ambigüedad sobre ciencias aplicadas que, si bien puede ser admisible, aunque no correcto, en el campo de los altos niveles profesionales, resulta impropio y

poco definido en el ámbito de la enseñanza profesional para sus niveles inferiores. Aclarando conceptos se puede decir: «Las ciencias aplicadas son la aplicación abstracta de principios científicos a los casos indeterminados de la vida real» (Larroque). La Tecnología es *la aplicación de las ciencias a casos concretos.*

El concepto amplio de la Tecnología y su campo de aplicación nos lo enseña Larroque en su obra *El hombre y la revolución científica*, y Pellitteri con la suya sobre *La enseñanza profesional.* El primero dice: «La Tecnología queda integrada por los sumandos que intervienen en la determinación de la productividad, excepto los que implican empleo puro del capital. La ecuación de productividad formulada por Lundberg en 1960 fue modificada por Brising, y eliminando de ella los términos que se refieren estrictamente a las inversiones de capital, se puede definir en forma matemática la casi totalidad de los factores que integran el proceso tecnológico en la forma siguiente:

$$\Delta_T \approx m + t + c + n + d$$

siendo:

Δ_T = variaciones de tecnología
m = nuevas máquinas
t = nuevas técnicas operativas
c = cambios en la utilización de la capacidad de trabajo
n = formación profesional y educación técnica
d = cambios de dimensión de las instalaciones hacia la dimensión óptima.»

Esta fórmula expresa que las variaciones tecnológicas son dependientes, entre otros, de los perfeccionamientos de las máquinas, de las nuevas técnicas operativas y de la preparación profesional del personal.

Pellitteri dice así: «La denominación de tecnología se debe a Beckman; literalmente quiere decir *pensamiento sobre la técnica.* El que practica esta disciplina abarca un campo inmenso e indefinido que en la acepción más general comprende los conocimientos relativos a cualquier método, sistema o procedimiento de transformación de materias primas en productos utilizables. Además, la tecnología no se limita a descubrir los procesos de producción, sino que debe poner de manifiesto los efectos sobre las diferentes técnicas particulares de los principios científicos que intervienen en ella, debe enfrentarse y discutir los sistemas, presentar las analogías que se dan en distintos sectores, perfilar los perfeccionamientos posibles, encontrar las causas de los fracasos e investigar e ilustrar, mediante un examen crítico, la historia de la evolución de las distintas industrias.»

Estas consideraciones nos llevan a integrar en el concepto *Tecnología,* tanto los elementos en sí como los métodos operativos para el mejor aprovechamiento de esos elementos. A efectos de la enseñanza tecnológica en la Formación profesional, habremos de considerar dos grupos diferenciados: máquinas y técnicas operativas.

En el primer grupo, a su vez, habrá que considerar la enseñanza de máquinas apoyada en principios científicos aplicados y la descripción, manejo y empleo de las mismas. En las técnicas operativas igualmente habrá que considerar los principios científicos que las determinan y las técnicas en sí mismas, es decir, *su modo de ejecución.*

Quedan así perfectamente diferenciados los dos campos de la enseñanza tecnológica: la científica de máquinas, con los fundamentos de las técnicas de aplicación, para la tecnología teórica o en aula, y la descripción, manejo y empleo de máquinas, con los modos de ejecución, para la llamada tecnología de taller que, lo mismo que la primera, puede ser impartida también, cuando la explicación lo requiera, en la misma aula que la tecnología teórica. La denominación de «Tecnología de Taller» crea con frecuencia confusionismo sobre el lugar en que debe ser impartida. Para evitarlo, preferimos denominarla *tecnología práctica.*

Sin embargo, y a pesar de estar deslindados los campos de ambas tecnologías, no puede olvidarse en ningún caso que entre ambas existe una relación de causa a efecto que obliga a una permanente e íntima coordinación entre ellas y sin la cual nunca podrá ser efectiva la segunda, objeto y fin de la primera. Para facilitar la enseñanza práctica y su coordinación con la teórica, se precisa recurrir a ayudas didácticas que faciliten la labor del profesor al mismo tiempo que guían y encauzan las actividades del alumno. Estas ayudas están constituidas por series metódicas de ejercicios prácticos y documentos de ayuda y coordinación. Tanto unos como otros pueden referirse a máquinas o técnicas operativas; pero la descripción y empleo de elementos suele corresponder a la llamada tecnología de taller, y, los métodos operativos, dentro de la tecnología práctica, se apoyan en principios técnicos y científicos que corresponden a la tecnología razonada. Resulta perfectamente admisible entonces establecer para la enseñanza práctica dos tipos de documentación con denominaciones de «tecnológica» y «técnica» y que, dentro del ámbito tecnológico, diferenciarían las dos actividades sobre máquinas y métodos o principios operacionales.

Las hojas tecnológicas podrán incluir también principios o cuestiones científicas cuando su forma sea de aplicación simple e inmediata sin más explicación, como son tablas o gráficos de empleo directo.

Las hojas técnicas serán un recordatorio de los principios científicos que es preciso tener en cuenta en el momento de la ejecución de un trabajo para aplicar el método operativo más racional. Deberán contener cuestiones sobre la aplicación de las ciencias al caso considerado y su gran valor e importancia radica en la consecución de una coordinación en el espacio entre las

enseñanzas prácticas y las de sus correspondientes teorías de aplicación, problema éste de difícil solución y no logrado hasta hoy en forma satisfactoria.

En cambio no procederá en ningún caso que las hojas técnicas contengan cuestiones sobre cálculo. En la aplicación inmediata de éste no cabe recordar demostraciones matemáticas; hay que explicar el procedimiento operativo sin razonamientos de ninguna clase, enseñando sólo «cómo se hace», no «por qué se hace». Esto se ha expuesto ya en clase y no se puede repetir en el taller.

Si el alumno en el momento de su aplicación no sabe realizar una operación matemática más o menos elemental, ello puede obedecer a dos causas: que se le haya olvidado o que el profesor teórico haya omitido la explicación o no la haya hecho con suficiente claridad. En el primer caso sera un hecho aislado, cuya recordación operativa puede hacerse por el propio profesor de talleres sobre una de las pizarras que para estos y parecidos fines debe existir siempre en todo taller docente. El segundo caso se manifestará en forma colectiva, y deberá ser remitido al profesor de cálculo para repaso o aclaración del tema.

La documentación para enseñanza en taller puede establecerse en tres clases de documentos: *de trabajo, de información* y *de organización*. La primera tiene por objeto dar a conocer todas las operaciones que deben ser realizadas para la ejecución de un ejercicio docente o tarea industrial siguiendo métodos tecnológicos. La segunda informa o recuerda las normas tecnológicas o los principios científicos que sirven de base para la ejecución de las operaciones comprendidas en la documentación de trabajo. La última persigue crear en el alumno el hábito del trabajo organizado siguiendo un orden de actividades previamente establecido.

La documentación de trabajo podría clasificarse en la forma siguiente:

T.1 Ejercicios docentes

Cuando el alumno llega al taller desconociendo máquinas y herramientas, el profesor deberá dedicar una atención intensa e individual a cada uno para instruirlo en los primeros pasos sobre descripción, manejo y empleo de máquinas. Pero el elevado número de alumnos que normalmente tiene a su cargo, unido a otras ocupaciones de materiales, acopio, calificación, partes, etc., le impedirán realizar esta labor de enseñanza y guía del alumno. Se hace necesario entonces un material que ayude al profesor librándole en parte de las múltiples consultas que necesariamente han de formular los alumnos. Sin embargo, estas ayudas han de ser de carácter sumamente elemental, con ilustraciones y literatura puramente escolar. El tratar de llenar estos documentos con datos técnicos específicos sería contraproducente, creando más confusión que ayuda, ya que el alumno no está aún preparado para asimilar cualquier exposición técnica por sencilla que ésta sea.

Los primeros ejercicios, distribuidos en una hoja para cada uno, deberán contener un dibujo exterior de la máquina y herramientas de uso inmediato con la nomenclatura de sus distintas partes y elementos. Estas hojas serán entregadas después de una descripción colectiva hecha por el profesor a sus alumnos en pequeños grupos. Servirán para afianzar y repasar sus explicaciones.

Las hojas siguientes contendrán la representación del ejercicio a realizar, en forma clara y sencilla, huyendo de la normalización gráfica y buscando la fácil comprensión por parte del alumno. No puede haber normas industriales, sino simplemente pedagogía escolar. Enumerará también las herramientas a emplear.

T.2 Hoja de operaciones

Su objeto es dar a conocer en forma progresiva la racionalización de métodos. Constituye más bien una introducción al trabajo científico dando a conocer nuevas técnicas de ejecución al mismo tiempo que permite perfeccionar el empleo y dominio de máquinas, herramientas y materiales. Para conseguirlo deberá contener un croquis normalizado de la pieza con instrucciones concretas para su ejecución. Llevará además recomendaciones de tipo tecnológico referentes a la tarea considerada.

T.3 Hoja de instrucciones

Crea la inquietud de la responsabilidad del trabajo, respecto a la materia prima, productividad y economía. Estos factores «insertan» al alumno en forma progresiva en el trabajo industrial que luego ha de encontrar en la empresa.

Deberá contener todos los datos necesarios para la realización científica del trabajo, de acuerdo con las normas tecnológicas propias de ejecución *en el caso particular de la pieza considerada*. Llevará también el dibujo técnico de la pieza y una serie de croquis ligeros indicativos de la superficie a trabajar en cada fase u operación, así como su colocación y sujeción en la máquina. Son hojas de tipo y formato eminentemente industrial.

T.4 Hoja de proceso

Su misión es indicar a dónde debe ser enviada la pieza después de cada fase de ejecución cuando su elaboración requiera la concurrencia de distintos puestos de trabajo. Indica las distintas

operaciones a realizar en cada puesto o máquina. A diferencia de la hoja de instrucciones que sólo sirve para un puesto de trabajo o máquina enseñando «el cómo», la de proceso sirve para varios puestos y expone «lo que» en cada uno de ellos.

T.5 Plano de fabricación

Instruye y perfecciona al alumno en la lectura e interpretación de planos normalizados, conteniendo la representación industrial normalizada del trabajo a realizar.

El momento de empleo de cada uno de los documentos de trabajo viene ya determinado por la naturaleza de su contenido y debe hacerse en forma sincronizada y sucesiva, en todo lo que sea posible, con el desarrollo de las enseñanzas teóricas de ciencias, tecnologías y dibujo. Así, las hojas de operaciones con croquis normalizado de la pieza no deberán lanzarse hasta que el alumno haya recibido la necesaria información teórica para poder interpretar y leer esos croquis. Esta coordinación no podrá ser lograda en muchos casos en la forma ideal de espacio y tiempo que sería deseable y, cuando ello ocurra, habrá que «forzar» las enseñanzas; por parte teórica se explicará «el cómo» para después, a su tiempo, llegar «al por qué»; en el taller se trabajará en forma empírica, y llegado el momento se expondrá la racionalización científica.

La documentación de información podría estar constituida por los documentos siguientes:

I.1 Hoja tecnológica

Estas hojas pueden abarcar tres aspectos distintos: de información, de verificación y control, y de seguridad en el trabajo.

Las primeras van encaminadas a enseñar todas las posibilidades de cada máquina, cada útil y cada herramienta, así como su nomenclatura técnica. Deberá contener la información relativa a todos los elementos con los que pueden ser efectuadas las operaciones correspondientes a una determinada hoja de instrucciones. Reseñará en primer lugar los métodos y elementos aconsejados por la aplicación de los principios científicos y tecnológicos. En orden de sucesión se indicarán los que pueden sustituir al anterior en caso de avería o falta.

Las hojas de verificación y control serán análogas a las de información, diferenciándose solamente en su contenido, que versará sobre todos los instrumentos de medida y control que sean susceptibles de utilización en la elaboración de la pieza-ejercicio. También indicará su mejor forma de empleo, reseñando en primer lugar los instrumentos más idóneos y después los que puedan sustituir a éstos en caso de necesidad.

Las hojas de seguridad contendrán las medidas a tomar para evitar accidentes locales durante el manejo de la máquina y ejecución del trabajo.

A cada hoja de instrucciones corresponderá, por lo tanto, un juego de tres hojas tecnológicas. Su conjunto servirá para que el alumno se vaya formando en la correcta elección de elementos de trabajo de acuerdo con los medios disponibles en cada caso.

I.2 Hoja técnica

Su objeto es coordinar las enseñanzas teóricas y prácticas recordando en el momento mismo de su aplicación los principios científicos y técnicos que condicionan el método y la ejecución del trabajo, logrando así la mejor calidad del producto al menor costo posible, es decir, racionalizar y normalizar los métodos de trabajo con base científica. Para conseguirlo deberán contener la información de carácter técnico-científico que sea de aplicación en el momento de fabricar una pieza determinada. A diferencia de la hoja tecnológica que relaciona distintas formas de ejecución con indicación preferente de la más racional, la hoja técnica deberá limitarse *al porqué debe hacerse así y no de otra manera*, exponiendo en forma extractada la razón técnico-científica del «porqué». Su contenido ha de ser esencialmente teórico, y como tal sólo hará referencia a las aplicaciones de la ciencia al caso considerado.

I.3 Experiencias de taller

En un taller-laboratorio o en el mismo taller se realizarán trabajos experimentales de investigación técnica y mediante los cuales se pondrá de manifiesto ante los alumnos las consecuencias de un trabajo realizado en deficientes condiciones de empleo de máquinas y herramientas. Las hojas para estas experiencias contendrán los datos previamente preparados para efectuar un trabajo al margen de su organización científica. Terminado éste, el alumno anotará sobre la hoja las anormalidades y deficiencias de la pieza exponiendo sus causas y todas las observaciones que pueda sugerirle el resultado de la experiencia.

La Metodología de empleo de todo este material puede ser la reunión previa en aula antes de empezar una tarea o ejercicio y en la que se repartirían estas hojas a los alumnos. Después de haber sido leídas por ellos y resueltas sus dudas por el profesor, se pasaría al taller para la ejecución del trabajo. Los resultados de las experiencias de taller podrían ser calificados en forma aislada por el profesor y comentados posteriormente en coloquio con los alumnos.

Los documentos de organización pueden ser establecidos para responder a muy distintas concepciones. Como más importantes pueden citarse los siguientes:

0.1 Planificación de talleres

También se le llama «planning» de talleres. Consiste en un gráfico lineal sobre el que se indica el paso de alumnos por las distintas secciones de talleres indicando especialidades y permanencias. El movimiento deberá establecerse *antes de empezar el curso y para toda la duración del mismo.* Se apoya en el plan general de estudios y no sólo sirve para regular el movimiento de alumnos en los talleres del Centro, sino que sirve también de base para la programación de los horarios de las clases teóricas.

0.2 Planificación del trabajo

Es un cuadro en el que se prevé para todo el curso la distribución de tareas a realizar por cada alumno con indicación de las fechas aproximadas de iniciación y terminación de cada una de ellas. Este «planning» exige una valoración previa en tiempo de cada uno de los ejercicios a desarrollar.

Otros documentos

Además de los «planning» anteriores se pueden establecer otros como son los «gráficos de progreso de trabajo», «gráficos de control de trabajos realizados», etc.

Como ya se expuso anteriormente, estos documentos han de responder al criterio de organización industrial creando en el alumno el hábito y la inquietud del trabajo organizado. Todos los documentos de este grupo han de tener la mayor semejanza posible con los empleados en la industria para fines semejantes.

Hasta aquí hemos expuesto una serie de documentos auxiliares que constituyen el material didáctico para la enseñanza tecnológica en el taller. A lo largo de la utilización de esta documentación se realiza una serie de ejercicios prácticos cuyo conjunto constituye la llamada «serie metódica» y que, como su nombre indica, no es más que una colección de trabajos, docentes e industriales, establecidos siguiendo un determinado método de elección y selección. Este método deberá satisfacer a la doble necesidad de una ordenación en dificultad creciente para la ejecución y otra de transición docente a industrial en su contenido y exigencia. Hacemos a continuación una síntesis de las acciones a realizar para llegar al establecimiento de estas series.

La segunda de las condiciones expuestas se satisface mediante un análisis de tareas; pero no así la primera, ya que con ello no se establece la dificultad de cada operación ni la influencia de cada una de ellas sobre el resultado final de la tarea. En nuestro país y hasta hace relativamente poco tiempo se pensaba que para ser un buen director de empresa de producción era indispensable el dominio de sus técnicas específicas. Sin embargo, desde hace ya muchos años, en Norteamérica se sabía que de todos los conocimientos que ha de dominar un director-gerente, el que menos importancia tiene es el aspecto técnico. A este resultado se llegó después de una serie de observaciones sobre las actividades del trabajo de la gerencia. Resulta muy frecuente también encontrar operarios experimentados o ejecutivos competentes, tan habituados a un determinado rendimiento de trabajo que no saben lo que han de hacer para poder mejorarlo.

En la enseñanza práctica de talleres se suele presentar un fenómeno de naturaleza análoga. Se repiten y perfeccionan operaciones simples sin mayor trascendencia pasando por alto la reiteración de los puntos-clave o, en el mejor de los casos, sin llegar a conocer su influencia determinante sobre el resultado de la tarea completa. Se precisa entonces realizar un análisis de operaciones que, por agrupamientos adecuados de éstas, permita conformar los ejercicios o tareas que cumplan las dos condiciones de progresividad antes enunciadas.

El análisis de operaciones puede definirse como el *conjunto ordenado y sistemático de actividades analíticas de una tarea industrial.* Su objeto es establecer lo que el alumno debe aprender para ejecutar la tarea asignada. El conjunto de tareas formará la serie metódica a lo largo de la cual se habrán aprendido todas las actividades de una profesión. La serie metódica será entonces *el conjunto de tareas necesarias para adquirir los conocimientos básicos de todas las actividades de una profesión.*

Es preciso recalcar que el simple inventario de las operaciones que constituyen una tarea no reporta ventaja alguna para el establecimiento de una serie metódica. Este inventario en sí mismo no determina el orden de dificultad ni las técnicas de ejecución más adecuadas.

Establecida así la serie metódica, puede componerse ya con acierto la documentación de trabajo y la de información. Esto requiere a su vez un pleno conocimiento de la ejecución de la tarea, debiendo realizarse el análisis de operaciones y la confección de la documentación complementaria por un equipo de expertos en la ejecución y en el análisis de operaciones que establezca los puntos-claves, el orden de dificultades y el sistema de valoración del rendimiento. El fileteado al torno tiene mucha más significación que un simple cilindrado. Deberá realizarse también el llamado «análisis de factores múltiples» para determinar las operaciones básicas de la profesión o especialidad que se trata de enseñar.

Establecida ya una serie metólica siguiendo las directrices expuestas, no debe olvidarse por ello la permanente actualización de ejercicios. En este sentido, los primeros de la serie, encaminados a adquirir manualidad y maquinidad, podrán mantenerse durante un período de tiempo más o menos largo; pero los trabajos industriales co-

rrespondientes a los últimos números de la serie, han de adaptarse en todo momento al equipo disponible empleando las últimas técnicas de aplicación que sean permitidas por aquél, siguiendo la evolución de los métodos operativos y el perfeccionamiento de máquinas y medios de acción.

La habilidad conseguida con las ayudas expuestas no es más que el resultado de una serie de ejercicios dirigidos a la educación de la inteligencia, la iniciativa y el razonamiento. El trabajo es siempre una realidad dinámica en constante evolución de mejora y perfeccionamiento. Ello obliga, y es preciso repetirlo una vez más, a establecer y mantener la máxima coordinación posible entre enseñanzas teóricas y prácticas, de tal modo que permanezca asegurada la unidad de métodos y directrices. El método elegido para las enseñanzas en el taller no debe presentar al alumno solamente los aspectos particulares y los valores individuales de los trabajos que se exigen de él, sino también su sentido general y más amplio, debiendo situarlo en condiciones de realizar por sí mismo las operaciones necesarias para una tarea compleja mediante el desarrollo de su aptitud para valorar y resolver las dificultades en su totalidad.

Para la valoración del rendimiento de los ejercicios o prácticas de taller podría seguirse el método de los coeficientes variables según la importancia y dificultad de la tarea. Así, para las cotas fundamentales y no fundamentales, debería usarse coeficientes distintos; para el trabajo de cilindrado y rascado, también coeficientes diferentes.

Para valorar el rendimiento sobre la asimilación del contenido de la documentación de trabajo e información, resulta muy recomendable emplear hojas exploratorias que utilizadas semanal o quincenalmente no sólo obligarían al alumno a educar su inteligencia y retentiva, sino que también permitirían al profesor conocer a sus alumnos y conocerse a sí mismo, determinando el grado de aprovechamiento conseguido con el método empleado. Estas hojas han de contener pocas preguntas y muy concisas; pero a su vez, cada una de ellas ha de ser lo suficientemente clara y concreta para que el alumno pueda hacer una corta exposición de sus conocimientos sobre la materia considerada. Permitirían también prescindir de exámenes parciales o finales. En algunos países ya han sido suprimidos. Esta investigación del rendimiento podría ser completada con hojas de experiencias de taller preparadas especialmente para este fin.

Y para terminar este capítulo de sugerencias recordaremos a Giannarelli diciendo que una enseñanza provechosa supone:

> «Una reflexión cuidadosa sobre los principios de la educación y de la didáctica, tal como lo formularon los más competentes pedagogos, antiguos y modernos.»
>
> «Un seguro y profundo conocimiento de la materia que ha de enseñar, no sólo respecto a los modestos límites del programa de enseñanza, sino a su estructura lógica y racional y a sus relaciones históricas.»
>
> «Una experiencia meditada y siempre en evolución sobre la enseñanza eficaz.»

La enseñanza de la música religiosa

III. Los problemas litúrgicos

FEDERICO SOPEÑA

Rezo y canto

Las nuevas disposiciones reafirman lo que ha sido siempre tradición de la Iglesia: que el canto no es un «más» añadido al rezo, sino constitutivo del canto en comunidad, de la liturgia como acercamiento del misterio. No se trata de resumir un tratado, pero sí de recordar alguna de las razones íntimamente ligadas con la enseñanza de la música. La liturgia necesita de la música no por una razón estética, sino porque la música, de por sí, da «misterio». Tanto más que el incienso contribuye a esa participación en la liturgia celeste desde la liturgia en la tierra. La liturgia, al ser noticia de misterio, necesita de la palabra dicha con claridad, pero de manera especialmente solemne; sólo la música puede unir ambas notas. La liturgia, de la que no es protagonista el «yo», sino el «nosotros», necesita de la música para la expresión de esa comunidad. Está claro que al hablar de música hablamos fundamentalmente de la voz humana, que tendrá siempre una primacía decisiva en la liturgia: todo lo que antropológica y estéticamente puede decirse de la voz humana se aplica de manera indudable a la música aquí y por eso durante siglos y siglos

la historia de la música en Europa es inseparable de la historia de la música religiosa. Esta íntima comunidad no ha cesado de plantear problemas. Hay no un mal de fondo, pero sí una vital e inevitable tensión entre la libertad necesaria del compositor y las normas de estructura que impone la misma liturgia: no es de extrañar, por tanto, que desde la legislación de San Gregorio hasta hoy esa tensión se haga no pocas veces drama entre el peligro de una música aséptica y el otro de una música profanizada. Veamos cómo se expresa esa tensión.

Participación y esplendor

La liturgia es fundamentalmente participación. Hoy, con el uso de la llamada lengua vulgar, con la simplificación de las ceremonias, con el altar cara al pueblo, esto se acentúa mucho más. La mayor parte, por tanto, de la música en el culto es una música que debe cantar la asamblea: en las nuevas disposiciones litúrgicas se insiste en que una de las funciones fundamentales a cumplir por los «cantores» de la schola es la de ayudar a la asamblea, a la comunidad de los fieles a ser muy protagonista en el canto. El gran problema abierto al compositor está precisamente aquí: hacer música de verdad bella dentro de esa tónica de sencillez. Más al fondo aún: funcional, sociológicamente, incluso la belleza no aparece al compositor si no es desde una real, inevitable «actualidad», pero esa actualidad, en lo eclesiástico, necesita defenderse de la «moda». Graves, gravísimos problemas, pues la solución no está, sin más, en copiar de ese mundo de la canción, importantísimo hoy. No cabe tener como elemento decisivo lo que hasta ahora se llamaba popular, es decir, lo popular «campesino», pues hoy la Radio-Televisión ha hecho todo eso «urbano» y la canción urbana, callejera, gana en viveza y en actualidad lo que pierde en capacidad de permanencia. El problema, como se ve, es de primerísima importancia, aunque haya como conatos de enhorabuena en los compositores de la llamada «música ligera». Piénsese, además, en que la estructura de la canción ligera aparece hoy indisolublemente ligada con una expresión de sentimientos extremados muy difícil de congeniar con esa no impasibilidad, pero sí gravedad y mesura que exige la música eclesiástica.

Lo anterior, de manera alguna puede ser visto como incompatibilidad con esa forma de participación que a veces olvidan los liturgistas: la participación por el «esplendor». Es cierto que el «misterio» litúrgico fácilmente se abre al peligro de la cercanía del espectáculo, especialmente a través de la ostentación y del lujo, pero no es menos cierto que en ciertos «espacios» del culto, el «espacio místico» se logra a través de una música que es de «participación» en tanto en cuanto crea un «alto silencio» y contribuye a arracimar en torno al altar. La schola tiene como misión servirse de una música litúrgica y esplendorosa a la vez, mística hasta cierto punto, pues lo importante en ella no es lo que el misterio tiene de «noticia», sino de «elevación». En este capítulo, el compositor disfruta de una mayor libertad. Es una música que, incluso en lo instrumental, aparece claramente señalada en las nuevas disposiciones y que incluso puede recoger músicas «eclesiásticas» anteriores. Valga un ejemplo: un «Gloria» largo puede servir, en una misa de gran fiesta, para crear un ambiente de gozoso recogimiento poco antes de la ceremonia. Pastoralmente, en ciertos medios, la belleza de esa música —insistimos en que no se trata de ostentación tantas veces unida entre nosotros a la pobreza— puede tener una eficacia muy honda.

Gregoriano y polifonía

Históricamente, hay ejemplo y hay «constante» para las dos músicas: mientras ha vivido el latín como lengua universal de casi toda la Iglesia, el canto gregoriano fue, en verdad, paradigma y no sólo de la participación como diálogo, sino también de la participación por «esplendor», y basta recordar el trozo de vocalización, de «aleluya» entre la Epístola y el Evangelio. No caben nostalgias: las palabras de Erasmo sobre la lengua «vulgar», la necesidad de «entender» algo en la oscuridad del misterio, la misma experiencia de poco tiempo nos dice que «pastoralmente» la reforma es impresionantemente eficaz. Hacer para el castellano una como parodia de la música que es inseparable del latín resulta absurdo desde un punto de vista musical; pastoralmente, absurdo también, porque ha de ser la propia lengua la que busque y encuentre ese «más» para el misterio. Quedarán el latín y el gregoriano como testimonio de época y como recuerdo que se hace vivo, tan relicario y tan vivo como el insustituible latín en las viejas ceremonias universitarias.

No ocurre lo mismo con lo que llamamos habitualmente polifonía clásica. Obra de autores «vivos», obedientes a un estilo, creadores de auténticas cimas en la historia de la música europea, tienen, aun en su parte latina, plena «actualidad»: piénsese que en la «participación por esplendor» la noticia, el texto concreto es menos importante que el carácter general. Es un repertorio que debe conservarse, pues además en su núcleo central —Morales, Palestina, Victoria— obedece a una cierta renovación de espiritualidad litúrgica. No debe olvidarse, y nos interesa aquí especialmente, que desde un punto de vista pedagógico esa polifonía clásica es de aprendizaje necesario para el estilo coral.

IV. Aplicaciones a la enseñanza

El problema español

Que la música de participación litúrgica sea bella, sencilla y cantada de verdad por el pueblo reunido en asamblea orante, depende de una permanente y doble retaguardia, determinada la primera por una nivelación económica y la segunda por una realidad pedagógica: unidad en la enseñanza y educación musical desde la niñez. La liturgia viva necesita desprenderse de un peligroso esteticismo minoritario, y buena parte del «campesino», se puede construir todo un apren- y mágicos: recordando lo que más arriba escribíamos sobre la característica urbana de la canción, sobre la pérdida de vitalidad de lo popular «campesino», se puede construir todo un aprendizaje musical desde la niñez, una experiencia viva de la música. Cuando la reforma luterana se queda prácticamente sin culto, buena parte del nuevo se crea a través de la música, pero eso, basado en el «coral» como música unánime y de participación, no hubiera sido posible sin la preocupada atención de Lutero hacia la música en la «escuela municipal». El primer teólogo del luteranismo actual, Karl Barth, señala la decadencia de esa estructura a través del subjetivismo del mundo liberal-protestante, pero el coral como base ya no se aprende, sino que se hereda como la misma canción popular. Esto no ocurre en España. Estamos todavía en la prehistoria de una verdadera organización de la enseñanza de la música como «vida» en la niñez y en la adolescencia. Hay una prueba bien clara, casi la única positiva: hace ya años cantaban muy bien y litúrgicamente los alumnos del Instituto Escuela, porque, «normalmente», cantaban canciones populares, porque luego en «Studium» hacían música para la Navidad, porque eran capaces de conocer, de cantar y de tocar la vieja música europea. Cuando no existe esa costumbre desde la niñez, sólo se puede aprender música muy sencilla y esa música se canta con timidez, con preocupación, cesando, por tanto, de ser elemento de «misterio».

La creciente afición a la música de los conciertos, a la música como «audición», como espectáculo, no favorece, sino que perjudica: hay como un envenenamiento de la música de concierto que pone casi en trance de caricatura otras músicas más sencillas y agrava hasta la desesperación esa timidez. ¡Pero si entre los fieles de tipo medio y universitario hay esa timidez hasta para la sencilla, la elemental participación de la palabra en voz alta! Como hace falta tiempo para que ese subsuelo fluido se haga musical, es necesario ir muy poco a poco, empezar por esa voz alta, acostumbrarse a oír y a seguir a los niños: de lo contrario, se aumentarán, acibarados, todos los peligros.

La enseñanza

He advertido el peligro fundamental que fue realidad del daño en muchas músicas que nacen como consecuencia del *motu propio:* que la adecuación a la sencillez litúrgica fuera pretexto para sentar plaza de compositor en cuanto aprendieran unas leyes elementales de ligadura de acordes. Ahora, con la música para la participación directa de los fieles, monódica por necesidad, se corren aún mayores peligros de puerilidad, de plagio, de radical prosaísmo. Creo, con toda sinceridad, que por la misma necesidad de una música sencilla hace falta en los compositores eclesiásticos, especialmente en los religiosos, una disciplina desde la jerarquía y una autodisciplina desde los músicos incipientes para que el momento de querer crear una melodía sea como la cadencia, el resumen de un oficio plenamente aprendido. Pues bien: aparte de la formación musical que debe darse en todas las casas de estudio, el que sienta de verdad la vocación musical debe estudiar en los conservatorios. Hace años esto era prácticamente imposible por la misma disciplina eclesiástica, pero ahora, en el nuevo régimen de los seminarios «abiertos», de su transformación en «colegios» hasta la Teología, de preocupación por esa formación cultural y profesional, no debe de haber problema. Se conseguirá con eso la necesaria comunidad de estilo entre los músicos, la apertura para crear en compañía y como consecuencia también la apertura de la enseñanza en los conservatorios a los problemas que plantea la música eclesiástica.

Distinto, incluso más fácil para la comunidad de estilo, es lo que se refiere a la llamada «música de la participación por esplendor»: las recientes disposiciones sobre la música eclesiástica dan un claro margen, incluso en lo que se refiere a la presencia de los instrumentos. Hay, sin embargo, un campo anterior, donde la comunidad de enseñanza y de vida entre compositores eclesiásticos y seglares viene amparada por la tradición: me refiero a la música «religiosa», a la no destinada directamente al culto divino, tan viva e interesante en la música de hoy. Más aún: los dos mundos de la música, tan separados en este siglo, tienen un campo especial de encuentro en la preparación, en la renovación de lo que se incluye bajo el nombre un poco equívoco de la «paraliturgia». Importantísimo campo que debe figurar como capítulo, como número de programa y de examen en la enseñanza de la composición. Incluye ese capítulo todos los problemas: la traducción de los textos con arreglo al espíritu y a la letra de la lengua vulgar —uso la denominación común para ser entendido, pero no sin protestar proponiendo el cambio de «vulgar» por

«vital»—la música variada en la que interviene la asamblea, la música «especial» para los ratos de meditación.

Insisto la necesidad de vivir la enseñanza en común. Para unos y para otros esa comunidad será fecunda y no sólo en lo que respecta al pentágrama: la música eclesiástica, su renovación litúrgica y su acomodo al pueblo, necesita de un estudio real, vivo del trasfondo sociológico. Todo el repertorio de encuesta, de investigación del mercado que se aplica de manera impresionante a la canción urbana, a la amorosa o a la de protesta, puede servir de pauta, de modelo no pocas veces triste, al trabajo sobre la música eclesiástica.

El punto de arranque va a mostrarse el próximo curso. Tengo una gran ilusión en esos congresos donde la presencia de los compositores sinfónicos con su música está ya garantizada. Para evitar un peligroso formalismo, la primera consecuencia va a ser un planteamiento de problemas dentro del mismo curso «normal» del Conservatorio de Madrid, planteamiento girando sobre dos polos: la presentación histórica y el examen de la idoneidad del lenguaje, de los medios que usa la música de hoy.

La Seguridad Social de los maestros interinos

FRANCISCO SOLER VALERO
Técnico de Administración civil

INTRODUCCION

Este estudio parte del convencimiento de que una de las constantes en la evolución de la Administración pública, si no se remedia, es la tendencia la división de los grandes campos en pequeñas parcelas, al desconyuntamiento de las grandes líneas de conductores a través de infinitos pequeños ramales que destrozan la unidad del sistema, sembrando la confusión en los estudiosos, la desconfianza en el administrativo y la complicación en la gestión.

Se trata de puntos extremos del sistema, los cuales, si lógicamente y desde un punto de vista lógico deberían seguir en su regulación las líneas maestras del sistema llevando los principios básicos a sus últimas consecuencias, con el campo abonado de la legislación incoherente y contradictoria, la zona ideal de los criterios de oportunidad.

¿Sucede esto con el tema que nos toca? Es lo que intentaré demostrar.

LA SITUACION REGLAMENTARIA Y LA TECNICA DEL ACTO-CONDICION

No voy a descubrir mediterráneos, precisamente en que sobre cual sea la situación del maestro interino en relación con la Administración.

Cuando la doctrina, después de una polémica ya histórica entre los partidarios de la situación contractual y la reglamentaria, con su lógica consecuencia del acto-condición, se inclina a favor de esta última de forma que no quepa lugar a dudas, abarcando esta aceptación a toda clase de funcionarios, lo que aquí interesa no es saber si la situación del maestro interino es o no reglamentaria. No cabe la menor duda de que lo es, así como tampoco lo puede saber de que su incorporación al servicio del Estado reviste todas las características del acto-condición. Lo que verdaderamente interesa es saber cuál es el grosor de la línea de separación entre estos funciona-

rios y los correspondientes propietarios, para desde este punto de vista poder resaltar ciertas peculiaridades que los contradistinguen del resto de los funcionarios interinos.

EL MAESTRO INTERINO, FUNCIONARIO DE CARACTERISTICAS PECULIARES

El artículo 5.º, p. 2, del decreto 315/1964, de 7 de febrero, por el que se aprueba la ley articulada de Funcionarios civiles del Estado, recoge el concepto de funcionarios interinos al decir que son aquellos que por razones de necesidad o urgencia ocupan plazas de plantilla en tanto no se provean por funcionarios de carrera. Este artículo se complementa con el 104, p. 1.º, que dice que «para nombrar funcionarios interinos será condición indispensable que no sea posible, con la urgencia exigida por las circunstancias, la prestación del servicio por funcionarios de carrera».

Parece, por tanto, que no puede caber la menor duda sobre el carácter absolutamente «emergente» de la relación jurídica que una a esta clase de funcionarios con la Administración pública.

Por último, el artículo 104, 2.º, al disponer que «el nombramiento de funcionarios interinos deberá ser renovado en todo caso cuando la plaza que desempeña sea provista por procedimiento legal», y el artículo 105, al ordenar que a los funcionarios de empleo les será aplicable por analogía, y en cuanto sea adecuado a la naturaleza de su condición, a el régimen general de los funcionarios de carrera, con excepción del derecho a la permanencia en la función, etc., no hacen sino reafirmar lo anteriormente expuesto.

Ahora bien, ¿podemos, en base a lo anterior, hacernos una idea exacta de cuál sea el *status* del maestro interino en sus relaciones con la Administración pública? Creo que no. Para conocer las verdaderas dimensiones de esta figura jurídica hay que analizar los preceptos del estatuto del Magisterio de 24 de octubre de 1947. No sin antes advertir que se trata de una misma, en fase de adaptación a la nueva ley de Educación Primaria; aunque podemos entrevernos a anticipar que los preceptos del mismo que hacen referencia al tema que nos ocupa poco pueden variar, por lo menos en cuanto al fondo, ya que la realidad social que regulan no ha cambiado.

La disposición final decimoquinta del estatuto del Magisterio dice: «Sólo cuando no hubiese maestros supernumerarios de que disponer se proveerán las escuelas interinamente con los maestros que integran las listas formadas al amparo de la legislación anterior, que queda derogada por este estatuto.» Y el artículo 81 del mencionado estatuto viene a decirnos de qué listas se trata: «Si se diese la circunstancia de que se agotase el número de maestros comprendidos en el artículo anterior (maestros pendientes de destino en propiedad y supernumerarios), las escuelas se atenderán interinamente, para lo cual será formada una lista en cada provincia, que encabezarán los maestros nacionales que se encuentran en situación de excedencia voluntaria que no soliciten de los seguidos de los maestros de enseñanza primaria ordenados por el tiempo de servicios interinos. Los que carezcan de estos servicios se ordenarán a continuación por la mayor antigüedad en la terminación de los estudios del Magisterio. La convocatoria, que se realizará por la Permanente del Consejo Provincial, exigirá los documentos que acrediten conducta intachable en todos los aspectos, carecer de antecedentes penales y no padecer tuberculosis, enfermedad contagiosa, ni defecto físico que le imposibilite para el ejercicio de la profesión; se remitirá al Ministerio, para su aprobación, la lista de aspirantes. En igual forma se procederá al agotarse los dos tercios de lo anterior.»

Las deducciones que podemos hacer, a la vista de los preceptos transcritos, son las siguientes:

PRIMERA: El estatuto no define que sea un maestro interino.

SEGUNDA: Sin embargo, de no ocuparse del aspecto técnico mencionado, extrema el grado de exigencia el referirse a los requisitos necesarios para el nombramiento de estos funcionarios, en absoluto a los propietarios, con las lógicas diferencias el ejercicio de sus funciones.

TERCERA: Podrá recaer el nombramiento sobre maestros excedentes, aspecto éste que no menciona para situaciones similares en el estatuto de Funcionarios.

Las garantías exigidas por el estatuto para el nombramiento de estos funcionarios no son nada más que el principio. A partir de aquí y en toda la regulación de su estatuto jurídico encontraremos constantes muestras que nos indicarán hasta qué punto el Ordenamiento cuida de manera especial de estos funcionarios, hasta el punto de poderse arriesgar la afirmación de que se trasluce en las normas modernas tendencia a considerar esta etapa como previa a la propiedad definitiva, intentando durante su período de duración la máxima equiparación posible a esta última. Veamos hasta qué punto esto es cierto.

El artículo 105 del estatuto de Funcionarios civiles del Estado, antes transcrito, equipara por analogía el régimen de los funcionarios interinos al general de los funcionarios de carrera, con las excepciones que ya conocemos, las cuales vamos a analizar por separado a la luz de los preceptos contenidos en el estatuto del Magisterio y el decreto de 4 de julio de 1958, y permanencia de los maestros interinos en las escuelas que sirven.

Al hablar del derecho «la permanencia en la función», no podemos eludir el análisis del decreto que acabamos de citar, cuyo artículo primero dice: «Los maestros interinos que se pose-

sionan de una escuela durante el curso escolar no podrán ser desplazados de la misma hasta el 1 de septiembre siguiente, fecha en que se posesionará de la escuela el maestro titular, cesando en este caso el interino, con efectos del día 24 de de agosto anterior.»

Las excepciones a esta norma general están contenidas en el artículo 2.º: «Se exceptuarán de lo dispuesto en el artículo anterior los siguientes casos:

a) Los determinados de reintegro en cumplimiento de la ley de Situaciones de 15 de julio de 1954 (hoy derogada), o resolución o sentencia firme en caso de recurso.»

Interesa hacer constar que estas excepciones están siendo muy extenuadas, ya que:

1) El sistema de ingreso en el Escalafón General del Magisterio, en virtud de oposición, está montado de forma que la primera posesión surta efectos con posterioridad a los resultantes del concurso de traslados, o sea, con efectos de 1 de septiembre.

2) El apartados *b)* comprende los casos de excepción y, por tanto, no válida la norma general.

Los demás preceptos del decreto tienden a conseguir las máximas garantías en lo que se refiere a la permanencia de estos funcionarios en sus destinos.

Pero en nuestra opinión, las normas de máxima trascendencia al respecto están contenidas en los artículos 41 y 42.

Artículo 41: «Para la provisión de las escuelas rurales a que se refiere el artículo 90, en cada provincia se anunciará concurso de méritos entre maestros de enseñanza primaria con más de treinta y cinco años de edad que cuentan con un unánime de tres años de servicios interinos o como sus títulos oficiales.»

Artículo 42: «Los maestros que se seleccionen por este procedimiento serán designados con carácter provisional para las vacantes de escuelas rurales; una vez transcurrido un período de tres años, el nombramiento de estos maestros se elevará a definitivo por el Ministerio de Educación y Ciencia, si de la labor de aquéllos han informado favorablemente el inspector de Enseñanza Primaria de la comarca y la Junta Municipal de Enseñanza Primaria.»

Decíamos que se trata de normas de la máxima trascendencia y no exageramos, ya que a través de ellas los servicios interinos adquieren, en relación con la permanencia en la función, una dimensión nueva: Se convierten en auténtico lazo de unión entre una situación absolutamente transitoria y la propiedad definitiva. ¿Sería demasiado asegurar que se trata de un auténtico presupuesto de ésta?

Esto en cuanto se refiere a derecho a la permanencia en la función.

La segunda excepción del artículo 105 del estatuto de Funcionarios civiles, referida al derecho a interés de remuneraciones determinadas, viene reflejada en el estatuto del Magisterio en tales términos, que no necesita comentario a los fines que perseguimos. Dice así:

Artículo 43: «Percibirán como remuneración en todo caso el sueldo de entrada en el Magisterio Nacional y los restantes emolumentos legales que corresponden a los maestros del Escalafón General. Asimismo se les concederán premios metálicos por doble permanencia en la misma escuela.»

El contenido de esta norma se completa con lo que preceptúan los artículos 185 y 182:

Artículo 185: «Las adjudicaciones de viviendas o indemnizaciones se realizarán anunciándolas entre los maestros residentes en la localidad, quienes podrán elegir por este orden:

a) Consortes, con preferencia por mayor número de hijos, menor sueldo y mayor número escalafonal, sumados los de ambos cónyuges.

b) Maestros en propiedad definitiva o provisional por mayor antigüedad, sin interrupción en la localidad, y en caso de igualdad, por menor número escalafonal.

c) Interinos por mayor antigüedad sin interrupción en la localidad y, en su defecto, por mayor número en la lista de internidades.»

Artículo 182: «El derecho a casa-habitación no se interrumpe por las vacaciones, licencias ni comisiones, que no lleven consigo nombramientos de maestros provisionales, o el maestro sustituido cederá habitación al que le sustituye o se abonará la indemnización que corresponde a la localidad, salvo cuando se trate de sustituciones por enfermedad o alumbramiento, concedidos al amparo de los apartados A) y B) del artículo 94 de este estatuto. En estos casos, al redactarse las nóminas de los maestros sustituidos se consignarán, con arreglo al mismo concepto presupuestario determinado para el abono de los haberes principales, las cantidades que les corresponde percibir como indemnización por casa-habitación.»

La casi absoluta equiparación a los efectos de remuneración con los maestros propietarios, que como acabamos de ver se lleva a cabo en todos los aspectos, no se consigue en cuanto se refiere el reconocimiento de estos servicios a efectos de trienios y por su consiguiente escuela con carácter económico. Pero esto es un problema según los caracteres económicos. Pero éste es un problemas cuyas actas principales hacen referencia a derechos pasivos y, en consecuencia, hablaremos de él en otro lugar.

La tercera y última excepción al régimen general recogida por el artículo 105 del estatuto de Funcionarios se refiere al régimen de Clases Pasivas.

El esfuerzo desarrollado hasta aquí tiende única y exclusivamente a preparar el tercero que nos permita demostrar, por lo menos intentarlo, que a la situación actual de estos funcionarios en la Seguridad Social es contrario al espíritu de estatuto jurídico.

Con el fin de desarrollar el contenido del tan traído artículo 105 del estatuto de Funcionarios civiles, el 23 de septiembre de 1965 se promulga el decreto-ley 10/65. Sobre Derechos pasivos y de Seguridad social de los funcionarios de empleo. Es interesante deterrar a fin de dar a su contenido el alcance y sobre todo el sentido preciso que de acuerdo con su exposición de motivos estamos ante una norma de derechos transitorios. Como tal vez estamos ante una norma de Derecho transitorio. Como tal, intenta compaginar la situación anterior con la nueva regularización de la ley de Funcionarios y lo hace de las siguientes formas:

Distingue el decreto:

a) *Situación anterior al mismo.* La Seguridad social de los funcionarios de empleo se rige por el estatuto de Clases pasivas.

b) *Situación actual.* El decreto señala una fecha clave para distinguir dos grandes grupos:

1) Funcionarios nombrados antes de 1 de enero de 1965. Seguirán amparados por el estatuto de Clases pasivas.

2) Funcionarios nombrados con posterioridad a 1 de enero de 1965: Se regirán por el Régimen General de la Seguridad Social.

Hay que hacer constar que esta fórmula no es totalmente nueva, ya que por ley de 26 de septiembre de 1958 se aplica el Régimen General de Seguros Sociales y Mutualismo Laboral a los empleados públicos no acogidos al régimen de Clases pasivas.

Pero se han invertido los términos. Si en esta ley el Régimen General de Seguros Sociales es subsidiario, en el decreto que comentamos la subsidiaridad cae de lleno sobre el estatuto de Clases pasivas, por lo que se refiere a los funcionarios de empleo nombrados con posterioridad al de enero de 1965, teniendo plena vigencia para los nombrados en austeridad a esta fecha.

Lo que no se acaba de ver claro, y aquí entramos de lleno en la cuestión detallada de todo a este asunto, es cuál podrá ser el criterio sustentador de esta última excepción. Como todos los funcionarios que no tengan complicados trienios, no puede causar presión para él ni para sus derechos. Pero el trienio está constituido por tres años de servicios en propiedad prestados día a día, por lo cual los funcionarios interions jamás podrán consolidar un trienio.

¿Qué surtido tiene entonces la afiliación de los interinos al Régimen de derechos pasivos? A mi entender, ninguno, sino se considera la situación de internidad como previa a la propiedad definitiva y se tiene en cuenta una obtenida por ésta en las cotizaciones realizadas anteriormente a los efectos de consolidación de derechos. Pero éste no parece ser el criterio general seguido por el estatuto de Funcionarios civiles. Por tanto, en principio, la situación de los funcionarios de empleo nombrados con anterioridad el 1 de enero de 1965 es de auténtica indefensión en este terreno. En la práctica dudo mucho que les sean devueltas sus cotizaciones. Más bien, sacando deducciones de la realidad de que conocemos, lo que sucede es que estamos citando un terreno movedizo necesitado aun de los necesarios reajustes. Cabe pensar que acabarán reconociéndose de forma general estos servicios al funcionario que alcance la propiedad definitiva.

En cuanto a los maestros interinos se refiere, hemos intentado demostrar que ése es el espíritu del estatuto del magisterio.

Pero es que ahora menos que nunca se justifica la afiliación de estos maestros al Régimen General de la Seguridad Social.

El artículo 7.º, epígrafe 1.º, capítulo 11 del texto articulado y de Bases de la Seguridad social de 28 de diciembre de 1963, referidos el primero a la extensión de la Seguridad social y del segundo al campo de aplicación de la misma, dice así:

1) Estarán comprendidos en el sistema de Seguridad social todos los españoles, cualesquiera que sea su sexo, estado civil y profesional, que residan y ejerzan normalmente su actividad en territorio nacional y estén incluidos en alguno de los apartados siguientes:

a) Trabajadores por su cuenta, incluidos los que sean a domicilio o asimilados en las distintas ramas de la actividad económica, menores de catorce años, eventuales, de temporada o fijos, incluso de trabajo discontinuo, sea cual fuere su categoría profesional y la forma y cuantía de la remuneración que perciben.

b) Trabajadores por cuenta propia o autónomos, sean o no titulares de empresas individuales o familiares, mayores de dieciocho años, que figuran integrados como tales en la entidad sindical a la que corresponde el encuadramiento de su actividad y reúna los requisitos que de modo expreso se determinen reglamentariamente.

c) Socios trabajadores de cooperativas de producción.

d) Servidores domésticos.

e) Estudiantes, de conformidad con la ley de Seguro escolar.

f) Funcionarios públicos, civiles y militares, en cualquier situación, en los términos que se señala en la ley o leyes especiales a ellos referentes.

Los maestros interinos son funcionarios o no lo son; que lo son no puede caber la menor duda, y si esto es así, lo que no se puede hacer es equipararlos a los trabajadores, sean de la clase que sean.

Máxime cuando el apartado *b)* del artículo citado atarea a toda clase de funcionarios «en cualquier situación y en los términos que se señalen en la ley o leyes especiales a ellos referentes». Por lo cual estamos ante el enésimo motivo por el que urge la promulgación de esa ley o leyes especiales con criterio unificador y carácter global, regulador de la Seguridad social de los funcionarios civiles del Estado.

Hasta tanto esta norma no se promulgue, sería conveniente que se abandonara el inconveniente —sistema actual de afiliación de maestros interinos. Volviendo al régimen de Derechos pasivos, en la esperanza de que el tiempo de interinidad les sería reconocido a estos efectos—, una vez alcanzada la propiedad y clasificadas todas las líneas del sistema.

En el régimen anterior, los estatutos de la mutualidad de Enseñanza primaria regulaban la afiliación a la misma de los maestros interinos con carácter obligatorio. Actualmente esta afiliación es voluntaria. Ahora bien, teniendo en cuenta el carácter generalmente previo a la propiedad de los interinos en el magisterio, sería conveniente la vuelta a la obligatoriedad por dos razones:

1.° Como régimen complementario del Derecho pasivo.

2.° Porque en el caso de acceder a la propiedad deben abonar cuentas atrasadas, desde la primera posesión como maestros interinos, con el consiguiente trastorno a corto y largo plazo, ya que al no serles reconocidos esos servicios a efectos de trienios, tampoco se les reconocen como válidos a efectos pasivos, por lo que jamás se resarcen a ese desembolso que, a mi entender, y en la situación actual, constituye un enriquecimiento injusto por parte de la mutualidad.

CRONICA

Movimiento educativo de España 1966-67

I. ADMINISTRACION ESCOLAR

Medidas administrativas

Merece destacarse, en orden a la administración escolar, una serie de disposiciones dictadas en el campo de la Enseñanza Técnica Superior que alcanzan a diversas manifestaciones de la actividad de los Centros y Organismos a los que corresponde regular esta clase de enseñanzas. En este sentido se ha determinado la competencia del Presidente del Instituto Politécnico Superior de Madrid, otorgándosele las mismas atribuciones que tienen los Rectores de las Universidades en cuanto se refiere a las actividades y régimen de disciplina de los Centros de Enseñanza Técnica Superior. Otra de dichas disposiciones regula el funcionamiento de las denominadas Juntas Económicas Centrales de Escuelas Técnicas Superiores y de Grado Medio, procedentes de la anterior Junta Central, división producida como consecuencia de la necesidad de adaptar la misma a las modificaciones introducidas recientemente en la organización interna del Ministerio. De otra parte, también se ha modificado, ampliándose la composición de los Patronatos que rigen las actividades de estos Centros de Enseñanza Técnica Superior, y, asimismo, como medida administrativa de relevante importancia, están las disposiciones que establecen el procedimiento para la obtención del Título de Doctor para los titulados que han cursado sus estudios conforme al Plan de 1957, que difiere del régimen escolar implantado en 1964.

En los Centros de Formación Profesional Industrial se ha introducido el Servicio de Orientación Escolar. El Decreto regulador de este Servicio encomienda al Instituto Nacional de Psicología Aplicada y Psicotecnia la elaboración de las normas e instrucciones que hayan de aplicarse en cada caso, fijando las técnicas de las pruebas de psicotecnia y los procedimientos de actuación del personal encargado de los servicios de orientación escolar de estos Centros. Este Servicio tiene como misión fundamental realizar un estudio sobre las condiciones personales y vocacionales del alumno y emitir un informe sobre éste, que se enviará al padre o tutor del mismo y que se incorporará a su expediente académico.

En el campo de la Enseñanza Media se ha producido una importante transformación en orden a la dualidad existente en los Bachilleratos de tipo general o humanístico y los llamados técnicos, de tal manera que estos últimos, que estaban encuadrados dentro de los servicios administrativos propios de las enseñanzas técnicas, se han integrado en los servicios de la enseñanza media general, como consecuencia de la unificación de estos Bachilleratos en su grado elemental.

En cuanto a los servicios administrativos correspondientes a las enseñanzas primaria y universitaria, se hace constar que no se ha producido modificación alguna que afecte al régimen interno de dichos servicios.

Comprobación de la enseñanza

Como consecuencia de la nueva Ley de Enseñanza Primaria implantada en España, se ha reforzado y perfeccionado el régimen de inspección de este tipo de enseñanza, y a tal efecto se han convocado nuevos concursos para ingreso en el Cuerpo de Inspectores Profesionales de Enseñanza Primaria, a los que han acudido tanto los que venían prestando ya sus funciones con carácter eventual y positivo resultado como los que por ostentar la condición de Licenciado en Filosofía y Letras, rama de Pedagogía, por Universidad, se les ha permitido el acceso a este Cuerpo de Inspectores, habiendo quedado cubierto un importante número de puestos vacantes, con lo que se ha mejorado notablemente este servicio de inspección y comprobación de la enseñanza.

En cuanto se refiere a la Enseñanza Técnica Superior, se han establecido las llamadas Comisiones docentes, con competencia para conocer sobre el régimen de enseñanza y de exámenes en los Centros de esta naturaleza, con lo que se completan las medidas derivadas de la implantación del nuevo Plan de estudios.

FINANCIACION DE LA ENSEÑANZA

PRESUPUESTOS DEL MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA

(Presupuestos iniciales)

	1966		1967		Números índices (1966 = 100)
	Millones de pesetas	Porcentaje del total	Millones de pesetas	Porcentaje del total	
Ministerio, Subsecretaría y Servicios generales	1.713,5	8,0	1.351,5	5,8	78,8
Secretaría General Técnica	107,8	0,5	103,3	0,4	95,8
Enseñanza Universitaria	1.524,4	7,1	1.599,9	6,9	104,9
Enseñanza Técnica Superior	1.062,1	4,9	680,5	2,9	64,0
Enseñanza Media	2.575,6	12,0	3.165,1	13,4	122,8
Enseñanza Profesional	1.025,2	4,8	1.410,8	5,9	137,6
Enseñanza Primaria	10.526,4	48,9	11.592,9	49,2	110,1
Bellas Artes	518,2	2,4	543,6	2,3	104,9
Archivos y Bibliotecas	265,0	1,2	286,9	1,2	108,2
Promoción y Cooperación Científica	—	—	523,9	2,2	—
Otros conceptos	2,3	—	2,4	—	104,3
Fomento del Principio de Igualdad de Oportunidades	2.200,0	10,2	2.325,3	9,8	105,7
TOTAL	21.520,5	100,0	23.586,1	100,0	109,5

GASTOS DE EDUCACION EN 1966

(En millones de pesetas)

Ministerio de Educación y Ciencia	21.520
Ministerio de Trabajo (Programa de Promoción Profesional Obrera y Universidades Laborales)	1.557
Ministerio de Agricultura (Enseñanza de Formación Profesional Agraria)	518
Ministerio de Comercio (Escuelas de Náutica y Formación Profesional Pesquera)	184
Junta Central de Formación Profesional Industrial	393
Organización Sindical	730
Corporaciones Locales	945
Economías domésticas:	
Gastos en tasas académicas	1.715
Otros gastos: libros, honorarios a centros privados, etc.	7.738
TOTAL	35.300

PRESUPUESTO DEL MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA Y SU RELACION CON EL TOTAL DEL ESTADO

(En millones de pesetas)

Años	Presupuestos generales del Estado	Presupuestos del Ministerio de Educación y Ciencia	Porcentaje
1925	2.941,7	177,6	6,04
1930	3.637,6	195,1	5,36
1935	5.103,6	336,9	6,60
1940	7.159,2	394,9	5,51
1945	13.233,6	634,9	4,79
1950	18.052,0	1.414,0	7,83
1955	31.955,9	2.627,1	8,22
1960	65.566,9	5.618,7	8,57
1961	68.959,9	6.704,8	9,72
1962	86.787,9	8.376,7	9,65
1963	104.712,4	9.339,2 [1]	8,92
1964	120.843,5	13.792,5	11,41
1965	136.781,5	14.500,0	10,60
1966	168.801,1	21.520,0	12,75

[1] A partir de 1963 se han incluido los fondos del Patronato de Igualdad de Oportunidades.

Como complemento de los datos anteriormente ofrecidos, y salvando en todo caso las variaciones resultantes que ofrece la liquidación presupuestaria de cada ejercicio económico, producidas por la concesión de créditos extraordinarios y suplementos de crédito, que originan un aumento de las consignaciones durante el año económico, se puede añadir, a título informativo, que los presupuestos de la Dirección General de Enseñanza Primaria para 1966 ascendieron a más de 11.000 millones de pesetas, mientras que los correspondientes al año 1967 superan la cifra de 13.000 millones de pesetas, lo que ofrece un aumento de 2.000 millones de pesetas aproximadamente, en el que se recoge el incremento de la retribución de los funcionarios dependientes de la Dirección General de Enseñanza Primaria, correspondientes a los servicios del Magisterio Nacional, Inspección y Catedráticos de Escuelas Normales, lo que significa un incremento de un 5 por 100 con respecto al pasado año.

El importe total de las cantidades consignadas en el presupuesto del Ministerio para el año 1967 destinadas a los diversos servicios de la Dirección General de Enseñanza Universitaria asciende a 1.619.765.672 pesetas, lo que supone un aumento en relación con el año anterior de 95.404.122 pesetas, equivalente a un 6 por 100.

El presupuesto para gastos del profesorado de las Escuelas Técnicas Superiores para 1967 asciende a 309.337.927 pesetas, lo que implica un incremento en relación con el año anterior de 102.174.459 pesetas, derivado de la notable mejora de retribuciones de este personal. Para gastos de sostenimiento de esta clase de Centros, así como para obras e instalaciones en los mismos, se mantiene para 1967 la cantidad presupuesta para el año 1966.

Por lo que se refiere a las retribuciones del profesorado de las Escuelas Técnicas de Grado Medio, éstas han experimentado un incremento de un 5 por 100 con respecto al ejercicio económico anterior, lo que supone un aumento de 19.528.087 pesetas, con un total de 276.077.509 pesetas. Asimismo, los gastos de sostenimiento de estas Escuelas han experimentado un incremento de más de medio millón de pesetas respecto del pasado año, ascendiendo a la cifra total de 55.419.107 pesetas.

Para atenciones de los Centros de Formación Profesional Industrial se consignan créditos por un total de 100.149.220 pesetas para el presente año, y en aplicación del Plan de Desarrollo se fija bajo el concepto «subvención a la Junta Central de Formación Profesional Industrial para gastos de construcción de inmuebles e instalaciones de Centros oficiales dependientes de la Dirección General de Enseñanza Profesional, así como para subvencionar los gastos de inmuebles e instalaciones de Centros privados de Enseñanza Profesional», la cantidad de 730.000.000 de pesetas, lo que permitirá ampliar el número de estos Centros y completar y mejorar sus dotaciones e instalaciones.

Hay que tener presente que los estudios de Formación Profesional Industrial también se subvencionan con cargo al presupuesto de la Junta Central de Formación Profesional Industrial, organismo autónomo adscrito a la Dirección General de Enseñanza Profesional.

En cuanto se refiere a la financiación de los distintos servicios de la Dirección General de Bellas Artes, se hace constar que la cantidad consignada en el presupuesto de este Ministerio para el año 1967 es de 613.660.530 pesetas, lo que supone un aumento respecto del año anterior de 96.183.930 pesetas, equivalente a un 18,58 por 100.

En general, como puede observarse, se ha producido un destacado aumento de créditos para financiación de la enseñanza en todos sus sectores, lo que ha permitido una notable mejora de los servicios respectivos en los diversos campos de la misma.

Construcciones escolares o de enseñanza

Ha continuado el programa de construcciones escolares para centros primarios en aplicación del Plan de Desarrollo Económico y Social. Desde primero de enero de 1966 a primero de enero de 1967 se han construido y puesto en funcionamiento 1.578 unidades escolares y 1.583 viviendas para Maestros, encontrándose en construcción otras 1.661 aulas y 918 viviendas.

Igualmente se ha continuado a un ritmo intenso la puesta en servicio de escuelas comarcales, dotadas de transporte y comedor escolar, con un alto nivel de graduación pedagógica, en las que reciben educación los niños de toda una comarca. Cuando como consecuencia de la dispersión de la población escolar y la carencia de vías de comunicación no se pueden crear escuelas en el lugar de residencia del niño o en la localidad próxima, se establecen las denominadas escuelas-hogar, que vienen a resolver, en cierto modo, el problema de la educación y de la enseñanza de este alumnado que se encuentra en situación dispersa. En el momento actual funcionan 92 escuelas-hogar, con una matrícula total de 6.043 niños, y 570 escuelas comarcales, que atienden a 34.800 niños.

En el presente mes de octubre entrarán en funcionamiento los nuevos edificios para las escuelas normales de Burgos, Córdoba, Segovia y Melilla, así como el del Instituto Nacional de Pedagogía de Sordos, que contará con unas amplias y completas instalaciones en Madrid.

En orden a las construcciones de Centros docentes de grado superior o universitario, la Dirección General correspondiente ha invertido la suma de 600 millones de pesetas en obras generales que estaban ya adjudicadas y que han sido terminadas en el año 1966 e incluso en el pago de fases de construcción de otras que fueron comenzadas anteriormente, habiendo supuesto esta inversión una importante mejora en la construcción de edificios destinados a centros universitarios.

El resumen de los centros oficiales de Enseñanza Media que han sido construidos con participación total o parcial del Estado es el siguiente:

Institutos Nacionales de Enseñanza Media	209
Secciones Delegadas	169
Secciones Filiales	176
Centros Oficiales de Patronato	8
Colegios Libres Adoptados	199
Estudios nocturnos para trabajadores	139
TOTAL	900

Aumento respecto del año anterior: 161 centros.

PROGRAMADOS PARA 1967

Institutos Nacionales de Enseñanza Media	13
Secciones Delegadas	86
Secciones Filiales	22
Colegios Libres Adoptados	17
TOTAL	138

En el campo de la Enseñanza Técnica Superior se han creado y puesto en funcionamiento, durante el año 1966, 3.200 nuevos puestos escolares, bien como resultado de ampliaciones en escuelas ya existentes o bien como consecuencia de la puesta en funcionamiento, total o parcial, de nuevos edificios, conforme al detalle que a continuación se indica:

	Puestos escolares
Escuela de Ingenieros Industriales de Sevilla: funcionamiento parcial ..	400
Escuela de Ingenieros Agronónomos de Valencia: funcionamiento parcial ...	1.000
Escuela de Ingenieros de Caminos de Santander: funcionamiento parcial.	300
Escuela de Arquitectura de Madrid: nuevas aulas, funcionamiento total.	200
Escuela de Ingenieros Industriales de Bilbao: nuevas aulas, funcionamiento total	300
Organización Industrial: sin funcionar aún	500
Escuela de Ingenieros Industriales de Madrid: funcionamiento parcial ...	500
TOTAL	3.200

Durante el año 1966 y lo que ha transcurrido de 1967 se han realizado o están realizándose las siguientes obras de Escuelas Técnicas de Grado Medio:

Escuela de Arquitectos Técnicos de Madrid ...	Urbanización y acceso (terminación en 1966).
Escuela de Arquitectos Técnicos de Sevilla ..	Nuevo edificio (terminación en 1966).
Escuela de Ingeniería Técnica Industrial de Santander	Ampliación y reforma (en construcción, iniciada en 1966).
Escuela de Ingeniería Técnica Industrial de Vigo.	Elevación de una planta (terminación en 1966).
Escuela de Ingeniería Técnica Minera de Huelva.	Nuevo edificio (en construcción, iniciada en en 1966).

En las Escuelas de Formación Profesional Industrial se han creado durante el año 1966 los siguientes puestos escolares:

	Centros	Puestos escolares
CENTROS OFICIALES		
Procedentes de 1964 ...	3	3.250
Procedentes de 1965 ..	6	5.000
En el año 1966	2	750
Total	11	9.000
CENTROS PRIVADOS		
Procedentes de 1964 ...	2	2.250
Procedentes de 1965 ...	4	3.250
En el año 1966	12	2.325
Total	18	7.825
CENTROS ECLESIÁSTICOS		
Procedentes de 1964 ...	1	1.500
Procedentes de 1965 ..	2	900
En el año 1966	17	4.250
Total	20	6.650
CENTROS SINDICALES		
Procedentes de 1964 ...	7	3.860
Procedentes de 1965 ...	2	900
En el año 1966	—	—
Total	9	4.760
TOTAL GENERAL ...	58	28.235

Como en el año 1965 se terminaron 44 centros con un total de 15.785 puestos escolares, el aumento producido en el año 1966 es de 13 centros y 12.450 puestos escolares.

En el presupuesto para 1967, correspondiente a las inversiones del Plan de Desarrollo, se asignan para construcciones y reparaciones de centros de enseñanza dependientes de la Dirección General de Bellas Artes las siguientes cantidades:

	Pesetas
Construcción de Escuelas de Artes Aplicadas y Oficios Artísticos, con capacidad media de 400 puestos de estudio	191.600.000
Reparación de estos centros	16.000.000
Construcción de dos conservatorios ...	33.600.000
TOTAL	241.200.000

Además, en el presente curso académico han sido inauguradas las nuevas instalaciones del Real Conservatorio de Madrid y de la Real Escuela Superior de Arte Dramático de dicha capital, en el edificio del Teatro Real, y están a punto de inaugurarse los nuevos edificios construidos para las Escuelas Superiores de Bellas Artes de Madrid y Barcelona.

II. DESARROLLO CUANTITATIVO DE LA ENSEÑANZA

ESTADISTICA DE LA ENSEÑANZA EN 1965-66 COMPARADA CON 1964-65

	Número de Centros	Número índice 1964-1965 = = 100	Profesores	Número índice 1964-1965 = = 100	ALUMNOS MATRICULADOS					
					Varones	Número índice 1964-1965 = = 100	Mujeres	Número índice 1964-1965 = = 100	Total	Número índice 1964-1965 = = 100
I. PRIMARIA	110.591	105	113.515	105	1.945.324	105	1.996.869	105	3.942.193	105
II. MEDIA										
1. Bachillerato General.	178	105	5.888	98	476.700	108	326.867	108	803.567	108
2. Bachillerato Laboral.	334	108	4.585	104	27.655	123	20.798	112	48.453	118
3. Formación Profesional	408	103	3.220	104	119.188	108	—	—	119.188	108
4. Escuelas de Comercio.	42	100	890	101	15.975	102	3.975	112	19.950	103
5. Escuelas del Magisterio	58	109	1.022	94	23.421	121	28.899	105	52.320	112
TOTAL GENERAL II ...	1.020	105	15.605	101	662.939	109	380.539	108	1.043.478	108
III. TÉCNICAS DE GRADO MEDIO.										
1. Peritos Agrícolas	6	100	327	104	3.560	102	365	104	3.925	103
2. Peritos Aparejadores.	5	100	280	89	9.431	108	233	149	9.664	109
3. Peritos Industriales ...	24	100	1.501	87	38.082	95	756	116	38.838	95
4. Peritos de Minas	10	100	271	93	3.136	89	39	134	3.175	90
5. Peritos de Montes ...	1	100	59	95	411	76	12	75	423	76
6. Peritos de Obras Públicas	2	100	118	81	2.438	107	13	325	2.451	108
7. Peritos de Telecomunicación	1	100	75	141	1.435	119	61	165	1.496	120
8. Peritos Topógrafos ...	1	100	34	113	320	105	3	100	323	105

	Número de centros	Número índice 1964-1965 = = 100	Profesores	Número índice 1964-1965 = = 100	ALUMNOS MATRICULADOS					
					Varones	Número índice 1964-1965 = = 100	Mujeres	Número índice 1964-1965 = = 100	Total	Número índice 1964-1965 = = 100
9. Ayudantes Técnicos Sanitarios	11	100	706	102	981	85	5.004	138	5.985	125
10. Peritos Aeronáuticos.	1	100	102	127	995	114	7	350	1.002	115
11. Peritos Navales	1	100	69	111	641	114	—	—	641	114
TOTAL GENERAL III ...	63	100	3.542	94	61.430	98	6.493	133	67.923	100
IV. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS.										
1. Artes y Oficios	42	98	923	90	8.212	90	6.792	136	15.004	106
2. Conservatorios	39	100	781	123	6.626	93	14.927	82	21.553	85
3. Escuelas de Bellas Artes	5	100	114	103	579	114	565	106	1.144	110
TOTAL GENERAL IV ...	86	99	1.818	103	15.417	92	22.284	94	37.701	93
V. ENSEÑANZA SUPERIOR.										
1. Ciencias	12	100	1.236	151	14.357	97	4.876	106	19.233	99
2. Ciencias Políticas, Económicas y Com.	4	100	238	125	10.314	108	1.807	105	12.121	109
3. Derecho	12	100	737	178	12.164	102	1.950	104	14.114	102
4. Farmacia	4	100	225	118	2.442	102	2.625	118	5.067	110
5. Filosofía y Letras	12	100	1.064	153	6.043	116	9.945	120	15.988	118
6. Medicina	10	100	1.037	149	18.567	111	3.131	121	21.698	112
7. Veterinaria	4	100	186	126	510	100	40	182	550	104
8. Ingenieros Aeronáuticos	1	100	119	80	1.110	125	3	60	1.113	124
9. Ingenieros Agrónomos.	2	100	231	107	2.578	132	69	121	2.647	132
10. Ingenieros de Caminos	1	100	137	91	2.895	108	2	67	2.897	108
11. Ingenieros Industriales	5	100	814	100	13.705	112	88	88	13.793	113
12. Ingenieros de Minas.	2	100	203	94	1.624	114	2	100	1.626	114
13. Ingenieros de Montes.	1	100	91	97	663	126	8	89	671	145
14. Ingenieros de Telecomunicación	1	100	77	140	1.704	147	27	100	1.731	146
15. Ingenieros Navales ...	1	100	93	100	901	116	1	—	902	116
16. Ingenieros Textiles ...	1	100	94	107	892	128	3	25	895	126
17. Arquitectura	3	100	478	121	5.490	137	330	158	5.820	138
TOTAL GENERAL V ...	76	100	7.060	128	95.959	110	24.907	114	120.866	111

III. ESTRUCTURA Y ORGANIZACION DE LA ENSEÑANZA

La Ley de reforma de la Enseñanza Primaria ha dispuesto que los niños que hayan cursado y aprobado los cuatro primeros años de Enseñanza Primaria podrán matricularse directamente en el primer año del Bachillerato con la simple presentación del Libro de Escolaridad, quedando exentos de realizar el examen de ingreso en el mismo. Los que hayan cursado y aprobado los ocho cursos y obtenido el Certificado de Estudios Primarios podrán matricularse en el tercer curso de la Enseñanza Media, previa la superación de unas pruebas.

Para desarrollar este importantísimo precepto de la Ley de Enseñanza Primaria se ha promulgado un Decreto y disposiciones complementarias que establecen las normas y trámites correspondientes. Es un aspecto realmente importante el relativo al régimen de enseñanza doméstica. Aquellos niños que cursen sus estudios primarios en el hogar deberán inscribirse en un Centro escolar oficial a efectos de la obtención del Libro de Escolaridad y realización de las pruebas de progresión y formación escolar que les ha de permitir el ingreso en la Enseñanza Media o la obtención del Certificado de Estudios Primarios.

Es importante destacar la promulgación de dos nuevos Reglamentos reguladores, respectivamente, de Centros estatales de Enseñanza Primaria y de Centros de Enseñanza Primaria en régimen de Patronato. Están a punto de promulgarse los nuevos Reglamentos del Instituto Nacional de Pedagogía Terapéutica y del Instituto Nacional de Pedagogía de Sordos, antes denominado Colegio Nacional de Sordo-Mudos.

Es de gran importancia la disposición que establece que los Licenciados en Filosofía y Letras de la rama de Pedagogía pueden tomar parte en las oposiciones a plazas de Profesores en los Institutos Nacionales de Enseñanza Media, donde anteriormente no podían ejercer la docencia por no estar reconocida la Sección de Pedagogía a tales efectos.

También merece destacarse la disposición en virtud de la cual los alumnos que superen la prueba de selección para obtener una beca de iniciación a los estudios de Enseñanza Media quedan exentos de realizar el examen de ingreso en el Bachillerato, ya que se estima que la prueba de selección con resul-

tado positivo es de valor análogo a la prueba establecida para ingreso en la Enseñanza Media.

En virtud de una disposición ministerial se suprimen las Secretarías Especiales de Alumnos Libres que venían funcionando en los distritos escolares de Madrid y Barcelona, restableciéndose la matrícula y examen de enseñanza libre en todos los Institutos de Enseñanza Media correspondientes a las citadas capitales.

Asimismo, se establece por disposición ministerial que los Centros privados de Enseñanza Media percibirán una indemnización estatal por los alumnos gratuitos que reciban sus enseñanzas en los mismos, medida que se establece en razón del aumento de retribuciones de los Profesores y demás personal de la enseñanza en Centros no estatales, tratando de evitar con ello el recargo que podría suponer este aumento en los honorarios de asistencia a dichos Centros. Consecuentemente con este criterio, se fijan los cupos de alumnos gratuitos que, en su caso, corresponden a cada Centro. Estas subvenciones, de carácter complementario, proceden del Fondo Nacional para el Fomento del Principio de Igualdad de Oportunidades.

La necesidad de velar por el mejor rendimiento de la enseñanza obliga a limitar las convocatorias de examen de acuerdo con criterios objetivos de aprovechamiento escolar universalmente establecidos, juntamente con las garantías suficientes para los alumnos, ofreciéndoles mejores posibilidades para sus estudios. De este modo, se ha determinado reglamentariamente que los alumnos de Centros Superiores, tanto universitarios como de Escuelas Técnicas, tienen limitadas las posibilidades de cursar sus estudios con carácter oficial a dos cursos sucesivos, disponiendo, por tanto, de cuatro convocatorias para rendir las pruebas de conocimiento de las enseñanzas cursadas. En el caso de que no fueran superadas estas pruebas en las condiciones indicadas, sólo podrán continuar sus estudios como alumnos de enseñanza libre.

La implantación en España de los nuevos Planes de estudios de Enseñanzas Técnicas Superiores ha producido una serie de medidas de carácter administrativo dirigidas hacia la mejor y más adecuada estructuración de las distintas especialidades, que dentro de esta rama de la enseñanza, se cursan en los respectivos Centros, afectando estas medidas a los Planes de estudios de las Escuelas de Ingenieros Aeronáuticos, Agrónomos, Industriales, de Minas, de Montes y Navales. Y así, por ejemplo, la Escuela de Ingenieros Agrónomos de Valencia establece en su cuadro de materias las especialidades de «Mejora Rural y Maquinaria Agrícola» y «Economía y Sociología Agraria», de gran interés para el desarrollo económico, social y agrícola del país.

La misma medida anteriormente citada sobre limitación a dos cursos académicos consecutivos de la enseñanza oficial en los Centros de Grado Superior ha sido implantada en las Escuelas Técnicas de Grado Medio, ya que el propósito y finalidad que determina su establecimiento son análogos en unos y otros Centros.

En los Planes de estudios de las Escuelas de Grado Medio no se ha introducido modificación en cuanto al número de años que han de cursarse en los mismos para obtener el Grado y Título de Ingeniero Técnico de Grado Medio, aunque ha sido modificado el período de prácticas a realizar al finalizar los estudios seguidos conforme al Plan de 1964.

En los Centros de Formación Profesional Industrial no se ha producido modificación alguna con respecto a la estructura y organización de la enseñanza en relación al pasado año, tanto en lo que se refiere a la duración de la misma como a la escolaridad obligatoria y a la gratuidad de la enseñanza. No obstante, en este tipo de Escuelas se ha establecido un Plan de estudios, cuadro horario y cuestionarios en la rama de Hostelería, en las especialidades de Servicio y Cocina.

Por reciente disposición ha sido creada en Madrid la Escuela Oficial de Asistentes Sociales, cuyo Plan de estudios comprende una duración de tres cursos académicos, a través de los cuales se obtiene el Título de Asistente Social, además de las enseñanzas propias para la formación del profesorado de estas Escuelas, así como para la organización de cursos de Especialización para quienes se encuentren ya en posesión del Título de Asistente Social, esperándose que estos nuevos titulados sociales presten una interesante labor en los ambientes y medios sociales necesitados de ayuda y orientación en los diversos aspectos de la vida cotidiana.

En cuanto se refiere a la enseñanza en el ámbito de las Bellas Artes, se ha producido una sensible modificación en los Centros denominados «Conservatorios de Música» como consecuencia de la nueva Reglamentación establecida para las diversas clases de enseñanzas musicales, que ha supuesto una radical transformación de los Planes de estudios y sistemas didácticos que estaban implantados hasta el presente, así como medidas de estructuración de Centros estatales y no estatales, éstos creados y sostenidos por Corporaciones locales (provincias y municipios) u otras entidades públicas.

El nuevo sistema alcanza a la clasificación de los tipos de enseñanza que se imparten en los citados Conservatorios de Música; unas de carácter esencialmente profesional, destinadas a la formación de quienes esperan hacer de la música su profesión habitual, más una Sección de Enseñanza no Profesional, con el carácter de formación cultural complementaria, de menos rigor, pero sin el valor académico de los estudios profesionales, lo que permite la difusión de las enseñanzas musicales a una gran masa de alumnos, que las reciben a título complementario de su educación general. También se establecen cursillos especiales de Canto Coral encaminados a despertar en el niño el interés por la música.

Se completa la normativa vigente sobre gobierno y administración de los Conservatorios estatales estableciéndose una organización análoga a la de los demás Centros docentes del Estado, sentándose las bases para una adecuada inspección oficial sobre toda clase de Conservatorios.

IV. PLANES DE ESTUDIOS, PROGRAMAS Y METODOS

En la Enseñanza Primaria no se ha introducido ninguna modificación en los Planes de estudios, si bien en septiembre pasado entraron en vigor, para los cursos V a VIII, ambos inclusive, los programas aprobados en el año 1965 por disposición ministerial. Estos programas se introdujeron en septiembre del pasado año para los cuatro primeros cursos.

Como consecuencia de la reforma de la Ley de Enseñanza Primaria y de los requisitos académicos del Bachillerato Superior para el acceso a las Escuelas Normales, se está preparando un nuevo Plan de estudios para estos Centros.

El proyecto de dicho Plan, redactado por el Minis-

terio de Educación y Ciencia, ha sido dictaminado por el Consejo Nacional de Educación, y se espera se encuentre en vigor para el curso académico 1967-68.

Por reciente Ley de 8 de abril último se ha unificado el primer ciclo de la Enseñanza Media, que comprende los estudios del Bachillerato Elemental, el cual constará de cuatro cursos en la forma establecida en la vigente Ley de Ordenación de la Enseñanza Media y será único para todos los alumnos de este grado, sea cual fuere la rama que haya de continuar el alumno en los siguientes cursos del Bachillerato Superior. Se mantiene el Bachillerato Superior general o humanístico en la forma actualmente vigente, y junto a las opciones de Letras y Ciencias del mismo, se establece un Bachillerato Superior Técnico abierto a las diversas modalidades, que son Industrial-Minera, Agrícola-Ganadera, Marítimo-Pesquera y Administrativa.

Esta reforma permitirá que toda la juventud española reciba una misma educación durante los años que preceden al despertar vocacional. Pone término así la nueva Ley, en primer lugar, a la dualidad de sistemas del Bachillerato Elemental que actualmente venían existiendo; el de cinco cursos, establecido para los Bachilleratos Técnicos, y el de cuatro cursos, para el Bachillerato general o humanístico. Asimismo, termina con la amplia diversidad de Planes de estudios que han venido rigiendo hasta ahora dentro de cada uno de estos sistemas.

Entre los Planes de estudios modificados y aprobados en las Universidades merece recogerse el de la Sección de Geológicas y los de las Secciones de Filología Románica e Historia de las Facultades de Ciencias y Filosofía y Letras, respectivamente, de la Universidad de Granada; el de la Sección de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de La Laguna; los de las Secciones de Química y Filología Bíblica Trilingüe de las Facultades de Ciencias y Filosofía y Letras de la Universidad de Madrid, y el de la Sección de Físicas de la Facultad de Ciencias de la Universidad de Zaragoza, todos ellos encaminados a actualizar los estudios correspondientes y mejorar su metodología.

También durante el período escolar 1966-67 se han modificado, introduciéndose nuevas orientaciones, los Planes de estudios de las Enseñanzas Técnicas Superiores, que han dado lugar a un cambio en el número de horas destinadas a esta clase de estudios, si bien sin que se haya producido un aumento en el total de las mismas. Estos nuevos Planes modifican, asimismo, la denominación de las asignaturas de algunas de estas carreras, tales como las de Ingenieros Aeronáuticos y algunas otras de Ingeniería y Arquitectura.

Por diversas disposiciones dictadas para aplicación del Plan de estudios de 1964 sobre las Enseñanzas Técnicas de Grado Medio se han introducido modificaciones en los diversos Planes de estudios de estas Escuelas, que afectan principalmente a la distribución del horario de clases, cambio en la denominación o nomenclatura de materias y revisión de programas, adaptándolos a las nuevas orientaciones metodológicas y didácticas.

En el ámbito de los estudios de Formación Profesional Industrial, y de conformidad con los cuestionarios oficiales que rigen estas enseñanzas, han sido dictaminados y seleccionados los libros de texto adecuados a estos Centros.

En cuanto a las enseñanzas que se imparten en los Conservatorios de Música, se distribuyen en cursos que se agrupan en tres grados: Elemental, Medio y Superior, de diversa duración según sean las materias a cursar en cada uno de ellos, estableciéndose que el Plan de enseñanza de los Conservatorios Superiores comprenderá los tres grados de las especialidades que se determinen en los Planes de estudios. En cuanto a los Conservatorios Profesionales, comprenderán el Grado Elemental y Medio, y por lo que se refiere a los Conservatorios Elementales, tendrán como mínimo el grado elemental de Solfeo y Teoría de la Música, Piano, Violín, y Conjunto Coral.

En las Escuelas de Artes Aplicadas y Oficios Artísticos se han establecido también sensibles modificaciones en sus Planes de estudios, tanto en lo que concierne a las nuevas denominaciones de las materias que se cursan en las mismas como a lo que se refiere a los nuevos títulos académicos expedidos de conformidad con las distintas Secciones de estas enseñanzas, señaladas en los respectivos Planes de estudios.

La promulgación en julio de 1965 de unos nuevos cuestionarios para la Escuela Primaria debía ir acompañada de la elaboración, por parte del Maestro, de unos programas diferenciales para cada tipo de Centro escolar. Con el fin de facilitar su trabajo, cuatro equipos, constituidos por Directores Escolares y Maestros, han confeccionado programas de aplicación a nivel nacional, con independencia de materias y cursos, en los que se recogen de una manera indirecta los niveles mínimos que debe superar todo niño, sea cual fuere la Escuela en que recibiera sus enseñanzas. La etapa siguiente, en la que se está trabajando actualmente, consiste en la elaboración de programas diferenciales, según el tipo de Escuela, a cuyo efecto se han constituido tres equipos, integrados cada uno de ellos por un Inspector de Enseñanza Primaria, un Director escolar y tres Maestros, que han quedado localizados en las provincias de Lugo, Jaén y Valencia, seleccionadas en razón a que en ellas la población es mayor. Cada equipo ha sido encargado de elaborar los programas correspondientes a los distintos tipos de Escuelas: de un solo Maestro, Escuela Graduada de dos o tres Maestros, Escuela Graduada de cuatro a seis Maestros y Colegio Nacional con ocho grados para niños y otros ocho para niñas.

El Centro de Documentación y Orientación Didáctica lleva la labor de dirección de estos trabajos, los cuales se espera estén finalizados para el próximo curso escolar. Estos programas serán propuestos a los Maestros como tipo, pero queda salvaguardada su libertad de programa, adaptando los cuestionarios a la escuela y ambiente respectivo.

En la Enseñanza Media se halla actualmente en estudio la modificación que exige la aplicación del nuevo Plan de estudios del Bachillerato Elemental unificado.

V. PERSONAL DOCENTE

Penuria o plétora de profesores en los distintos grados

Continúa en aumento la matrícula de alumnos del Magisterio, aunque quizá el incremento de este año obedezca al hecho de que casi con plena seguridad, a partir del curso académico 1967-68, se exigirá para el acceso a las Escuelas Normales la posesión de un Bachillerato Superior en lugar del Bachillerato Elemental, como disponía la legislación hasta ahora vigente. La matrícula en las Escuelas Normales durante el curso 1966-67 ha ascendido a 47.062 alumnos, lo que repre-

senta un incremento del 13,91 por 100 en relación con la matrícula del curso anterior.

Es igualmente satisfactoria la proporción entre candidatos a ingreso en el Cuerpo del Magisterio Nacional y plazas anunciadas a concurso. En estos momentos se están realizando las pruebas para la selección de 5.000 Maestros nacionales, en las que participan 19.194 candidatos, todos titulados, es decir, casi 4.000 Maestros por plaza.

En la Enseñanza Media se mantiene el criterio expuesto en el año anterior, que confirma la existencia de mayor número de profesores de Letras, en proporción aproximada de siete quintos en relación con los de Ciencias.

La Escuela de Formación del Profesorado de Grado Medio se hace cargo de todos los servicios y funciones destinados a la formación y perfeccionamiento del profesorado de dicho grado de la enseñanza, cesando en estas actividades los Centros dependientes de la Dirección General de Enseñanza Profesional y de la Institución de Formación del Profesorado de Enseñanza Laboral, que se refunden en la nueva Escuela.

En cuanto se refiere a la Enseñanza Universitaria, puede afirmarse que se está superando satisfactoriamente la anterior penuria de profesorado existente en sus diversos grados y categorías, gracias a la incorporación a las tareas docentes de los primeros Profesores agregados, lo que ha supuesto un incremento importante en los cuadros del profesorado universitario.

Es indudable que la implantación de los nuevos Planes de estudios de Enseñanza Técnica, tanto de Grado Superior como de Grado Medio, ha creado un aumento de las necesidades de profesorado en los diversos Centros, que sólo han podido satisfacerse parcialmente, ya que el reclutamiento de este personal debe efectuarse, en todo caso, con las máximas garantías de competencia e idoneidad, que acrediten una especial preparación técnica y científica para dedicarse a la enseñanza, por lo que no han sido totalmente cubiertos los puestos docentes de los diversos Centros destinados a estas enseñanzas, aunque ello no quiere decir que se encuentren desatendidas, ya que, con carácter eventual, existe un personal adecuado para estas enseñanzas, del que se están seleccionando los futuros profesores titulares ordinarios. Para ello, además, se ha implantado un sistema de becas que contribuye a la adecuada preparación de los aspirantes a cátedras, de tal manera que para el pasado curso 1966-67 se convocaron 105, destinadas a la realización y preparación de estudios adecuados al ejercicio futuro de la función docente.

La nueva Escuela de Formación del Profesorado de Grado Medio se ha hecho cargo de los servicios de Formación y Perfeccionamiento del Profesorado de las Escuelas Técnicas de Grado Medio, prestando en este orden una eficaz ayuda y orientación para la idónea selección del profesorado de este tipo.

En cuanto se refiere a los Centros de Formación Profesional Industrial, se viene desarrollando con toda normalidad la selección del profesorado necesario para nutrir los claustros de estos Centros, realizándose dicha selección de acuerdo con los sistemas normativos vigentes en esta materia, tales como Cursillos de perfeccionamiento, que se convocan y se celebran periódicamente con gran concurrencia de aspirantes, por lo que puede afirmarse, en términos generales, que no existe penuria alguna en cuanto a las disponibilidades de profesorado en esta rama de la enseñanza.

En el sector de la Enseñanza Primaria se ha continuado durante el curso escolar 1966-67 la formación de Maestros especializados en Pedagogía Terapéutica, a cuyo efecto se han convocado cursos en las Escuelas Normales de Barcelona, Bilbao, Madrid, Oviedo, Pamplona, Sevilla, Valencia, Valladolid e Instituto Nacional de Pedagogía Terapéutica. En estos nueve cursos se graduarán unos 400 Maestros, que inmediatamente se harán cargo de Escuelas destinadas a niños que padecen deficiencias físicas y psíquicas.

Se ha convocado también un primer cursillo para la selección de los Maestros de Primera Enseñanza que han de hacerse cargo de los cursos séptimo y octavo de los Colegios Nacionales. Estos cursos estarán atendidos por dos Maestros: uno especializado en las disciplinas de Ciencias y otro en las de Letras, que desempeñarán las clases en uno y otro mediante un sistema de rotación. Los Maestros adquieren la especialización mediante un curso de nueve meses de duración impartido en las Escuelas Normales; pero teniendo en cuenta que en el Cuerpo del Magisterio Nacional existe un contingente de unos 1.500 Maestros nacionales licenciados universitarios, se ha convocado un primer cursillo limitado a los Maestros nacionales licenciados en Ciencias o en Filosofía y Letras, a los cuales se les ha reforzado su formación pedagógica. En este cursillo han adquirido el Diploma de Especialización 350 Maestros.

A partir del mes de septiembre de 1967 se convocarán cursillos breves para diplomar a Maestros nacionales licenciados en otras Facultades universitarias o con estudios de diversa índole y, finalmente, a Maestros nacionales que carezcan de cualquier otra preparación adicional.

En colaboración con el Centro de Formación y Perfeccionamiento del Profesorado de Grado Medio se proyecta desarrollar, a partir del mes de septiembre de 1967, cursos de perfeccionamiento y actualización de técnicas, reservados a los Catedráticos y Profesores de las Escuelas Normales.

Como consecuencia de la reforma de la Ley de Enseñanza Primaria se está redactando un nuevo Estatuto del Magisterio Nacional, que se confía esté promulgado para el curso escolar 1967-1968.

Igualmente están redactándose nuevos reglamentos de Escuelas Normales y del Cuerpo de Inspección de Enseñanza Primaria. Se ha confeccionado también un Reglamento del Cuerpo de Directores Escolares que reforma la Ley de Enseñanza Primaria y que, previo dictamen de la Comisión Superior de Personal y del Consejo de Estado, ha sido aprobado por el Gobierno.

El aspecto más importante, tal vez, es el relativo a la formación de los directores escolares. Esta se realizará en un curso de nueve meses de duración, organizado en determinadas escuelas normales, y los aspirantes a dicho curso deberán previamente superar unas pruebas de selección que permitan juzgar la madurez del aspirante y sus dotes humanas para el ejercicio de la función directiva. En el concurso podrán participar los maestros nacionales que cuenten con cinco años de servicios en una escuela primaria y los licenciados en Filosofía y Letras que tengan un conocimiento práctico de la escuela por haberla regentado durante un mínimo de dos cursos escolares.

Las modificaciones introducidas en el presente año, en cuanto al régimen del profesorado universitario se refiere, alcanzan a la remuneración de los profesores adjuntos, que ven sus ingresos incrementados en 24.000 pesetas anuales los pertenecientes a las facultades no experimentales y en 48.000 pesetas los de las facultades experimentales.

Por disposición ministerial del mes de septiembre de 1966 se fija el horario a que deben ajustarse los catedráticos y profesores de los centros oficiales de

grado medio, habiéndose tenido en cuenta para ello el nuevo régimen establecido sobre retribución del funcionario público.

En lo que se refiere a la Enseñanza universitaria, se ha regularizado el nombramiento de profesores ayudantes de clases prácticas, de universidades y escuelas técnicas superiores, como asimismo se han modificado las plantillas de los profesores encargados de laboratorio, creándose una categoría especial de ayudantes de clases prácticas y aumentándose notablemente la consignación presupuestaria fijada anteriormente para retribuciones de estos profesores.

No se ha modificado, respecto al año anterior, la situación del profesorado de los Centros de Formación Profesional Industrial, si bien se ha redactado un proyecto de ley, pendiente de dictamen del Ministerio de Hacienda, por el que se amplían considerablemente las plantillas de profesores y maestros de taller de esta clase de centros. Con ello, además, todo este profesorado obtendría la condición de funcionario público, igualándose las retribuciones del mismo en razón de las diversas categorías existentes en los diferentes cuerpos, con la finalidad de que todos los que presten una misma función alcancen igual remuneración.

VI. SERVICIOS COMPLEMENTARIOS Y EXTRAESCOLARES

No se ha introducido innovación alguna importante en la organización de los servicios complementarios y extraescolares, aunque sí ha continuado la tendencia de expansión de alguno de ellos, muy especialmente el transporte escolar, que ha contado en el curso 1966-67 con un presupuesto de 80 millones de pesetas, doble del correspondiente al año anterior, pero todavía insuficiente para hacer frente a las necesidades derivadas de la puesta en servicio de escuelas comarcales.

Se ha continuado la dotación de bibliotecas para los centros de Enseñanza primaria. En el curso 1966-67 se han distribuido 1.500 bibliotecas para escuelas rurales, integradas por libros para el alumno, libros para el perfeccionamiento del maestro y libros para los adultos de la localidad, y otras 1.600 bibliotecas para escuelas situadas en núcleos urbanos, las cuales carecen de libros de adultos, por cuanto que en estas entidades de población existen bibliotecas municipales, de la diputación o de la Dirección General de Archivos. Además se ha completado la dotación a todas las unidades escolares del país que atienden a niños de ocho y más años de edad de un lote de trabajo, integrado por un diccionario de la lengua española, un diccionario enciclopédico y unos atlas. Igualmente se ha subvencionado la ampliación de bibliotecas en las escuelas normales, inspección de Enseñanza primaria y centros de Enseñanza Primaria de régimen no estatal. La suma total invertida en estas atenciones asciende a 45.500.000 pesetas.

Con independencia de los servicios sanitarios y del reconocimiento médico de los alumnos de Enseñanza media que venían funcionando en los institutos, se crea el puesto de médico adjunto a la inspección de Enseñanza media de los Distritos Universitarios de Madrid, Barcelona y Valencia. Asimismo se declara obligatorio el modelo unificado de ficha médico-escolar en los centros oficiales de Enseñanza media, establecido por disposición ministerial.

Recientemente se ha establecido el Servicio de Orientación Escolar en los centros dependientes de la Dirección General de Enseñanza Media con la finalidad de prestar a los alumnos de este grado de la enseñanza la ayuda necesaria para el mejor desarrollo de su personalidad y el mayor aprovechamiento de sus estudios, teniendo en cuenta sus aptitudes, vocaciones e intereses. Este servicio se presta por el personal especializado regido por el Instituto Nacional de Psicología Aplicada y Psicotecnia, que tiene rango universitario.

a) Campaña Nacional de Alfabetización

Durante el curso 1966-67 se ha continuado con especial intensidad la Campaña Nacional de Alfabetización y Promoción Cultural de Adultos iniciada en enero de 1964.

Con referencia a 1 de enero de 1967, los resultados alcanzados se concretan en las siguientes cifras:

Varones alfabetizados en el período de 1 de enero de 1964 a 1 de enero de 1967	407.890
Mujeres alfabetizadas en el mismo período de tiempo	245.308
TOTAL	653.198

En esta última fecha restan 768.798 analfabetos de quince a sesenta años, que representan el 2,4 por 100 de la población total de España y el 3,9 por 100 de la población de quince a sesenta años de edad.

La campaña está encomendada a 5.000 maestros nacionales desligados de toda otra tarea y responsabilidad, que desarrollan tres cursos de alfabetización básica a lo largo del curso escolar. En el marco de esta campaña han obtenido el certificado de estudios primarios 515.615 adultos.

Durante el curso escolar han funcionado 3.474 clases destinadas a completar la formación general de los adultos alfabetizados. Estas clases, denominadas «Pequeña Universidad», cuentan con la colaboración de sacerdotes, médicos, maestros, técnicos de oficio, etc., de cada localidad. En ellas han participado en cursillos de ciento sesenta días y dos horas de duración 208.000 adultos.

Se ha continuado también la distribución de la revista quincenal *Alba*, con una tirada de 300.000 ejemplares por número y 10 números por curso escolar. Esta revista, destinada a los neolectores, se remite nominalmente a cada uno de los adultos alfabetizados a través de la Campaña de Alfabetización.

La acción alfabetizadora se completa mediante emisiones de radio y televisión. Es importante destacar la creación de unas escuelas radiofónicas en Las Palmas y en Córdoba, que desarrollan una amplia labor de alfabetización y de preparación para la obtención del certificado de estudios primarios. Han funcionado también durante el curso 50 escuelas ambulantes de Alfabetización y Promoción Cultural, organizadas conjuntamente por el Ministerio de Educación y Ciencia y la Sección Femenina.

b) Servicios de Extensión Cultural

Los créditos del Plan de Desarrollo para los distintos Servicios de la Comisaría de Extensión cultural en el año 1966 sumaron la cantidad de 213.100.000 pesetas, y su inversión se ha orientado, principalmente, a la creación de las comisarías provinciales, que permitirá el establecimiento de organizaciones permanentes de extensión cultural en las provincias españolas.

Durante el año 1966 se han puesto en marcha las comisarías provinciales de Avila, Barcelona, Cuenca,

Las Palmas y Lugo y se han realizado los trámites para que funcionen las de Albacete, Burgos, Salamanca y Valladolid en el año 1967. Se han creado, en total, 20 hasta la fecha.

Como base de la Organización Permanente de Extensión Cultural en cada una de las provincias citadas se han creado, de acuerdo con las diputaciones provinciales, los correspondientes centros provinciales de extensión cultural radicados en edificios facilitados por tales corporaciones o en las Casas de Cultura, cuando existan éstas en la localidad. Están dotados de instalaciones técnicas, tales como depósitos provinciales de medios audiovisuales, salas de copias de grabaciones magnetofónicas, salas de demostraciones y prácticas de medios audiovisuales y dependencias burocráticas, así como de unidades móviles.

Durante el año 1966 se han realizado obras de acondicionamiento e instalación de centros provinciales y comarcales en edificios de nueva construcción y en otros cedidos por las diputaciones y universidades, en un número aproximado de 23, distribuidos en diversos lugares del país.

La tarea continuada de enseñanzas no regladas en centros de educación de adultos, ya iniciada en 1964, se ha ampliado considerablemente durante el año 1966, en el que han funcionado un total de 169 de estos centros, que han impartido sus enseñanzas a un total de más de 16.000 alumnos.

Otra actividad de los Servicios de Extensión Cultural ha sido la creación de aulas de audición colectiva utilizadas en su mayoría como aulas para el bachillerato por radio y televisión, dotadas con los elementos técnicos necesarios y teniendo al frente de las mismas un monitor. Después del ensayo realizado durante el año 1966 en las provincias de Cádiz, Murcia y Santa Cruz de Tenerife, se instalan en el año en curso 168 aulas en las provincias de Cádiz, Murcia, Santa Cruz de Tenerife, Sevilla, Soria, Toledo, Zaragoza y Madrid, varias de las cuales están instaladas en establecimientos militares. El número de alumnos que cursan estas enseñanzas asciende a 6.624 y desarrollan la tarea como monitores 213 personas.

Durante el año 1966 se ha continuado la dotación de unidades móviles audiovisuales, de carácter provincial y comarcal, atendiendo las peticiones de las corporaciones, con las que se ha suscrito el correspondiente contrato. Con cargo al presupuesto del primer Plan de Desarrollo se adquirieron 25 de estas unidades, totalmente instaladas y equipadas. Durante el pasado año fueron dotadas de unidades móviles provinciales Murcia, Gerona, Cádiz, León, Granada, Lugo, Sevilla, Soria y Albacete, y las comarcales de Truchas (León) y Pola de Siero (Asturias).

La biblioteca de iniciación cultural ha sido incrementada con la incorporación de 144.990 nuevos libros, que han supuesto la creación de 9.750 nuevas cajas para el transporte de bibliotecas circulantes. Durante el año 1966 el número de beneficiarios ha alcanzado la cifra de 9.726. Se ha invertido en estas atenciones la cantidad de 6.672.635 pesetas, lo que supone el 7,7 por 100 del presupuesto de la Comisaría de Extensión Cultural.

Se continúa trabajando en la descentralización de la distribución, obligada por el crecimiento del número de establecimientos educativos que utilizan ayudas audiovisuales. A finales de 1966 se encontraban en funcionamiento 27 Centros distribuidores provinciales, a los que se había dotado de 119.950 series de diapositivas, con un total de 3.500.000 diapositivas aproximadamente. Durante el mismo año se hicieron por la propia Comisaría 52 nuevas series de diapositivas y se reeditaron 32. Asimismo se seleccionaron y adquirieron 104 nuevos títulos entre los producidos por casas comerciales. Este material, que supone aproximadamente unos tres millones de diapositivas, realizadas o adquiridas durante la pasada anualidad, está siendo distribuido actualmente a los Centros provinciales.

En cuanto a películas cinematográficas, se han realizado durante el año 1966 dieciocho nuevos títulos y se han remitido a los Centros distribuidores 2.919 copias. No obstante, la actividad a que se ha dedicado con preferencia el referido Organismo es al doblaje de 82 películas, incorporadas a los fondos de la Cinemateca, por adquisición en el exterior o por donación de casas y entidades extranjeras.

La Fonoteca ha realizado las copias del fondo de discos matrices de los Depósitos provinciales hasta un total de 142.442, aunque su actividad mayor ha estado dirigida a la producción de programas de Bachillerato por radio y televisión y montaje de los estudios de televisión. Su fondo general de matrices ha aumentado a 3.760 títulos catalogados y el número de prestaciones a beneficiarios a 126.952, que corresponden a un total de 3.693 Centros beneficiarios de la Fonoteca.

La Discoteca ha duplicado desde hace dos años su fondo general, pasando ya el número de títulos a 12.350, y habiendo aumentado el número de sus beneficiarios hasta 3.521, con un total de 25.465 discos.

c) Protección escolar

Como quiera que no se ha producido alteración alguna en cuanto a los créditos consignados para atenciones de Protección Escolar, correspondientes al Fondo Nacional para el Principio de Igualdad de Oportunidades, en relación con el pasado año, a título de información se reproducen los datos numéricos que figuraron en el Informe sobre el Movimiento Educativo del período escolar 1965-66.

	Becas o ayudas	Créditos
ENSEÑANZA PRIMARIA		
Colonias y comedores escolares, vestuarios, transporte, material escolar, asistencia a permanencias, alumnos internos en Escuelas-Hogar ...	927.710	618.691.200
ENSEÑANZA MEDIA		
Bachillerato General	78.167	481.539.000
Bachillerato Técnico	13.872	106.101.200
Formación Profesional Industrial	32.560	249.692.300
Magisterio	4.582	42.664.500
Estudios Eclesiásticos y relacionados con actividad misionera	2.423	22.943.400
ENSEÑANZA SUPERIOR		
Facultades Universitarias ...	4.944	58.053.000
Universidades Pontificias ...	331	4.061.000
Escuelas Técnicas de Grado Superior	1.610	20.407.500

	Becas o ayudas	Créditos
Escuelas Técnicas de Grado Medio	2.603	33.656.400
Préstamos a estudiantes ...	1.746	23.896.900
ENSEÑANZAS ESPECIALES		
Ayudantes Técnicos Sanitarios, Matronas y Asistentes Sociales	404	3.787.000
Enseñanzas Mercantiles	473	3.171.900
Enseñanzas Artísticas y Artes Aplicadas y Oficios Artísticos	2.405	12.453.800
Ingreso en Academias Militares, de Idiomas, Periodismo, Turismo, etc.	422	2.157.400
Reeducación de inválidos ...	160	2.880.000
Cursos de Formación Profesional de trabajadores	—	64.500.000
AYUDAS COMPLEMENTARIAS A ESTUDIANTES		
Bolsas de matrícula, Seguro Escolar, comedores y transporte escolar	—	140.000.000
GRADUADOS		
Preparación de cátedras, de toda clase de Centros oficiales, iniciación a la investigación y ampliación de estudios en el extranjero	1.764	72.093.000
Préstamos a graduados	486	14.064.480
Pensiones de estudios y bolsas de viaje	381	2.728.000
TOTAL		2.017.775.980

INFORMACION EXTRANJERA

Trigésima Conferencia Internacional de Instrucción Pública

Ginebra 6 - 15 de julio 1967

CARMEN FERNANDEZ GARCIA

Entre el 6 y el 15 de julio de 1967, de acuerdo con una tradición ya bien definida, ha tenido lugar en Ginebra la reunión de la trigésima Conferencia Internacional de Instrucción Pública, convocada por la Oficina Internacional de Educación y la Unesco. Delegados de ochenta y ocho países han tomado parte en sus trabajos, entre los que se contaron veintiséis ministros y viceministros de educación, un gran número de directores generales y personalidades eminentes del mundo pedagógico. Además, en calidad de observadores, siguieron los trabajos representantes de dieciocho organizaciones internacionales gubernamentales y no gubernamentales.

En tres partes dividiremos nuestra exposición: orden del día, presidencia de la Conferencia (en razón especialmente de la importancia que revistió para España) y resultados obtenidos.

I. ORDEN DEL DIA

Tres eran los temas sometidos a la reunión de este año:

1. Adopción de una recomendación sobre «penuria de personal docente».
2. Examen de un informe sobre «educación sanitaria en las escuelas primarias», y
3. Informes de los ministerios de educación de los distintos países representados sobre el movimiento educativo durante el año escolar 1966-1967.

1. Primer punto del orden del día

«Penuria del personal docente».

La Conferencia fue invitada a elaborar y aprobar una nueva recomendación a los ministerios de Educación sobre la penuria del personal docente secundario (recomendación número 62). Para ello las delegaciones tenían a su disposición un anteproyecto basado sobre los resultados de una encuesta llevada a cabo en los distintos países sobre la cuestión, sobre la que se habían enviado 93 respuestas (que unidas a las enviadas sobre el segundo punto del orden del día muestran un interés creciente de los países por la Conferencia Internacional de Instrucción Pública, pues jamás en el pasado se alcanzó tal nivel de respuestas).

Se constituyó una sección «ad hoc» cuyos miembros tuvieron ante sí por escrito tanto el texto de los proyectos de artículos como las enmiendas presentadas; un comité de redacción se encargó de dar la última mano al proyecto de recomendación que fue votado en sesión plenaria de la Conferencia.

El orden del día preveía las siguientes grandes líneas de la recomendación:

I. Caracteres de la penuria del personal docente.
Existencia y repartición de la penuria (según sexo, tipos de escuela, regiones y disciplina).

II. Causas de la penuria.

III. Medidas para hacer frente a la penuria (planificación, revalorización de la profesión, formación regular y formación de urgencia, medidas particulares de reclutamiento y medidas de urgencia).

IV. Acción internacional (ayuda recibida y esperada del extranjero).

2. Segundo punto del orden del día

«Educación sanitaria en las escuelas primarias». La Conferencia examinó el informe sintético presentado por la comisión mixta Unesco-Bie que trataba de los temas siguientes:

- Lugar que ocupa la educación sanitaria en los horarios y actividades escolares,
- Actividades extraescolares e instituciones que se interesan en el desarrollo de la educación sanitaria en las escuelas,
- Fines y programas de la educación sanitaria,
- Métodos y técnicas empleados por la educación sanitaria,
- Publicaciones y manuales especiales,
- Colaboración de los padres,
- Medios de evaluación,
- Personal encargado de la educación sanitaria,
- Formación o información de este personal,
- Inspectores especiales,
- Acción internacional,
- Perspectivas para el futuro.

3. Tercer punto del orden del día

«Informes de los ministerios de Educación de los distintos países representados sobre el movimiento educativo durante el año escolar 1966-1967.»

Ya es tradicional esta clase de informes que, presentados previamente a los delegados, son objeto de discusión a medida que sube a la tribuna el representante de cada país, a fin de exponer el informe y responder a las preguntas que sobre el mismo se

le hacen. Bien puede decirse que la compilación de estos informes en años sucesivos constituye una documentación valiosísima y única en su género sobre la política docente de los distintos países, de gran utilidad tanto para los gobiernos como para las instituciones privadas.

II. PRESIDENCIA DE LA CONFERENCIA

Como ya es bien sabido por la prensa, este año la presidencia, por elección unánime de todos los delegados tanto del Este como del Oeste, ha correspondido a España, en la persona de su representante don Joaquín Tena Artigas, director general de Enseñanza Primaria.

Fue un gran honor rendido a nuestro país, pero lo fue también a la persona del señor Tena, para cuya presentación se escucharon elogios venidos de todos los ángulos de la Conferencia (Turquía, Bélgica, Francia, Ecuador, etc.). Todos los oradores insistieron en que el señor Tena se merecía personalmente tan alto honor, por su labor seria, callada y fecunda en la labor de la Conferencia y Oficina Internacional de Educación durante pasados años y por sus calificaciones que le hacían especialmente apto para tal honor.

Me atrevo a decir que la presidencia del delegado de España a la Conferencia Internacional de Educación, constituye el máximo triunfo obtenido por nuestro país en un organismo internacional (en el caso presente, OIT-Unesco) a raíz de la Guerra Civil.

El señor Tena inauguró la Conferencia con un magistral discurso y la cerró con otro del mismo corte, que como documento digno de recogerse daremos a continuación en apéndice. Las delegaciones sin distinción rindieron homenaje a su impecable conducción de los debates.

APENDICE

1. Discurso de apertura pronunciado por don Joaquín Tena Artigas

Deseo que mis primeras palabras expresen el profundo agradecimiento que siento por el honor que se hace a mi país y a mí mismo, que en esta ocasión le represento, al encargarme la presidencia de la XXX Conferencia Internacional de Instrucción Pública.

Pienso que al elegirme para esta tarea tan honrosa habéis querido poner de relieve y premiar los esfuerzos que España está realizando para el desarrollo de su Educación, esfuerzos que según datos de la Unesco, difundidos por el propio B. I. E., pusieron a España el año pasado, 1966, en el primer lugar del mundo en incremento, anual relativo de sus gastos de Educación y en el próximo Plan de Desarrollo Económico y Social de 1968-71, se ha decidido ya que la Educación siga ocupando un lugar prioritario.

Tal vez hayáis querido tener en cuenta la fidelidad a los principios de comprensión internacional que son los del B. I. E. y de la Unesco, que a través de diecisiete años de asistencia a esta Conferencia me he esforzado en practicar como delegado de España, procurando que las posibilidades únicas de discusión, estudio e información de los problemas educativos de todos los países del mundo no se vieran empañadas o disminuidas por motivos políticos o cualquier otro ajeno a los supremos intereses de la Educación que nos unen a todos.

Como antiguo participante, pues, en las Sesiones de esta Conferencia Internacional, me complace en extremo poner de manifiesto desde este lugar, la eminencia del espíritu de la misma, demostrando a través de una fecunda ejecutoria que la sitúa en un puesto relevante dentro del campo de la cultura y de la educación universal.

En todos está presente que nuestro esfuerzo ha logrado ser real y viable gracias a la coordinación existente entre la Unesco y el Bureau International d'Education. Creo que podemos felicitarnos por la continuidad de esta entrañable y eficaz coordinación, punto de partida imprescindible para la organización correcta de las actividades y la adecuada extensión y difusión de las aleccionadoras *Recomendaciones* que como fruto maduro de nuestros estudios, año tras año, sesión tras sesión, son ofrecidas a los distintos países aquí congregados para su posible aplicación y desarrollo, y como director general, responsable en mi país de la Enseñanza Primaria, con la Formación de Maestros de la Construcción Escolar desde hace más de once años, debo agradecer la inestimable ayuda que en muchas ocasiones me han prestado.

Cuantos suman sus preocupaciones y trabajos a la obra que en esta decisiva etapa de la historia de la educación estamos viviendo, saben muy bien de la urgencia de los problemas que nos agobian, de las desmesuradas dimensiones que, a escala mundial y aun nacional, tienen los planteamientos que a la Instrucción Pública se refieren, de las inquietudes que todos los pueblos viven por mejorar permanentemente sus estructuras y crear un estado de conciencia colectiva que reconozcan la primacía de los valores culturales y logre anteponer en el criterio de todos los hombres el interés de la enseñanza a todas las demás necesidades por imperiosas que parezcan.

Po restas razones, todos los años, y durante la realización de la Conferencia Internacional de Educación, la mirada de miles de educadores del mundo se vuelve a Ginebra con la confianza puesta en las deliberaciones y trabajos que aquí se están realizando, ya que resulta verdaderamente alentador comprobar que, en unos momentos en que las escuelas de todos los grados pugnan por mejorar y elevar sus niveles técnicos, una asamblea internacional de honda tradición y efectiva actualidad —como lo es esta Conferencia— se ocupe de analizar, con el rigor científico que le caracteriza, los tópicos más oportunos de cada hora para esclarecerlos con su autorizado magisterio.

Buena prueba de ello son los problemas que en esta XXX Sesión serán abordados por la Conferencia, ya que si las cuestiones estudiadas en las conferencias precedentes pudieron ser consideradas como particularmente urgentes en numerosos países, no lo es menos enfrentarse ahora con el tema de *la penuria de profesorado de enseñanza media,* cuando las corrientes educativas caminan obligadamente hacia la ampliación de los años de enseñanza obligatoria y se plantea la necesidad de que un mayor número de alumnos curse los estudios secundarios, facilitando así, de modo más hondo y exhaustivo, el integral desenvolvimiento de su personalidad, y colaborando de modo indudable a la promoción social y bienestar económico de los países.

De otra parte, el tema de la Educación Sanitaria en las Escuelas Primarias que también será examinado por los señores delegados de esta Conferencia, está poniendo de manifiesto hasta qué punto la enseñanza logra universalidad comprensiva cuando se dirige a

todas las facetas del desarrollo personal del individuo, desde las que como recia base tienen significación física y sensible hasta las que se abren al orden intelectual y social en cuya realidad se forja la conducta del hombre. Y la enseñanza logra universalidad extensiva cuando se dirige a todos los ciudadanos de la nación para explotar las riquezas encerradas en su persona en la justa medida que reflejan sus capacidades y aptitudes.

Los ministerios de Educación, responsables directos en el órden político de los problemas educacionales de los distintos países, han sentido y siguen sintiendo hoy la impaciencia de que nuestros sistemas escolares, ganen cuanto antes las dimensiones de universalidad que deben caracterizarles, extendiendo la enseñanza a todos los individuos del cuerpo social sin más discriminación que la que nazca de sus aptitudes. No debemos abandonar nuestro empeño hasta conseguir que todos los hombres se preparen y dispongan para la fecundidad, y las naciones no estén privadas de ninguna clase de frutos que cada tiempo histórico reclame.

Sólo me cabe añadir que el alto honor de la presidencia de esta Asamblea cobra auténtico valor al apreciar que mi función está, como siempre, respaldada por la cordialidad, verdadero entendimiento y entusiasmo de todos los miembros aquí reunidos. La gran experiencia y alta preparación técnica de todos los señores delegados, garantiza de antemano el tratamiento objetivo y real de los temas que nos ocuparán durante estas jornadas de trabajo.

Las dificultades que personalmente me preocupan para el desempeño de la misión que me habéis confiado, quedan en gran parte desvanecidas en virtud de ese espíritu de la organización a que me he referido y del cual he sido testigo año tras año. Se muy bien que cuento con la ponderación de las intervenciones, medidas siempre por la prudencia más exquisita que manifiesta la autoridad de los participantes, seleccionados entre altos responsables de la administración y técnicos destacados en sus respectivos países; sé que pesa la tradición de esta Asamblea en su habitual régimen de convivencia y entendimiento, y, finalmente, hasta qué punto influye en los ánimos de todos los asistentes la relevancia de nuestro papel, avalado por el indudable prestigio que tiene la Conferencia Internacional de Instrucción Pública.

En una palabra, señores delegados, cuento con vuestra ayuda y con vuestra benevolencia para cumplir el mandato que me dais en la misma línea de imparcialidad y justicia de los presidentes que me han precedido y hago votos para que nuestros trabajos y actividades constituyan bien pronto un nuevo exponente orientador en el quehacer educativo de todos los pueblos.

2. Discurso de clausura pronunciado por don Joaquín Tena Artigas

Dentro de unos momentos vamos a clausurar la XXX sesión de la Conferencia Internacional de Instrucción Pública abandonando esta acogedora y hospitalaria ciudad de Ginebra y dispersándonos de nuevo por todos los confines del planeta.

Nuestros contactos personales nos han enriquecido a todos con nuevas amistades, nuevas informaciones y nuevos proyectos y vuestros trabajos han enriquecido al mundo. No es difícil de imaginar que en mucho países y en muchas ocasiones el resultado de esta Conferencia, expresado en las recomendaciones y en las informaciones presentadas, podrán ser útiles y contribuirán eficazmente al avance de la Educación.

Esto es suficiente para proporcionarnos a todos una inmensa satisfacción moral, y el haber alcanzado todos los objetivos fijados en nuestro orden del día, en el tiempo previsto, es el resultado de la perfecta coordinación existente entre las dos organizaciones: la Unesco y el OIT, a cuyos directores y colaboradores rindo homenaje por los escrupulosos trabajos de recopilación previa y de cooperación internacional que de tanta utilidad nos son en todas las ocasiones.

Los discursos del señor Guiton, representante del director general de la Unesco, y del profesor Piaget, abordados en la sesión inaugural con gran maestría y profundo conocimiento de causa los temas objeto de nuestro estudio monográfico.

Si es importante el trabajo preparatorio, no lo es menos, para conseguir el éxito de una conferencia, la composición de las delegaciones. Yo debo decir que es gracias a la competencia y altas calificaciones de los miembros de las delegaciones que hemos podido componer las comisiones especiales, a cuyos presidentes-ponentes y miembros de los comités de redacción deseo expresar nuestro agradecimiento por su contribución personal.

Su labor, de alta calidad técnica, y sus discusiones de perfecta objetividad, han permitido añadir a la ya larga lista de recomendaciones surgidas de esta conferencia, una más, la 62, sobre la escasez del personal docente secundario basada en los informes escritos de 91 países, y remozar con sugerencias puestas al día la recomendación ya existente sobre la educación sanitaria en las Escuelas Primarias, que constituye la número 63.

La discusión de los informes nacionales sobre el movimiento educativo en todos los países (se han presentado 72), sigue siendo uno de los puntos de mayor interés de la conferencia. Permite obtener una visión panorámica con datos y cifras puestos al día de la situación, de los esfuerzos, de los problemas existentes y de los resultados obtenidos por los Ministerios de Educación de todo el mundo en el momento presente.

Es un cúmulo de datos preciosos que no permiten elaborar en el mundo ningún otro documento tan al día sobre la actualidad educativa. Estoy seguro que las autoridades de todos los países saben apreciar esta preciosa documentación.

Las numerosas preguntas sometidas a todas las delegaciones permiten completar esta información y muestran auténticos centros de interés mundial porque ciertos temas o ciertas preguntas han surgido más a menudo que otras. Puede observarse también la ansiedad con que se desean conocer los resultados de algunas experiencias emprendidas por ciertos países sobre problemas que a todos nos preocupan, como son el enlace de la Enseñanza Primaria y Secundaria, la vía y la orientación de ésta, la utilización de nuevos métodos y sistemas de enseñanza, como la televisión, y la enseñanza programada.

Las experiencias de algunos permitirán en muchos casos ahorrar esfuerzos inútiles, economizar muchas súmas y avanzar por caminos más seguros.

Algunos observadores, como la Oficina de Educación Iberoamericana y la Organización Mundial de la Salud, han querido contribuir positivamente a nuestros trabajos presentando informes cuidadosamente elaborados que nos han sido distribuidos. Merecen por ello nuestro reconocimiento.

Creo que esta conferencia, en la que han participado 88 países y 18 organizaciones internacionales, con 246 delegados, de los que 26 son ministros y viceministros

de sus países, ha sido un éxito de eficacia en los trabajos, de ponderación en los resultados y de auténtica comprensión internacional.

Creo que puede ser un ejemplo para muchas conferencias internacionales y una muestra de cómo es posible discutir provechosamente sobre problemas comunes que nos unen a todos, dejando fuera de la sala lo que pueda desunirnos.

Nuestro objetivo primordial es el de llegar a través de la educación a una comprensión mutua que permita la paz y la prosperidad para todos; es mostrar la superioridad de los valores del espíritu y la validez de este camino para la armonía internacional.

Deseo agradecer, en nombre de todos, a las autoridades del Cantón y de la ciudad de Ginebra, su hospitalidad, y muy en especial al señor Chavanne, presidente del Consejo de Estado de la República y Cantón de Ginebra, y jefe de la Delegación Suiza, que nos acogió con un discurso de bienvenida y ha querido participar con nosotros en los trabajos a pesar de sus nuevas y graves responsabilidades.

Debemos también mostrar nuestro agradecimiento al señor Rosselló, director adjunto del BEE, que con su veteranía y su tacto, en ausencia lamentable del profesor Piaget y ayudado por el señor Pauli y la Secretaría del BIE, ha llevado el peso de la organización, como lo hizo durante tantos años. Nuestro profundo agradecimiento y felicitación.

Me gustaría igualmente que no olvidásemos a los intérpretes, que nos han permitido con su trabajo excelente borrar casi totalmente la barrera del idioma.

Finalmente, expreso mi agradecimiento a los señores vicepresidentes que tan amablemente han aceptado compartir conmigo las tareas de la presidencia, y a todos vosotros que con vuestra participación habéis hecho posible el éxito alcanzado por esta conferencia.

Señoras y señores delegados, agradeciéndoos profundamente, una vez más, el honor que habéis hecho a mi país y a mí mismo al elegirme para presidiros, yo declaro clausurada la XXX Conferencia Internacional de Instrucción Pública.

LA EDUCACION EN LAS REVISTAS

CUESTIONES GENERALES DE EDUCACION

El catedrático de la Universidad de Madrid, ya jubilado, don Juan Zaragüeta publica en *Perspectivas Pedagógias* un estudio comparativo entre *la pedagogía naturalista y la idealista*, por considerar que estos estudios de cultura comparada, aplicados al cultivo de la historia llamada interna o cultural, ponen cada día más de relieve la numerosa variedad de creencias, sentimientos, aspiraciones volitivas, formas artísticas de expresión y lingüísticas de significación, modalidades de convivencia jurídico-política que dividen a la humanidad.

Ante un panorama tan desconcertante, dice el autor, «se impone en serio una actitud de comprensión leal y honrada de las diferencias usuales de toda clase, para fijar sus coincidencias y divergencias y hacer posible entre ellas, más que una conversión de unas a otras, una integración armónica. Con este ánimo me propongo estudiar las doctrinas que se señalan bajo el nombre de *naturalismo* e *idealismo* pedagógico desde el siglo XIX y lo que llevamos del XX.»

El estudio se divide en dos capítulos, el primero dedicado a *la pedagogía naturalista* y dividido en tres apartados:

Preliminares.
Mesología naturalista.
Teología naturalista.

El segundo capítulo aborda *la pedagogía idealista* con el mismo triple esquema.

Finalmente el profesor Zaragüeta ofrece al lector esta conclusión:

«Tal es el balance de la comparación entre la pedagogía naturalista y la pedagogía idealista, que a mi modo de ver se ofrece desde los distintos puntos de vista en que cabe enfocarlas en el doble terreno de los fines y los medios de la vida. Puede decirse que entre las dos pedagogías no hay oposición ni incompatibilidad, pero sí complementariedad de la primera por la segunda. Inicia el hombre su actividad pedagógica con un criterio que estima dictado por la naturaleza y que desde luego es el más obvio para inspirar su conducta. Pero pronto cae en cuenta, al profundizarlo, de la necesidad de integrarlo con puntos de vista sin los cuales resulta muy deficiente y que le es necesario adoptar para colmar esta deficiencia y que son los que, por denominarlos de algún modo de superación común a todos ellos, hemos denominado pedagogía idealista» (1).

Ese mismo número de *Perspectivas Pedagógicas* dedica una de sus secciones a *la metodología comparatista*, que contiene cuatro estudios, titulados: «Comparación multivariada de textos escolares», de José Fernández Huerta; «La educación comparada como instrumento de planificación», de Pedro Roselló; «La educación comparativa, comparada consigo misma», de Gustavo F. J. Cirigliano, y «La metodología comparatista de G. Z. F. Bereday», de José A. Benavent.

Entresacamos del segundo de estos artículos las recomendaciones finales que su autor propone:

«1. Debería existir una cátedra de Educación Comparada en las universidades donde se enseñe Pedagogía y en los institutos medios de formación del magisterio.

2. En las escuelas normales ordinarias el profesor de historia de la Educación debe ser incitado a dedicar parte de su enseñanza a la Geografía de la Educación para despertar en sus alumnos interés por la Educación Comparada.

3. Sería aconsejable exigir, al personal de servicios técnicos de los Ministerios de Educación y a los expertos que participan en el trazado de reformas y planes educacionales, haber cursado algunos estudios sobre Educación Comparada.

4. Deberían exigirse también semejantes estudios a los expertos enviados en misión por organismos internacionales de naturaleza educacional.

5. Parte de las pensiones concedidas por dichos organismos para estudios en el extranjero deberían reservarse a personas que deseasen iniciar o proseguir estudios sobre Educación Comparada.

6. Los organismos internacionales de naturaleza educacional conviene que examinen la posibilidad de auxiliar a los establecimientos donde se enseña la Educación Comparada, con miras a habilitarlos para emprender el suministro de formación adecuada en esta materia a los futuros oficiales y expertos nacionales e internacionales.

7. Tales organismos deberían fomentar el progreso y la eficacia de los estudios de Educación Comparada, concediendo importancia creciente a las publicaciones de índole descriptiva sobre esta materia y procurando a la vez que se distribuyan más ampliamente a personas responsables en diversos países del futuro desarrollo de la Educación.

8. Los organismos internacionales de índole educacional deberían dar alientos al contacto entre las personas de más alta categoría interesadas por el desarrollo de la Educación Comparada, organizando simposios o seminarios internacionales o regionales.

9. La aplicación del Proyecto Principal de UNESCO para América Latina parece brindar una excelente ocasión de incrementar en dicho continente los estudios y trabajos de este género» (2).

Nuestro colaborador el profesor Benavent ofrece un esquema del método comparativo de Bereday aplicable al estudio de las escuelas de todo el mundo en sus múltiples manifestaciones. Después de reconocer

(1) JUAN ZARAGÜETA: «Pedagogía naturalista e idealista», en *Perspectivas Pedagógicas*. Barcelona, segundo semestre 1966, núm. 18, vol. V.

(2) PEDRO ROSELLÓ: «La educación comparada como instrumento de planificación», en *Perspectivas Pedagógicas*. Barcelona, segundo semestre 1966, núm. 18, volumen V.

que la metodología comparativa es todavía una disciplina joven en la que posiblemente surgirán nuevos métodos que superen en eficacia y sencillez a los actuales ofrece una explanación teórica del método de aquel autor, que luego aplica a varios casos prácticos:

Esquemáticamente:

1. *Estudio de área:*
   - 1.1 Descripción:
     - 1.1.1 Recogida de datos.
     - 1.1.2 Clasificación.
     - 1.1.3 Presentación.
   - 1.2 Interpretación:
     - 1.2.1 Valoración de los datos a la luz de la:
       - — Sociología.
       - — Política.
       - — Historia.
       - — Economía, etc.
2. *Estudio comparativo:*
   - 2.1 Yuxtaposición:
     - 2.1.1 Presentación de un criterio de comparación.
     - 2.1.2 Análisis del criterio.
     - 2.1.3 Formulación de una hipótesis de comparación.
   - 2.2 Comparación:
     - 2.2.1 Presentación de la hipótesis de comparación.
     - 2.2.2 Análisis comparativo.
     - 2.2.3 Conclusión (3).

ENSEÑANZA PRIMARIA

El profesor Juan M. Moreno publica en la revista *Vida Escolar* un artículo sobre *la nueva técnica de la enseñanza no graduada* en el cual trata de precisar su concepto de *homogeneidad* de los escolares, considerando que la investigación pedagógica fija los niveles de homogeneidad de una forma mucho más objetiva y estricta que la administración escolar y la práctica instructiva diaria.

El autor explica detenidamente un sistema de agrupamiento denominado *Instrucción no graduada* que, partiendo en sus quehaceres didácticos del contenido de las enseñanzas y las formas de actividades requeridas para la consecución del aprendizaje, compone los grupos de alumnos no sólo en atención al tipo de actividad y a los procedimientos didácticos que habrán de ser desarrollados.

Estos cuatro tipos de agrupamiento reciben los nombres de *Gran grupo* (60-300 estudiantes); *Equipos de trabajo* (15 a 60 estudiantes), divididos en grupos de trabajo de dos a cuatro estudiantes; *Grupos coloquiales* (12-16 estudiantes) y *Estudio independiente*.

«Cada uno de ellos tiene unas características determinadas, se constituye en razón de unos objetivos educativos previamente trazados, desarrolla actividades peculiares, pone en juego poderes de acción muy concretos, desenvuelve aptitudes y habilidades específicas, requiere de procedimientos pedagógicos idóneos y de material didáctico apropiado, necesita espacios e instalaciones propias y abre paso, finalmente, a una variante de la organización escolar.

Considerados independientemente como sistemas de organización cerrados en sí mismos y sin posible conexión entre ellos, caeríamos de nuevo en la miopía con la que desde hace tiempo trabajan quienes confeccionan las técnicas de agrupamiento de acuerdo solamente con el viejo prurito de la homogeneización. Si algún mérito tiene este sistema *no* graduado radica, al menos desde mi personal punto de vista, en la utilización armónica, ponderada y simultánea que se hace de estas cuatro variantes organizadoras, que son, en su sentido más profundo, aliadas de la educación de la personalidad.

Sin embargo, es conveniente hacer notar que mientras las denominaciones *Large Group Instruction* e *Independent Study* no presentan especiales dificultades para ser entendidas y aceptadas como formas claras de agrupamientos escolares, las denominaciones *Learning Laboratories* y *Seminars* no llegan a satisfacer por completo nuestra posición, ya sea porque su cometido pedagógico no ha sido aún objetivamente descrito, ya porque existen otras fórmulas terminológicas mucho más amplias y expresivas, dentro de las cuales los *Laboratorios de aprendizaje* y *Seminarios* constituyen una de sus muchas variantes» (4).

S. Molina y R. Arias tratan el problema del *aprendizaje* y de *la enseñanza homogeneizada* en ese mismo número de *Vida Escolar*.

Descritas brevemente las principales teorías entre las cuales existe, ciertamente, una divergencia básica, pero al mismo tiempo un fondo común en cuanto a la evolución del proceso de aprendizaje, evolución que puede verse de manera gráfica a través de lo que se llama *curva de aprendizaje*, los autores exponen las diversas diferencias individuales que se dan en los escolares y que los *tests* ponen de manifiesto para llegar después a unas conclusiones pedagógicas que probablemente, como los propios autores reconocen, harán que el lector de este artículo salga con una visión pesimista y con una serie de actitudes negativas hacia la enseñanza tradicional o colectiva y se pregunte por dónde se ha de encontrar la salida que nos conduzca a llevar a buen puerto al niño. La solución nos viene dada, parece ser, a través del esfuerzo de renovación didáctica que desde hace ya bastantes años vienen realizando varias docenas de pioneros de la enseñanza y determinados organismos de orientación e investigación didáctica. Es así como se ha llegado a la puesta en marcha de un nuevo tipo de enseñanza, conocido con el nombre de «Enseñanza individualizada por grupos heterogéneos» (5).

En la *Revista Calasancia* se publica un largo estudio sobre el influjo de *las diferencias culturales en la inteligencia de los alumnos*, especialmente en el factor verbal que fue preparado como trabajo de licenciatura por el escolapio Cesáreo Tiestos. Consta de dos partes. En la primera se estudia el problema enunciado en el título a través de algunas de las principales investigaciones y soluciones hasta ahora encontradas. Contiene los aspectos doctrinales, históricos y técnicos de los estudios citados en una visión de conjunto.

La segunda parte comprende un desarrollo teórico de los términos de la cuestión planteada: nivel sociocultural, familiar, inteligencia y factor verbal de la

(3) JOSÉ A. BENAVENT: «La metodología comparatista de George Z. F. Bereday», en *Perspectivas Pedagógicas*. Barcelona, segundo semestre 1966, núm. 18, vol. V.

(4) JUAN M. MORENO: «La nueva técnica de la Enseñanza no graduada», en *Vida Escolar*. Madrid, septiembre 1967.

(5) S. MOLINA y R. ARIAS: «Aprendizaje y enseñanza homogeneizada», en *Vida Escolar*. Madrid, septiembre 1967.

inteligencia. Posee además una importante bibliografía consultada por el autor (6).

Ese mismo número de *Revista Calasancia* contiene también un artículo de José María Quintana sobre *la psicología pedagógica en la educación y en la escuela.* La forma más representativa de la Pedagogía Científica está constituida por la llamada a la psicología como ayuda y guía de la pedagogía. La misión de la escuela no puede ser la simple instrucción, sino la orientación total de los alumnos. En la tarea educativa deben quedar incluidas la orientación escolar (intelectual), personal, profesional y religiosa.

La psicología escolar debe ser, en consecuencia, un verdadero «consejero» del muchacho. Para facilitar esta tarea del psicólogo es necesario que el maestro sepa introducirse en el mundo psíquico de sus alumnos (7).

ENSEÑANZA MEDIA

Educadores publica un trabajo experimental de Esther Arrieta sobre *la orientación escolar en el bachillerato,* teniendo en cuenta las distintas teorías del consejo y los movimientos orientadores de Francia y América. La autora resume su conclusión en estas palabras:

«La conveniencia y ventajas de un programa de orientación preventivo dentro del programa escolar secundario es evidente. Los centros escolares, con todos sus medios de descubrimiento, con las magníficas posibilidades con que cuentan serán el ambiente más propicio para juzgar el éxito futuro de los alumnos en tal o cual rama de estudios, en tal o cual profesión. Ya hemos visto cómo las calificaciones obtenidas de modo sistemático han sido consideradas el mejor predictor; los *tests* escolares son también útiles a la orientación; pero esto no basta: cuanto más global sea el examen, más se acerca a la realidad del individuo, que es también global y compleja. Un buen programa de orientación ha de abarcar los aspectos cognoscitivo y emotivo de los alumnos, y, por consiguiente, junto al éxito escolar ha de estudiar otros aspectos como adaptación social, intereses vocacionales y la propia personalidad» (8).

María Anunciación Febrero publica un trabajo de investigación realizado durante el año 1964, aplicando el cuestionario BBGH a una muestra de 654 sujetos estudiantes de bachillerato, de los cursos segundo, tercero y quinto, en los institutos masculino y femenino y en cuatro centros reconocidos, dos de chicos y dos de niñas, de Salamanca. La finalidad de dicho cuestionario era estudiar los siguientes campos de adaptación: familiar, fisiológico, social, emocional y escolar. En el campo de la adaptación escolar las 35 preguntas se refieren a los tres sectores principales:

Adaptación didáctica.
Adaptación al régimen escolar.
Adaptación en las relaciones interpersonales.

El cuestionario BBGH es la adaptación del cuestionario de Bell, de adaptación de la personalidad, realizada por el doctor García Hoz y cuya aplicación en Madrid se puede conocer a través de *Revista Española de Pedagogía,* 73, 1961, págs. 19-39.

Los resultados obtenidos en Salamanca, dice la autora, no difieren mucho de los obtenidos con la muestra madrileña. Aquí, como en Madrid, se pone de manifiesto la actitud negativa de los adolescentes frente a los estudios, más por déficit de motivación que por crecimiento de una falta de actitud para ellos... En conjunto, los resultados de la muestra salmantina indican una inadaptación algo mayor que la de los bachilleres madrileños en los aspectos relacionados con la motivación. Finalmente la autora reconoce que:

«La dificultad de las materias, la amplitud de los programas, la complejidad de los planes de estudio y el ineludible rigor de los exámenes son los parapetos que estorban muchos buenos intentos docentes. Ni los maestros ni los alumnos pueden modificar unas condiciones que se les imponen. Constituyen lo dado. Pero, a pesar de estas trabas reales, el trabajo escolar debe concebirse como una responsabilidad y como una promesa de adquisiciones válidas. En el margen que dejan las condiciones impuestas, debemos descubrir lo que es promesa y alentar a la realización de la tarea.

Esto es lo que tiene que hacer el maestro. De esto se trata, de hacer percibir una posibilidad, poner ante los ojos del joven unos objetivos deseables —pero desde su perspectiva, no desde nuestro punto de vista de adultos—; unos objetivos en los que él pueda tener fe. Y que se sienta implicado en la tarea de alcanzarlos.

No debemos temer demasiado el romper alguno de los moldes de nuestra organización tradicional. Pero, aun sin romper moldes ni cambiar radicalmente la estructura de nuestros centros, puede el profesor abrir las ventanas de su clase a un aire más dinámico y más vivo. Y puede convidar a los muchachos a embarcarse con él en la travesía del descubrimiento, en vez de dejarles reposar hasta que llegue el momento de encontrar servida y aderezada su pequeña porción de ciencia» (9).

En la *Revista Española de Pedagogía* A. Baén publica un artículo sobre *la información sexual colectiva.*

Empieza enumerando *los errores* a evitar:

a) Sobreestimación del elemento intelectual.
b) Al margen de la familia.
c) Con preponderancia de conocimientos fisiológicos e higiénicos.

Aborda después el problema de las *circunstancias,* de influencia decisiva para que la iniciación sea acertada o contraproducente:

a) Quién.
b) Cuándo.
c) Cómo.

Los argumentos empleados contra la iniciación sexual colectiva pueden resumirse en: 1.º Los que la critican en sí misma (falta de adaptación; cada joven es distinto en la edad, maduración fisiológica y psicológica, en la cultura, formación moral y religión, etc.). 2.º Los que la critican en sus consecuencias (traumas psíquicos, destruye el sentimiento del pudor, multiplica las conversaciones callejeras, crea obsesión y aumenta la excitabilidad sexual).

A favor de la iniciación sexual colectiva hay argumentos que se basan en la socialización de conocimientos, en la necesidad de contrarrestar el silencio de los padres y en la «desafectación» e «intelectualización» de esos conocimientos.

(6) CESÁREO TIESTOS, SCH. P.: «Influjo de las diferencias culturales en la inteligencia de los alumnos, especialmente en el factor verbal», en *Revista Calasancia.* Madrid, julio-diciembre 1967.

(7) JOSÉ MARÍA QUINTANA: «La psicología pedagógica en la educación y en la escuela», en *Revista Calasancia.* Madrid, julio-diciembre 1967.

(8) ESTHER ARRIETA: «Orientación escolar en el bachillerato», en *Educadores.* Madrid, septiembre-octubre 1967.

(9) MARÍA ANUNCIACIÓN FEBRERO: «Una exigencia didáctica: la vitalización de los métodos», en *Educadores.* Madrid, septiembre-octubre 1967.

Por último, el autor presenta algunos hechos concretos sobre la aplicación de la información sexual colectiva en varios países europeos y abordando con realismo la cuestión resume las actuales circunstancias españolas en estos términos:

«Los jóvenes seguirán cambiando entre sí conocimientos sobre temas relativos al origen de la vida, del amor, del matrimonio, de las perversiones sexuales, etc. Sabemos que estas informaciones callejeras tienen una nefasta influencia en la vida espiritual, la valoración de los hechos, su futuro papel de padres. El 57 por 100 de los jóvenes de la encuesta española que hemos citado afirma que la iniciación sexual a través del amigo ha resultado perjudicial.

Si los padres persisten en su silencio, no queda más camino que el libro o el colegio. El libro es algo lejano, poco adaptado, que suscita más interrogantes que resuelve. No es fácil encontrar libros adecuados a ciertas edades o a ciertos problemas concretos.

El colegio, ordinariamente, se limita a una labor personal; otras veces, a un intento de información colectiva que se ha reducido a amenazas o loas a una etérea pureza, según el bando en que milite.

No dudamos que la iniciación colectiva seguirá proscrita de muchos centros de enseñanza. Sin embargo, ahí queda un angustioso interrogante: "¿Es posible —escribe Maxence van der Meersch— que los chiquillos, todos nuestros chiquillos, al llegar a la pubertad, en la edad en que se despiertan en ellos fuerzas de una violencia y de un valor inimaginables, capaces de hacer de ellos monstruos o santos, sean abandonados juntos a sus tinieblas, en su curiosidad angustiada, reducidos a ilustrarse entre sí, a conformar sus conocimientos embrionarios, sus experiencias, a buscar a tientas, a ciegas, penosamente, suicidamente, cruelmente, la luz verdadera?"» (10).

ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

El rector de la Universidad de Barcelona, profesor García Valdecasas, publica en *Perspectivas Pedagógicas* un artículo sobre la Universidad y la defensa nacional. Considera que los factores culturales han estado siempre en íntima relación con los elementos de la defensa nacional, no sólo en cuanto que pueden ser causa de tensiones y conflictos, sino también porque son factores de la propia defensa condicionando la moral de combate y la propia capacidad combativa.

De tres formas principales influye la situación cultural en la defensa nacional:

1. Justificando la necesidad de defensa, es decir, la razón del combate.
2. Dando prestigio político.
3. Aportando nuevos elementos defensivos y agresivos que con los actuales progresos de la ciencia resultan decisivos.

Considerados detenidamente estos tres aspectos, el autor afirma que:

«Si a la Universidad y al progreso científico se puede culpar parte de las angustias que invaden nuestros corazones ante la fundada posibilidad de destrucciones y catástrofes jamás conocidas hasta ahora, también a la Universidad se deben los mayores progresos que han beneficiado a los hombres y sobre todo el verse libres de la mayor parte de las plagas que asolaban a las colectividades de otros tiempos. Pero, sobre todo, el espíritu universitario nunca ha querido la destrucción y ha puesto los jalones más importantes para que algún día las guerras, los conflictos armados, puedan borrarse de la faz de nuestro planeta. La defensa nacional reposa hoy en gran parte sobre el desarrollo de la Universidad. Pero también en la Universidad, en su espíritu comunitario y en su espíritu internacional, se encuentra la semilla del amor a todos los hombres. No la sustitución de una guerra por otra, de la guerra de fronteras por la guerra de clases, de la guerra de ambición por la guerra de ideología. La Universidad abjura tanto de una guerra como de la otra y al defender a su propia nación, por el mero hecho de sólo defenderla, contribuye a la paz y limita la ambición del país agresor. La Universidad proporciona fuerzas físicas, pero también, y esto es lo más importante, proporciona las fuerzas espirituales que defienden al país de la invasión de sus más caras tradiciones. La familia universitaria ha sido, a lo largo de los siglos, una familia internacional. La cultura no ha reconocido fronteras, pero la característica fundamental de la Universidad ha sido siempre el respeto mutuo y por tanto cada Universidad en cada país ha defendido sus tradiciones, ha defendido su personalidad y ha defendido su manera de ser. El sentir internacional de la Universidad no ha tenido nunca nada que ver con el arrebato de llamada a la lucha que han postulado otras teorías. En el seno de la Universidad y en el seno de su universalidad se han cocido las más caras tradiciones de las distintas sociedades occidentales y cristianas. Por esto en los modernos sistemas de combate, de agresión intelectual, es a la Universidad, a la que se hace principal blanco de la ofensiva. Por ello cualquier sistema que tienda a desarrollar la defensa nacional ha de contar con la Universidad como uno de sus principales fundamentos» (11).

CONSUELO DE LA GÁNDARA

(10) A. BAÉN: «La información sexual colectiva», en *Revista Española de Pedagogía*. Madrid, julio-septiembre 1966.

(11) FRANCISCO GARCÍA VALDECASAS: «La Universidad y la defensa nacional», en *Perspectivas Pedagógicas*. Barcelona, segundo semestre 1966, núm. 18, vol. V.

RESEÑA DE LIBROS

DÍAZ ARNAL, ISABEL: *Personalidad e inadaptación* (Técnicas de pedagogía curativa). Ed. Científico-médica. Barcelona, 1967; 182 págs.

No es la primera vez que dedicamos un comentario en estas mismas páginas a la labor de investigación de la doctora Díaz Arnal. A su larga y fecunda tarea en el campo de la pedagogía añade hoy un nuevo dato sobre el que resulta interesante hacer algunas reflexiones. Su anterior obra, dirigida a poner los principios y sacar las consecuencias prácticas más útiles para la educación del inadaptado, se ve coronada con la obra que presentamos en estas líneas.

* * *

Creemos que no es posible entender un libro sin adentrarse en la personalidad de quien lo escribe. Isabel Díaz Arnal es conocida en el mundo científico de la pedagogía terapéutica no como un educador más, sino como una docente y una investigadora que nos ha dado pruebas suficientes de su preparación. Por ello, *Personalidad e inadaptación* es un resumen de sus quehaceres ordinarios. La lectura de sus páginas abre horizontes nuevos que, aunque sean conocidos para quien vive familiarmente con los problemas que trata, muestran un matiz peculiar, ya que en cada momento se da el criterio oportuno desde un ángulo polivalente y no con la simplicidad de quien sólo se ha quedado en la superficie de los temas que trata. Con el lenguaje sencillo que expone las cuestiones, con el rigor metodológico que se traza para buscar una verdad o plantear una hipótesis, nos va llevando, a lo largo de ocho capítulos, a lo que deben ser las «técnicas de pedagogía curativa». Todo ello queda centrado en la figura —hasta ahora desdibujada y aún necesitada de muchos retoques— del pedagogo terapeuta, el educador especializado que, como ella misma dice, ha sido muy considerado en otros países y necesita una revalorización entre nosotros. La figura del educador como líder en educación especial fue el tema de un trabajo que nosotros mismos hemos publicado en otras páginas, figura que perfila perfectamente la doctora Díaz Arnal en su IV capítulo, deteniéndose de modo especial en el conjunto de cualidades que deben adornar a quien se denomina tal.

Como analizar uno por uno los capítulos de la obra sería un intento estéril de resumir, lo que es mejor leer en su misma totalidad, vamos a fijarnos en lo que consideramos línea del pensamiento de la autora, según se expone en las páginas de la obra.

* * *

Un punto fundamental de la obra es el *concepto de pedagogía terapéutica* según los distintos niveles de desarrollo que ha ido teniendo esta ciencia. No atiborra sus páginas con citas inútiles, sino con aquellas que, por ser fundamentales, pueden ayudar a perfilar un concepto personal de lo que se plantea. Distingue perfectamente —en contra de lo confuso de otras obras recensionadas en estas páginas— lo que es ortodidáctica y ortopedagogía para darnos, como dicen sus mismas palabras, «una definición sencilla», según la cual la pedagogía terapéutica es la curación del niño inadaptado por medio de una educación apropiada, derivando de tal definición la finalidad y el cometido de la misma en la «adquisición de una humanización progresiva» que le permita «un encuadramiento social por sencillo que sea».

La matización de lo que esto supone lo expone al detenerse en la exposición de las cualidades que distinguen a la misma, destacando como esenciales la de ser educativa, utilitaria y precoz. Se nos antoja interesante la afirmación que creemos constituye en eje fundamental de muchos errores que se cometen en pedagogía terapéutica. Cuando afirma (p. 13) que es «la toma de contacto directo con el inadaptado y su mundo, *desde ese mismo mundo* —y el subrayado es nuestro— y no a través de una concepción teórica», pone el dedo en la llaga de algo que es preciso corregir entre nosotros. La formación del educador debe hacerse «en contacto directo con el inadaptado» y «desde ese mismo mundo» en que él se mueve. No basta lo que la pedagogía general indica como teóricamente ideal, porque el mundo del inadaptado es lo suficientemente complejo para dar al traste con cánones muy nobles, pero que pueden resultar ineficaces e inútiles cuando una personalidad determinada está afectada por lo que condiciona su comportamiento y vida.

Ese es uno de los puntos fundamentales de toda la línea directriz de Isabel Díaz Arnal. Y estamos plenamente de acuerdo con ella cuando afirma más adelante que «la actuación educativa especializada está volcada de lleno a la vertiente de la aplicación práctica más que a las lucubraciones teóricas de los fenómenos aislados en abstracto».

¿Servirán de seria reflexión estas palabras para los que nos hemos empeñado en esta tarea?

La cuestión de la *terminología* utilizada en el sector que aborda con su estudio y el de la *clasificación* creemos que es una de las más necesitadas de estudio detenido. La experiencia nos enseña cómo la anarquía en el uso de los términos que afectan a la inadaptación está dispersando las fuerzas. La labor docente en los cursos de preparación del profesorado al que se dirige la obra que comentamos, nos enseña cómo quien no está muy iniciado se siente lleno de confusión al ver que el especialista médico utiliza una terminología diversa del pedagogo o del más adentrado en el ámbito de la psicología. Todos coinciden en lo esencial porque la ciencia —si es ciencia auténtica— no se puede contradecir aun cuando considere un mismo objeto desde ángulos diversos, pero lo que es cierto es que un curso de especialización hace perder muchos esfuerzos para tratar de captar lo que cada cual desea decir tras una terminología que al no iniciado le resulta un tanto caótica.

Hemos hecho esta reflexión porque creemos necesario partir de una unidad de términos. Para los que dedicamos nuestra enseñanza a este campo, puede servir de guía la terminología y la clasificación que adopta —tras detenida crítica y síntesis— la doctora Díaz Arnal. Es una sugerencia provocada por la lectura de sus páginas.

* * *

El perfil del *educador especializado* se fundamenta en que lo que hay que buscar para este momento es el aprovechamiento del contenido personal hacia una actividad reeducadora mediante la ejercitación técnica y la adaptación afectiva. Tres puntos destacan en ello: contenido personal aprovechado al máximo, preparación técnica y adaptación afectiva. La insistencia en uno u otros de los puntos que destacamos nos dará las líneas de una especialización que cada día se hace más necesaria. Las cualidades que estima imprescindibles las divide en generales, específicas y socio-ambientales. Todas ellas —con un criterio digno de destacarse— girando en torno a lo que hay que valorar en la *personalidad* del educador especializado. Mucho podríamos decir a este

respecto, máxime en estos días que todo se valora a través de un fuerte bagaje cultural que olvida, con demasiada frecuencia, lo que interesa de cultivo de valores humanos en el auténtico educador. Un planteamiento sincero de la especialización a la que se dirige el libro que nos ofrece Díaz Arnal, debe tener en cuenta este criterio. La sugerencia queda encarnada en las líneas de todo el interesante capítulo IV.

* * *

No hay educación posible sin contar con un perfecto educador. Por eso antes de dar paso al «proceso activo-receptivo» en que centra la reeducación del inadaptado, se detiene en el capítulo que anteriormente hemos comentado. El capítulo V se dedica íntegro a lo que es la reeducación como proceso. Parte de lo que es todo el comportamiento del niño normal para adentrarse en lo que debe ser la reeducación del deficiente. La consideración global de que parte en todas sus obras le permite hacer un estudio detenido de lo que es la maduración psicomotriz del inadaptado, lo que requiere la consideración atenta de la afectividad, lo que hay que tener en cuenta en la aceptación de la reeducación como proceso. Esquemática, pero claramente, nos lleva de la mano para comprender «qué hay que hacer» en reeducación. Se ve que conoce el terreno que pisa y que conoce perfectamente a qué meta hay que llegar. Un capítulo, en suma, sin desperdicios.

* * *

El capítulo VI, dedicado a los aspectos formales y materiales de la educación del deficiente mental, parte de la distinción que hay que establecer entre «deficiente» y «normal», y «deficiente» y «párvulo». Si la primera es clara para quien está familiarizado con las técnicas educativas, la segunda es oportuna en cuanto que muchos educadores pueden caer en el error de confundir al «deficiente» con un sujeto normal que está en una fase de desarrollo equivalente a la del párvulo. De ahí a concluir que la educación de aquél debe hacerse según las técnicas utilizadas en educación preescolar no hay más que un paso. Sus palabras esclarecen el problema al que hay que dar mucha importancia. Expone cuáles son los rasgos que caracterizan a uno y otro. Sus palabras son claras, aunque nos gustaría haber visto expuesto en estas páginas algunas ideas sobre la distinción entre nivel de madurez y niveles de desarrollo que, a nuestro juicio, pueden dar mucha luz en el aspecto que se toca en este capítulo.

Una reflexión especial para el lector está en el hecho de enfrentarse con lo que ella denomina «vivir al niño», «vivir con el niño» y enseñar «a vivir al niño». La finalidad de cada una de estas tres etapas se ensamblan perfectamente para dar paso a normas precisas y prácticas de lo que hay que hacer con ese niño necesitado de educación especial. La didáctica y la educación especial encontrarán un campo amplísimo en las páginas que analizan la finalidad del material y las características del mismo para bajar al detalle concreto de los ejercicios manuales que permitirán la reeducación completa del niño.

* * *

No podía faltar en una obra titulada *Personalidad e inadaptación* la consideración del ajuste personal en el cuadro social que ha de vivir el educando. El capítulo VII —último de la obra— es una coronación de lo que debe buscar esencialmente cualquier técnica curativa en pedagogía especial. Su afirmación es clara al exponer que la «socialización es la meta educativa» (pág. 149). «Se trata de una construcción y de una exploración de las relaciones sociales». ¿Se educa hoy con esa finalidad? Es una pregunta que puede responderse afirmativamente en la mayoría de los casos, pero que nunca debe perder de vista el educador especializado. Cuanto lleva consigo este proceso para madurar la capacidad de adaptación queda expuesto en las páginas que comentamos y cuyo valor no hemos dejado de tener en cuenta en lo que supone —desde el punto de vista de la formación religiosa y moral del inadaptado— para lograr una pedagogía de la resurrección.

* * *

Nos felicitamos con la doctora Díaz Arnal y con los estudiosos de la pedagogía especial. No dudamos en calificar de excepcional la aportación que hace a la escasa bibliografía sobre el tema. A sus anteriores investigaciones añade hoy la no menos valiosa de la obra *Personalidad e inadaptación* que acaba de lanzar a la calle la Editorial Científico-Médica en edición cuidada que se lee con agrado. Al gozo de recrearse en una materia bien asimilada se añade la satisfacción de ver que el campo bibliográfico va dando entrada a una materia que hasta hace poco era huerto cerrado para lectores muy iniciados. Con el lenguaje que hablan estas páginas será posible adelantar en la sensibilización del lector inquieto por problemas de actualidad. La bibliografía selecta que se añade al final de la obra permitirá una mayor profundidad para quien no se sintiese satisfecho con las 182 bien aprovechadas páginas de la doctora Díaz Arnal.

Que estas nuevas aportaciones supongan un acicate para la autora —a quien conocemos de cerca en su labor— y de luz para los que vienen detrás llenos de tantas ilusiones por elevar el campo de la recién estrenada pedagogía terapéutica en España.—José Antonio Ríos González.

ACTUALIDAD EDUCATIVA

1. España

LA INVESTIGACION ESPAÑOLA EN EL II PLAN DE DESARROLLO

En el acto de clausura de las reuniones plenarias del Patronato Juan de la Cierva, celebrado en Madrid, el subsecretario de Enseñanza Superior e Investigación pronunció una conferencia sobre el tema «La investigación española en el II Plan de Desarrollo». Resumimos algunas de las principales ideas expuestas por el conferenciante:

El Primer Plan de Desarrollo permitió a los centros de investigación invertir un promedio anual de 400 millones de pesetas en equipos de tipo medio y ampliación de las instalaciones existentes; pero dejó sin resolver el agudo problema planteado por la escasez de personal y las dificultades de atraer a los jóvenes graduados mejor dotados a las tareas investigadoras.

El II Plan, al ser un plan selectivo, va a permitir un apoyo oficial a aquellos sectores en los que éste es más urgente. Debe subsistir el principio básico de la política de investigación. Las previsiones de la Comisión de Investigación del Segundo Plan cubren un campo muy amplio y se refieren no sólo a la formación de nuevo personal, considerada como la tarea más urgente y de mayor importancia a largo plazo, sino al desarrollo de los actuales centros de investigación, prácticamente detenido desde hace años; al fomento de la actividad investigadora en los campos en que ésta es más deficitaria en España y, muy fundamentalmente, a la introducción de actividades investigadoras de desarrollo en la industria, cuya actual indiferencia hacia ellas es, en gran parte, responsable no sólo de su dependencia de la técnica de otros países, sino de la escasa utilización práctica de los resultados de la investigación española, sufragada por el Estado en su casi totalidad.

En Estados Unidos hay 475.900 investigadores; en Italia, 49.415; en Suecia, 16.925; en España, 2.825. Los países no mantienen investigadores por pura filantropía, sino porque los necesitan para su desarrollo. La demanda de investigadores en el sector privado es todavía escasa en España, pero aumentará, lo mismo que la de profesores especializados. El problema más urgente es el de la formación de investigadores. El Segundo Plan de Desarrollo lo califica de «fundamental». Urge una elevación del «status» económico que haga atractiva la carrera de investigador; son necesarias becas en cuantía y número suficiente y urge una ayuda a los centros de investigación.

La carrera actual de investigador es demasiado nebulosa y depende de demasiados factores aleatorios. Es preciso un flujo mayor de investigadores entre universidades, centros de investigación e industrias privadas. Crear nuevos centros de investigación no es fácil, pero revitalizar los anquilosados es más difícil y menos eficaz.

¿Por qué no investiga la industria privada española? Se ha dicho que porque es minifundista; porque sus mercados no tienen la estabilidad necesaria; porque sus cuadros de mando carecen de mentalidad investigadora. Las tres razones son verdades a medias, pero la última de ellas es quizá la fundamental. Hoy, los países que tienen más investigadores son los más beneficiados. Sin equipos de investigadores bien preparados, un país no puede ni siquiera aprovechar los frutos del trabajo de la investigación extranjera. La mera labor del control de calidad, bien llevada, es ya una iniciación a la investigación. Un fondo nacional del que se beneficiasen las empresas que hiciesen investigación sería quizá el mejor modo de hacer que nuestra industria privada se decida a investigar.

La importancia que el Gobierno atribuye a la investigación se demuestra por haber sido incluída entre los sectores que, selectivamente, serán objeto del II Plan. Ha llegado el momento de establecer un diálogo fructífero con los economistas, para que la financiación de estas actividades permita un avance efectivo en este importantísimo frente del desarrollo nacional. Hay que pasar de los 3.000 millones que anualmente son dedicados a investigación en general, a los 11.000 millones de pesetas en 1971, y de los 3.000 investigadores que hoy existen en España, a 6.000 en 1971.

La conferencia finalizó con unas palabras del ministro de Educación y Ciencia, en las que, entre otras cosas, dijo:

«Una investigación fundamental, recia y extensa; una acción investigadora concertada en sectores prioritarios de la economía nacional, y dentro de ellos, en áreas que también puedan dictaminarse como preferenciales; y una promoción de la investigación en la industria, que ha de ser fundamentalmente desarrollo, son direcciones básicas en las que seguramente habrá de moverse el II Plan.

En situación como la actual, tránsito del I al II Plan de Desarrollo, se ha producido la reestructuración del Consejo Superior de Investigaciones Científicas.

Sin adentrarnos en el conceptuoso definir de la «generación», creo que estaremos de acuerdo en que, al uso de un común lenguaje, nos conjuntamos en el trabajo científico «cuasi» tres generaciones, en las que, con unánime sentir, hay, sin embargo, rasgos diferenciales de formaciones distintas. Los que trabajaron individualmente, los que ya se podían mover con más olgura en la primera etapa del Consejo y los que, gracias a aquéllos y a éstos, encuentran hoy unos medios de trabajo cómodos, unas posibilidades de profesionalización antes desconocidas, una vida científica que, por más fácil, les hace ser más exigentes. El futuro del Consejo Superior de Investigaciones ha de construirse con la labor conjunta de estos grupos generacionales.

Este y no otro es el objetivo fundamental que persigue la reestructuración del Consejo Superior de Investigaciones Científicas. En brevísimo plazo será completada con la designación de presidente y secretario general, que ha de ser propuesta por el nuevo Consejo ejecutico, iniciándose ya, con automatismo establecido, esa regular renovación que irá configurando su futuro.»

CONSEJO DE RECTORES DE LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS EN BARCELONA

En el salón del rectorado del edificio central de la Universidad de Barcelona, y bajo la presidencia del ministro de Educación y Ciencia, se iniciaron las sesiones del Consejo de Rectores de las Universidades españolas.

Asistieron el subsecretario de Enseñanza Superior e Investigación, don Juan Martínez Moreno; director general de Enseñanza Universitaria, don José Hernández Díaz; jefe de la sección de Universidades del Ministerio de Educación y Ciencia, don Lorenzo Barrios, y los rectores de las Universidades de Oviedo, don José Virgili Vinade; de Salamanca, don Alfonso Balcells Gorina; de Santiago de Compostela, don Angel Jorge Echeverri; de Sevilla, don José Antonio Calderón Quijano; de Valencia, don Juan José Barcia Goyanes; de Valladolid, don Luis Suárez Fernández; de Zaragoza, don Juan Cabrera Felipe; de La Laguna, don Antonio González González; de Madrid, don Isidoro Martín Martínez; de Granada, don Emilio Muñoz Fernández; de Murcia, don Manuel Batlle Vázquez, y de Barcelona, don Francisco García Valdecasas.

En las sesiones del Consejo de Rectores se han estudiado las actividades universitarias para el presente curso.

En el acto de clausura, y en nombre del Consejo, el rector de la Universidad de Valladolid, doctor don Luis Suárez Fernández, facilitó para la Prensa la siguiente nota:

«El Consejo de Rectores de las Universidades españolas, reunido en Barcelona durante los días 27 al 30, ha deliberado sobre los problemas de la enseñanza universitaria, en relación con el próximo curso y sobre los planes de actuación a más largo plazo.

Ha examinado, teniendo en cuenta los previos estudios realizados, las necesidades de ampliación de facultades de las distintas Universidades, para dar cabida en enseñanza teórica y práctica al número creciente de alumnos y ha acordado la urgente ultimación de los proyectos necesarios para que puedan ser llevados a cabo a partir del próximo año. Con lo que ya está realizándose a estas previsiones para años inmediatos. se espera alcanzar las instalaciones necesarias en todas las Universidades.

Con el fin de que en ellas se puedan cursas las enseñanzas, que exigen una promoción, ha acordado solicitar de la superioridad la pronta creación de las secciones en que han de impartirse aquéllas, así como de las facultades que sean de interés académico y profesional complementario.

Se han estudiado muy atentamente las previsiones necesarias para el mejor rendimiento en la enseñanza, acordándose utilizar el máximo en jornada completa, las disponibilidades actuales y utilizar el incremento en encargados de curso y el aumento que profesores adjuntos y ayudantes ya aprobado, para una distribución en grupos que permita la mayor eficacia docente.

Se deliberó, muy especialmente, sobre los problemas de las Facultades de Medicina y, de modo concreto, los que se refieren a personal médico, prácticas hospitalarias y ley de especialidades.

El Consejo ha estudiado asimismo la diversa casuística que suscita la aplicación del decreto de 31 de mayo y ha adoptado los acuerdos encaminados a resolver aquéllos con la mayor atención al estudiante, dejando todavía las cuestiones no previstas a la decisión de los rectores.

Los rectores expresaron su unánime satisfacción ante el discurso pronunciado por el señor ministro de Educación y Ciencia en la inauguración de la Facultad de Ciencias Económicas por cuanto coincide con el sentir de todos los componentes del Consejo.

Finalmente, el Consejo de Rectores hace constar su felicitación tanto al rector de la Universidad de Barcelona como al decano de su Facultad de Ciencias Económicas y Comerciales por la solemne inauguración de ésta y, de modo especial, su gratitud a aquél y al claustro de profesores por la acogida dispensada, gratitud que hace llegar asimismo al capitán general de la Región y autoridades civiles por sus atenciones y asistencia personal a los distintos actos celebrados.»

NUEVA ORDENACION DE LAS FACULTADES DE CIENCIAS POLITICAS, ECONOMICAS Y COMERCIALES

Según decreto 2142/67, del MEC, los Departamentos en las Facultades de Ciencias Políticas, Económicas y Comerciales se estructurarán con arreglo a la ordenación que a continuación se detalla, integrándose en ellos los catedráticos ordinarios y extraordinarios, profesores agregados, profesores extraordinarios, profesores adjuntos y ayudantes y demás personal docente, investigador y auxiliar afecto a las disciplinas que los integran y a las afines a ellas que en lo sucesivo puedan incorporarse.

Departamento de Teoría Económica, que agrupará esta disciplina en sus distintas partes de Introducción; Consumo, producción, precios y rentas; Dinero, Banca y Comercio internacional, y Renta nacional y ciclos, así como la Historia de las doctrinas económicas, Economía (Teoría e instituciones), Comercio exterior y otras disciplinas afines.

Podrán adscribirse a este Departamento las actuales cátedras de «Teoría económica» e «Historia de las doctrinas económicas».

Departamento de política Económica, que agrupará la disciplina de igual título y sus afines.

Podrán inscribirse a este Departamento las actuales cátedras de «Política económica».

Departamento de Estructura Económica, que agrupará: Estructura e instituciones económicas españolas en relación con las extranjeras, Organización económica internacional (Cartels y Trusts e instituciones económicas internacionales), Economía del mundo hispanoamericano y otras disciplinas afines.

Podrán adscribirse a este Departamento las actuales cátedras de «Estructura e instituciones económicas españolas en relación con las extranjeras» y «Organización económica internacional».

Departamento de Historia, que agrupará: Historia política moderna, Historia política contemporánea, Historia contemporánea de Hispanoamérica, Geografía humana, Geografía y Geopolítica de América, Historia de las ideas y de las formas políticas, Historia del pensamiento político español, Historia de las ideas y de los movimientos sociales, Historia de las instituciones políticas y administrativas de España, Historia de las instituciones jurídicas y políticas de Hispanoamérica, Historia económica mundial, Historia económica de España y otras disciplinas afines.

Podrán adscribirse a este Departamento las actuales cátedras de «Historia de las ideas y de las formas políticas», «Historia de las instituciones políticas y administrativas de España», «Historia del pensamiento político español», «Historia política contemporánea, universal y de España» e «Historia económica mundial y de España».

Departamento de Economía de la Empresa, que agrupará la disciplina de igual nombre con sus partes: Organización administrativa, técnica y comercial, y Contabilidad y financiación, así como Política económica de la empresa y otras disciplinas afines.

Podrán adscribirse a este Departamento las actuales cátedras de «Economía de la empresa» y «Política económica de la empresa».

Departamento de Contabilidad, que agrupará: Teoría de la contabilidad, Contabilidad de la empresa y estadística de costos, Verificación de contabilidades y análisis de balances, Consolidación de balances y otras disciplinas afines.

Podrán adscribirse a este Departamento las actuales cátedras de «Teoría de la contabilidad», «Contabilidad de la empresa y estadística de costos» y «Verificación de contabilidades y análisis y consolidación de balances».

Departamento de Hacienda Pública y Derecho Fiscal, que agrupará: Hacienda Pública, Organización, contabilidad y procedimientos de la Hacienda y Empresa públicas, Sistema fiscal español y comparado y otras disciplinas afines.

Podrán adscribirse a este Departamento las actuales cátedras de «Hacienda Pública y Derecho Fiscal» y «Organización, contabilidad y procedimientos de la Hacienda y Empresa públicas».

Departamento de Seguro, que agrupará: Teoría general del seguro. Teoría matemática del seguro, Economía de la empresa aseguradora, Matemáticas de las operaciones financieras y otras disciplinas afines.

Podrán adscribirse a este Departamento las actuales cátedras de «Teoría matemática del seguro» y «Matemática de las operaciones financieras».

Departamento de Estadística y Econometría, que agrupará: Estadística teórica, Estadística actuarial, Estadística social y contabilidad, Econometría y métodos estadísticos y otras disciplinas afines.

Podrán adscribirse a estos Departamentos las actuales cátedras de «Econometría y métodos estadísticos», «Estadística actuarial», «Estadística y métodos estadísticos» y «Estadística teórica».

Departamento de Derecho privado, que agrupará: Introducción a la

ciencia del Derecho, Derecho civil, Derecho mercantil, Derecho del seguro privado y otras disciplinas afines.

Podrán adscribirse a este Departamento las actuales cátedras de «Introducción a la ciencia del Derecho», «Derecho civil», «Derecho mercantil» y «Derecho del seguro privado y Seguros Sociales».

Departamento de Derecho laboral y Política social, que agrupará: Derecho del trabajo e instituciones de Seguridad Social, Organización y acción sindical, Política social, Seguros Sociales y otras disciplinas afines.

Podrán adscribirse a este Departamento las actuales cátedras de «Política social y Derecho del trabajo» y «Política social».

Departamento de Teoría del Estado y Derecho constitucional, que agrupará: Teoría del Estado, Organización político-administrativa, Teoría de la política, Sistemas de organización política contemporánea, Derecho político español, Derecho político hispanoamericano y otras disciplinas afines.

Podrán adscribirse a este Departamento las actuales cátedras de «Teoría del Estado y Derecho constitucional».

Departamento de Derecho administrativo, que agrupará: Derecho administrativo, Derecho administrativo y ciencia de la administración, Organización administrativa y servicios públicos, Régimen jurídico de la administración y otras disciplinas afines.

Podrán adscribirse a este Departamento las actuales cátedras de «Derecho administrativo» y «Derecho administrativo y ciencia de la administración».

Departamento de Sociología, que agrupará: Sociología general, Sociología (Estructura social y contemporánea, Filosofía social, Sociología, Metodología y Sistemática de las Ciencias Sociales y otras disciplinas afines.

Podrán adscribirse a este Departamento las actuales cátedras de «Sociología» y «Filosofía social».

Departamento de Estudios Internacionales, que agrupará: Derecho internacional público y relaciones internacionales, Organización política y administrativa internacional, Derecho internacional privado, Historia de las relaciones internacionales y política exterior de España, Derecho público eclesiástico y Relaciones entre la Iglesia y el Estado y otras disciplinas afines.

Podrán adscribirse a este Departamento las actuales cátedras de «Derecho y relaciones internacionales» y «Derecho público eclesiástico y Relaciones de la Iglesia y el Estado».

ASOCIACION DE PROFESORES EUROPEOS PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL

En la Universidad Internacional «Menéndez y Pelayo», de Santander, tuvo lugar durante los días 6 a 9 de septiembre la primera reunión de directores de Institutos Iberoamericanos Europeos, convocada por el director del Instituto de Cultura Hispánica de Madrid, don Gregorio Marañón, y presidida por el secretario general del mismo, don Enrique Suárez de Puga.

A la reunión asistieron veinticinco personalidades, entre las que se encontraban el profesor Hans Flanche y el doctor von Gliech, de Hamburgo; el profesor Baiche, de París; el profesor A. Mariutti, de Venecia; el doctor Goering, de Saina Gallan; el profesor Dutton, de Londres; el profesor Declerq, de Bélgica, el señor Banzo, de Maguncia; el señor Carducci, de Roma; el doctor Russell-Gebgett y el profesor Gorosh, entre otros.

El tema de la reunión se centró en el estudio de los problemas que presenta la enseñanza del español en los centros europeos de cultura y la propuesta de un intercambio de experiencia entre los Institutos de Cultura Hispánica de España y las entidades europeas encargadas de dar a conocer Iberoamérica en el Continente.

Se dedicaron varias sesiones de trabajo y varias ponencias a la constitución de una Asociación de profesores europeos para la promoción de la enseñanza del español. La finalidad de dicha asociación es facilitar cuantos medios sirvan para atender la situación de los encargados de la enseñanza y difusión de la lengua y cultura hispánicas, vincular entre sí a los profesores de español con objeto de reforzar sus actividades profesionales y con los organismos y autoridades interesados, para la mejor consecución de sus fines específicos.

Fue elegido presidente el doctor Mao Gorosch, miembro de la Asociación de Lingüistas del Consejo de Europa y profesor de la Universidad de Estocolmo; vicepresidente, don Francisco Yndurain, vicerrector de de la Universidad de Zaragoza, y secretario, don Emilio Lorenzo, catedrático de la Universidad de Madrid.

EL CENTRO C. S. I. C. DE INVESTIGACIONES FISICAS

El ministro de Educación y Ciencia inauguró las nuevas instalaciones del Centro de Investigaciones Físicas «Leonardo Torres Quevedo», que, siguiendo la política de unificación del Patronato Juan de la Cierva, agrupará en un solo centro al Instituto Nacional de Electrónica, que estaba ubicado en varios locales de la Facultad de Ciencias; una sección del Instituto de Física «Alonso de Santa Cruz» y el Instituto de Física Aplicada «Leonardo Torres Quevedo».

Sobre una superficie útil de 7.000 metros cuadrados se han realizado a lo largo del año 1966 adaptaciones, obras e instalaciones para los laboratorios de los grupos de trabajo constituidos en el nuevo centro, dentro de una estructura orgánica común, que ha permitido iniciar el año 1967 con una unidad de esfuerzos, de conocimiento mutuo, con utilización de servicios comunes en campos afines de la ciencia y de la técnica.

Las nuevas instalaciones del Centro de Investigaciones Físicas acogen ahora un conjunto de 50 graduados superiores, entre físicos, químicos e ingenieros; 50 técnicos cualificados y 40 auxiliares de investigación, que, junto con 25 graduados superiores en período de formación científica, totalizan 200 personas, en las que se incluyen las destinadas a servicios y administración.

SANTIAGO DE COMPOSTELA: NUEVA ESCUELA DE MAESTRIA INDUSTRIAL

En la inauguración de la Escuela de Maestría Industrial de Santiago de Compostela, presidida por el Jefe del Estado, el ministro de Educación y Ciencia pronunció el discurso siguiente:

«La solemnidad que imprime a esta inauguración la personal presencia de Vuestra Excelencia es motivo singular para un brevísimo apuntamiento de lo que representa la enseñanza profesional, en la que se encuadran las Escuelas de Maestría Industrial, en el ordenamiento general de la cultura.

La mano de obra —añadió el ministro—, por más necesitada hoy de cabezas que de brazos, exige de esta «cualificación», que es la que ha de cultivar la nueva enseñanza profesional, sistematizada en su desarrollo. Ello no incluye, sin embargo, la formación que se puede adquirir en la práctica consuetudinaria de un oficio o en los cursos acelerados que ya entre nosotros han adquirido una feliz tradición.

Pero es bueno subrayar, para situarnos en el centro de la corriente europea, que esta enseñanza profesional, nacida de la exigencia de esa mano de obra «cualificada» en los distintos sectores de la economía, se dignifica y se abre a una polivalencia de posibilidades, al adquirirse sobre o junto a una cultura de base, que hace de ella un nuevo hecho cultural específico, en el que se han de definir con individualidad auténticos valores personales.

En estos principios se inspiran los actuales planes de enseñanza profesional, de una parte, y la tendencia a la universalización del Bachillerato elemental como base de cultura,

de otra, y ellos vienen informando, asimismo, en todo período la política de construcción e instalaciones de las modernas escuelas de enseñanza profesional, entre las que esta de Santiago de Compostela es una brillante muestra.

La atracción por este orden de enseñanza se acrecienta de forma que en los últimos cuatro años se ha pasado de 84.500 alumnos a 128.000. Y en 31 de diciembre del año actual se habrán incrementado en un 50 por 100. Ello se ha traducido en la creación de 92 nuevas escuelas, de las cuales 30 son estatales y 62 de la Organización Sindical o la jerarquía eclesiástica, que subvenciona el Estado con un 60 por 100 de su presupuesto; 23 nuevas escuelas sustituyen a otras ya existentes, pero inutilizable, y 98 han sido objeto de ampliación.»

El profesor Lora Tamayo finalizó su exposición en estos términos:

«Así, en el ámbito nacional, como en este recoleto Santiago de la más pura solera universitaria, junto a las nuevas instalaciones de su «Alma Máter» y el crecimiento de su contenido docente, se alza hoy esta escuela de Maestría de nueva traza, como en el resto de la región gallega se abrirán en breve plazo escuelas profesionales en sus cuatro provincias y escuelas de Ingeniería Técnica Agrícola en Lugo y Naval en El Ferrol.

Se cumple con ello un desarrollo simultáneo de esa panorámica general de la enseñanza que exige su avance ininterrumpido en todos los grados, al que el poderoso estímulo de vuestra permanente asistencia ha logrado dar el más fuerte impulso que registra la historia de la cultura española.»

NUEVO COMISARIO DE PROTECCION ESCOLAR

En el salón Goya del Ministerio de Educación y Ciencia juró su cargo el comisario general de Protección Escolar, don Francisco Sánchez Apellániz, catedrático de Derecho Internacional de la Universidad de Sevilla.

El ministro de Educación y Ciencia ha pronunciado unas palabras de bienvenida al nuevo comisario y de cordial despedida a don Isidoro Martín, que ha dejado su cargo para ocupar el rectorado de la Universidad de Madrid. Después habló el señor Sánchez Apellániz:

«Es hoy ya un lugar común que el desarrollo económico y el progreso social de un pueblo descansa fundamentalmente sobre la elevación de su nivel educativo, y «a sensu contrario», que una de las principales, si no la principal, de las causas de la pobreza, tanto individual como colectiva, reside en la insuficiencia, cuando no en la deficiencia en el orden de educación.

Hablar de la democratización de la enseñanza es hablar de hacer posible el acceso de todos cuantos tengan condiciones y voluntad de aspirar a los bienes superiores de la educación y la cultura.

Mucho se ha hablado, sobre todo a partir de la creación del Fondo de Igualdad de Oportunidades; pero **aún queda** ciertamente por hacer.

Parece que son mucho los dos mil millones de pesetas largos. Lo son, sobre todo en términos comparativos, en relación con tiempos anteriores; pero es obvio que son insuficientes si queremos abrir de par en par las puertas de la educación a todos los españoles con condiciones para recibirla. Son insuficientes si queremos llevar adelante, hasta sus últimas consecuencias, la guerra contra la pobreza que todavía amplios sectores de nuestros conciudadanos hay sumidos en tal situación, fundamentalmente por carecer de la educación adecuada. Son insuficientes si nos percatamos plenamente de que el desarrollo económico y social no podrá ser continuado sin una decisiva y urgente elevación del nivel educativo de nuestro pueblo, especialmente de nuestras generaciones jóvenes.»

APERTURA DEL CURSO ACADEMICO 1967-68

El subsecretario de Enseñanza Superior e Investigación declaró abierto el curso académico 1967-68 en un acto solemne celebrado en el paraninfo de la Universidad complutense.

«En nuestra Universidad hay ciertas situaciones que no siempre son justas, pero ello no justifica la subversión, sino que exige la sincera y leal colaboración de todos para resolverlas. Sepan los estudiantes de la Universidad de Madrid que su rector está decididamente dispuesto a servir con plena entrega cualquier demanda justa en beneficio de la Universidad y de sus alumnos», dijo en su discurso don Isidoro Martín Martínez, rector magnífico de la Universidad madrileña.

Respondiéndose a la pregunta que se formuló sobre cuál era la actitud de los alumnos, dijo que «en términos generales una actitud deseosa de pasar con cierta rapidez por la Universidad, de "aprobar" para ir saliendo adelante». «Pero no faltan —subrayó— en modo alguno grupos selectísimos de jóvenes deseosos de una constante superación. Como no faltan tampoco los que se limitan a vegetar en la Universidad.»

«En el seno del conjunto estudiantil existe una minoría extraordinariamente politizada y de clara inspiración comunista. No quiere ello decir que todos los que forman esa minoría lo sean, pero sí que más o menos conscientes sirven a esa inspiración.

Nuestra Universidad y nuestra legislación tienen indudablemente defectos, y esos defectos son, a veces, exagerados y siempre hábilmente explotados en servicio de la revuelta. Repito lo que hube de decir en mi toma de posesión. Considero que no hay ni un solo problema auténticamente universitario que no pueda resolverse por la vía de la comprensión y del diálogo.»

Expuso, una por una, las virtudes que ha de practicar el profesorado en relación con los alumnos, como son: asiduidad, puntualidad, preparación, preocupación, el respeto, con lo que el alumno tiene derecho a ver cuidadosamente respetada su dignidad personal, la virtud de accesibilidad, de comprensión y de servicio. Y tras definir cada una de ellas, dijo que ésas son las actitudes y conducta del profesorado, que exige una correspondencia por parte de los alumnos.

Refiriéndose a la misión de la Universidad, dijo que ésta era concreta y estaba perfectamente definida: formar científica y humanamente al joven universitario. Humanamente, en su integridad: desde lo deportivo hasta lo sobrenatural y, por consiguiente, también en lo político. «Pero la Universidad —aclaró—, que tiene esa misión específica, no puede transmutarse en un baluarte de régimen político y mucho menos en una trinchera o en un ariete contra él mismo.»

Al estudiante hay que imbuirle el sentido de la responsabilidad que le corresponde como futuro dirigente de la vida nacional y prepararle para ello. Pero el estudiante no puede convertirse en un agitador político, como está sucediendo a un sector, poco numeroso, de nuestra Universidad.

II PLAN DE DESARROLLO: MANUALES ESCOLARES GRATUITOS PARA LA ENSEÑANZA PRIMARIA

Unos ciento treinta y cinco millones de pesetas por cada uno de los años que comprende el II Plan de Desarrollo serán destinados a la distribución gratuita de manuales escolares para la Enseñanza Primaria, de la cual se beneficiarán los alumnos matriculados en centros estatales o no estatales de carácter gratuito.

En principio, se ha pensado que este servicio se desarrolle de manera escalonada y progresiva, dotando de textos a los escolares que se indican al iniciarse los cursos también señalados a continuación:

Curso 1968-69: alumnos de primero y segundo (seis y siete años).

Curso 1969-70: alumnos de tercero y cuarto (ocho y nueve años).

Curso 1970-71: alumnos de quinto y sexto (diez y once años).

Curso 1971-72: alumnos de séptimo y octavo (doce y trece años).

Los manuales escolares de octavo curso pasarán a ser propiedad privada de los alumnos al finalizar el período de escolaridad obligatoria, que, como es sabido, se extiende hasta los catorce años.

Asimismo, se ha previsto un sistema de restauración, encuadernación, higienización y renovación de los manuales escolares que hayan de ser utilizados en otras promociones escolares.

NOTA DEL M. E. C.

El Ministerio de Educación y Ciencia ha hecho pública una nota en relación con las protestas que se originaron en Valencia, a propósito de la presunta creación de una Escuela de Arquitectura en aquella ciudad. En síntesis, la nota del Ministerio viene a decir que jamás se pensó en la instalación de una Escuela en Valencia, sino que se trataba de descongestionar el primer curso de la de Barcelona, dado que cuenta con un excesivo número de alumnos. Añade la nota que el hecho de que este próximo curso no se estudie el segundo año en Valencia estaba previsto desde un principio, y que lo único que sucede es la continuación de la experiencia iniciada el curso último.

UN DILEMA: COMERCIALIDAD O DIDACTICA DEL CINE PARA NIÑOS

Se han celebrado las Conversaciones Internacionales de Cine Infantil, con asistencia de numerosos representantes extranjeros y españoles, en Gijón. Entre las más señaladas intervenciones figura la de M. Baekens, representante del Centro Internacional del Cine para la Infancia y la Juventud.

El orador hizo una exposición de los fines y estructuras de este centro. El número de conversaciones, simposios y certámenes que celebra continuamente esta Confederación, en la que se asocian países tan lejanos como Irán y Norteamérica, es muy considerable.

Se refirió a la importancia del cine realizado por los propios niños, en películas de 8 y 16 milímetros, con el que se consiguen frecuentemente resultados sorprendentes, y se lamentó del escaso número de monitores especializados en la formación creadora cinematográfica de los niños, sin posibilidad para el disfrute estético y artístico de la cinematografía. Intervinieron diversos congresistas, y fue particularmente interesante la que se refirió a la comercialización del cine infantil.

M. Baekens afirmó, tajantemente, que el cine infantil no es un cine comercial. Tanto es así que en Checoslovaquia y Bulgaria es el Estado quien paga los gastos de producción, distribución y exhibición, y si se consigue recaudar algún dinero es para gratificar al director, guionista, actores y demás colaboradores del film.

En Francia, los cines comerciales proyectan, de cuando en cuando, alguna película infantil que puede tener éxito, pero lo cierto es que las salas del Centro Nacional Francés del Cine para Niños y Adolescentes tienen que pagar unos impuestos grandes. En cuanto a Alemania, se han hecho experiencias, también interesantes, que han demostrado que la televisión no es enemiga del cine, sino que puede ser su aliada.

CONVIVENCIA UNIVERSITARIA

El rector de la Universidad de Madrid, don Isidoro Martín, clausuró el IV Ciclo de las Convivencias de Iniciación Universitaria, celebrado en el Colegio Mayor de la Moncloa. Resaltó el hecho de que su primera actuación pública como rector fuese precisamente en un colegio mayor, y recordó los diecisiete años de su vida dedicada a la formación de los universitarios en varios colegios mayores de los que fue director.

En el coloquio que mantuvo con los universitarios resaltó la libertad que iban a tener en la universidad y cómo debían aprovechar los años de universidad para adquirir una total formación tanto en el orden científico como en el humano y social. Puso de manifiesto la importancia de los colegios mayores en esta labor de formación integral, tanto para los colegiales residentes como para todos aquellos que participan de sus actividades.

Destacó la necesidad de dedicar una mayor atención a las condiciones en que se desarrolla la pedagogía universitaria, esforzándose en mejorar su eficacia formativa. También reiteró sus declaraciones del discurso de toma de posesión, prometiendo mantener abierto el diálogo con los universitarios.

CONCURSO INTERNACIONAL DE FORMACION PROFESIONAL

El ministro de Educación y Ciencia ha presidido, en el salón internacional de la Delegación Nacional de Sindicatos, el solemne acto inaugural del XVI Concurso Internacional de Formación Profesional.

Después de manifestar su satisfacción por tener la oportunidad de presidir la inauguración del Concurso, don Manuel Lora Tamayo se refirió a la reciente aprobación por las Cortes Españolas de la Ley de Unificación del primer ciclo de la Enseñanza Media, «que se propone unificar los estudios de todos los alumnos de este grado y aprovechar esa uniformidad de base para una eficiente orientación escolar en un objetivo final de universalización para todos los españoles». Se refirió, con este motivo, a la formación profesional, «que nos ofrece —dijo— como un nuevo hecho cultural específico, consecuencia de esa mano de obra inteligente, que es exigencia de la economía actual».

Afirmó luego que la cualificación profesional ha cambiado de natural- y se edifica hoy sobre una cultura general, de tal modo que para ser auténtica ha de adquirirse a través de una educación que desarrolle cualidades intelectuales del individuo y le ponga en posición de conocimientos teóricos que le permitan realizar lo mejor posible, de modo hábil, ciertamente, pero también consciente, aquello que él mismo se propone o lo que otros le sugieren o plantean.

Dijo después que éste es el mensaje de un ministro de Educación a estos numerosos precampeones, que se aprestan desde ahora a un mejor hacer en la tarea propuesta, poniendo en juego toda la potencialidad de una formación inteligente y adiestrada.

«El carácter internacional de la competición subraya más la importancia de esta interpretación de vuestras jornadas, porque al desplegar con ellas toda esa riqueza de valores, contribuís —dijo— al enriquecimiento de esta específica cultura universal a través del desarrollo alcanzado por vuestra personalidad.»

CUESTIONARIOS DE ENSEÑANZA MEDIA

Acaba de publicar el «Boletín Oficial del Estado» los nuevos cuestionarios para todas las disciplinas del bachillerato elemental en consonancia con la última reforma de los planes de estudio. Existía verdadero interés en todas las instituciones docentes por conocer los cuestionarios de referencia, pues aunque no se aplicarán ahora más que los del primer año, según preceptúan las normas de la escalonada implantación, la inminencia del curso 1967-68 obligaba al conocimiento inaplazable de lo que habían de explicar los profesores.

En general, los cuestionarios responden a la línea trazada por la reformada legislación. En su mayoría resultan claros y sencillos y su orientación metodológica acusa un progreso didáctico en relación con los anteriores.

Resta aún conocer el desarrollo de los cuestionarios en los correspondientes programas. Sabido es que el juicio definitivo de una temática de esta índole, donde sólo se enuncian en líneas generales las lecciones, depende del desenvolvimiento programático de las mismas, puesto que caben múltiples posibilidades de planteamiento. Las normas de

claridad, brevedad y sencillez habrán informado también los programas para que necesariamente se sometan a ellos en su día los correspondientes libros de texto y las explicaciones de cátedra y, sobre todo, sirvan de pauta eficaz a la enseñanza libre.

El escolar requiere lecciones adecuadas a su edad, encajadas ciertamente en el nivel preciso y no sobrepasando los límites pedagógicos de lo que puede aprender y retener sin dificultades graves e insuperables una inteligencia media. En este sentido se imponen programas proporcionados al horario de que se dispone en la jornada cotidiana o semanal y propicios para ser explicados en los dos primeros trimestres del curso, ya que el último ha de destinarse imprescindiblemente al repaso.

Importa, en fin, que las orientaciones metodológicas formuladas en los cuestionarios se cumplan con todo rigor por el profesorado tanto oficial como particular en beneficio de la adolescencia española.

SUELDO PARA LOS ESTUDIANTES DE MAGISTERIO

Los bachilleres superiores en Ciencias y Letras o en cualquiera de las modalidades del bachillerato superior técnico (antiguo laboral) tienen ahora una nueva oportunidad de servir a la docencia española. Esta nueva disposición, dada recientemente por la Inspección Central de las Escuelas Normales, es conveniente la conozca la juventud estudiosa al acabar sus estudios en los centros de segunda enseñanza.

Interesa a cuantos tienen el bachillerato conocer que desde ahora, en este mismo curso escolar, pueden ya matricularse, sin examen de ingreso, en cualquier Escuela Normal para cursar la carrera de Magisterio.

Los estudios comprenden dos años y un período de prácticas pedagógicas siguiendo el plan aprobado por la orden ministerial de 1 de junio de 1967, publicada en el «Boletín Oficial del Estado» del día 8 del mismo mes.

Pero lo interesante para estos futuros maestros es que durante la carrera tendrán su paga como uno más del benemérito cuerpo de los maestros españoles. Esto será de la siguiente manera: al finalizar el segundo curso, el estudiante será destinado, con sueldo, a un colegio nacional o a una agrupación escolar de capital de provincia, donde seguirá un curso de prácticas de enseñanza. Realizados estos trabajos con aprovechamiento, sin oposición alguna ingresará definitivamente en el escalafón del Magisterio nacional, pudiendo ser esto a la temprana edad de diecinueve años.

Con el título de maestro nacional obtenido, como hemos indicado, el muchacho o la muchacha puede promocionar en su carrera mediante cursos de formación y perfeccionamiento, y también, sin nuevas oposiciones. A través de estos cursos, eminentemente prácticos, podrá llegar a ser:

— Director de un colegio nacional, centros éstos que están ubicados en capitales de provincia y en las ciudades importantes.

— Profesor especializado para cursos escolares de séptimo y octavo, cuyos alumnos tendrán también sus ventajas, pues podrán acceder, sin solución de continuidad, al tercer curso del bachillerato general o técnico y también al grado de oficial industrial de las escuelas profesionales.

— Profesor de pedagogía terapéutica para el desempeño de clases de educación especial.

— Profesora de educación preescolar (esto para muchachas) en escuelas maternales y de párvulos.

Y, mientras tanto, lo del sueldo sigue, pues durante estos cursos o cursillos de formación específica percibirá el alumno su mensualidad, y hasta su complemento familiar, le será abonado el tiempo de servicios e incluso atendida su escuela por cuenta del Estado. No para aquí todo: cuando desempeñara cualquiera de los puestos que suponen una especialización recibirá, además del sueldo, una gratificación complementaria.

Con el estudio de maestro de enseñanza primaria, el muchacho o la muchacha estará capacitado para seguir estudios de cualquier Facultad universitaria de Ciencias o Letras y en cualquier sección de las mismas, según su vocación y preferencia, matriculándose directamente en ellas sin otra condición ni requisito.

Esta carrera de maestro a que nos referimos podrá hacerse en forma normal o bien en régimen nocturno en las escuelas normales que lo tengan establecido.

Finalmente, tanto estos maestros como sus hijos disfrutarán de matrícula gratuita en todos los centros de enseñanza dependientes del Ministerio de Educación y Ciencia. Por otra parte, la Mutualidad del Magisterio proporcionará a estos nuevos educadores, entre otros beneficios, asistencia sanitaria, prestaciones de nupcialidad, natalidad y orfandad.

UNIFICACION DE LOS INSTITUTOS DE ENSEÑANZA MEDIA

Se unifica el régimen de los institutos de enseñanza media por decreto 1950/1967, de 22 de julio, del Ministerio de Educación y Ciencia.

En su parte dispositiva se señala que los institutos de enseñanza media podrán ser masculinos, femeninos o mixtos, sin que los masculinos puedan admitir inscripciones ni verificar pruebas de alumnado femenino, ni los femeninos de alumnado masculino.

En los institutos mixtos, la enseñanza y la educación se darán por separado a alumnos y alumnas.

Todos los institutos de enseñanza media podrán admitir inscripciones de alumnos por enseñanza oficial, colegiada y libre, para los cuatro cursos del bachillerato elemental y para aquellas opciones o modalidades de los cursos posteriores que el respectivo instituto tenga establecidas.

Asimismo podrán tener secciones delegadas, secciones filiales y colegios adoptados, pudiendo existir en todos estos centros estudios nocturnos.

Las atribuciones reconocidas por la ley de Ordenación de la enseñanza media de 26 de febrero de 1953 a la inspección de enseñanza media del Estado y a la inspección de la Iglesia, serán ejercidas del mismo modo sobre los institutos nacionales y sobre los institutos técnicos.

Serán comunes a todos los institutos, igualmente, las normas sobre el calendario académico, plazos de inscripción de matrícula y de examen, instrucciones didácticas de carácter general, orientación escolar, libro de calificación escolar, tasas y exacciones parafiscales y cuantas otras afecten a su régimen académico y económico, sin más excepciones que las de carácter didáctico derivadas de la propia naturaleza de aquellas materias que no sean comunes a todos los institutos.

Disposiciones especiales regularán la actividad docente de los profesores de los institutos de enseñanza media.

El Ministerio de Educación y Ciencia clasificará cada uno de los actuales institutos técnicos como masculino, femenino o mixto, y determinará en qué momento podrá comenzar a admitir inscripciones por enseñanza libre y a realizar las convocatorias de exámenes de esta clase.

En cada localidad donde actualmente existan un instituto técnico y secciones delegadas de institutos nacionales, el Ministerio determinará si las secciones delegadas conservarán su actual situación, si pasaran a depender del instituto técnico o si debieran fundirse con éste. También determinará lo que proceda sobre la adscripción de los colegios libres adoptados existentes en localidades donde radique un instituto técnico.

EL BACHILLERATO Y LOS SEMINARIOS MENORES

En la mayoría de los seminarios menores españoles se están celebrando cursillos especiales para aspirantes a ingresar en dichos seminarios.

Los cursillos consisten en clases teóricas como preparación para el

examen que han de sufrir los aspirantes, en régimen de internado, y durante el cual serán analizadas las condiciones intelectuales y morales de los candidatos.

La adaptación del plan de estudios a los seminarios menores al bachillerato ha reportado abundantes vocaciones en general, hasta tal punto que en lo sucesivo se piensa realizar cursillos para los alumnos que habiendo realizado algún curso de enseñanza media quieran ingresar en el seminario.

Se han celebrado varias semanas vocacionales en Pamplona, Barcelona, etc., donde se ha intentado orientar a padres de familia, educadores, maestros, directores espirituales y aspirantes en la pastoral vocacional propia de cada uno.

LUGO: OBRAS EN LOS INSTITUTOS DE ENSEÑANZA MEDIA

Más de 13 millones de pesetas se han invertido en la reforma y ampliación del Instituto de Enseñanza Media, que ya resultaba insuficiente para el elevado número de alumnos que deseaban cursar estudios en este centro. La reforma proporciona cabida a 250 alumnos más, aunque sigue siendo insuficiente. Las obras están a punto de terminarse.

Por su parte, el Instituto Femenino, con el mismo problema que el masculino, pero sin posibilidad, al menos por ahora, de hacer obras de cierta importancia, ha realizado trabajos de adaptación en su interior. En el presente curso podrá dar acceso a unas 250 alumnas más que en el último.

INDICE LEGISLATIVO DE DG. JUNIO, JULIO Y AGOSTO 1967

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

Tomo 251 - 1967
1-15 junio

Decreto 1105/67, de 31 mayo, sobre asistencias a clase y convocatorias de examen.—**1073.**

Resolución de 28 de abril de 1967 sobre nueva denominación a los profesores titulares numerarios y maestros de taller numerarios de los Institutos Técnicos de Enseñanza Media.—**1073.**

Orden de 13 de mayo de 1967 por la que se dispone la realización de las pruebas del examen de reválida en las Escuelas de Artes Aplicadas y Oficios Artísticos.—**1076.**

Orden de 18 de mayo de 1967 por la que se constituyen en las Universidades de Madrid, Oviedo, Sevilla y Zaragoza los Departamentos que se indican.—**1098.**

Orden de 3 de junio de 1967 por la que se establecen las convalidaciones de primer curso, plan 1964, de Escuelas Técnicas Superiores para los peritos topógrafos.—**1115.**

Orden de 20 de mayo de 1967 referente a la concesión de excedencia voluntaria a los catedráticos de Universidad.—**1120.**

Orden de 3 de junio de 1967 por la que se determina el desdoblamiento de la asignatura de «Dibujo técnico y Geometría» de primer curso, plan 1964, de la carrera de Arquitectura.—**1120.**

Tomo 252 - 1967
15-30 junio

Orden de 31 de mayo de 1967 por la que se incluyen en el apartado tercero de la letra d) a los profesores del Instituto Católico de Artes e Industrias de Madrid.—**1137.**

Decreto 1242/1967, de 1 de junio, sobre ordenación en Departamentos de las Facultades de Derecho.—**1142.**

Decreto 1243/1967, de 1 de junio, sobre ordenación en Departamentos de las Facultades de Medicina.—**1144.**

Decreto 1244/1967, de 1 de junio, sobre extensión del Seguro Escolar a los estudiantes sirios que cursen estudios en España.—**1145.**

Orden de 15 de junio de 1967 por la que se dan normas aclaratorias al Decreto 1105/1967, de 31 de mayo.—**1147.**

Orden de 2 de junio de 1967 reguladora de las enseñanzas y actividades complementarias del Plan de Estudios del Bachillerato Elemental.—**1153.**

Resolución de 9 de junio de 1967 por la que se modifica el número cuarto de la Orden de 12 de julio de 1966, que regula los traslados académicos entre las Facultades Universitarias.—**1157.**

Orden de 30 de mayo de 1967 por la que se hace extensivo el reglamento de disciplina académico a las Escuelas de Idiomas.—**1187.**

Orden de 7 de junio de 1967 por la que se señalan las nuevas cuantías de los sueldos para el personal de las Juntas Provinciales y Locales y Centros docentes oficiales de Formación Profesional Industrial.—**1187.**

Tomo 253 - 1967
1-15 julio

Orden de 21 de junio de 1967 sobre establecimientos de Institutos Técnicos y Laboratorios en las Escuelas Técnicas Superiores.—**1231.**

Orden de 16 de junio de 1967 por la que se aprueba el cuadro de analogías entre cátedras de Escuelas Técnicas de Grado Medio.—**1235.**

Resolución de 22 de junio de 1967 por la que se establece el modelo de formulario de solicitud de ingreso en un Centro Estatal de Enseñanza Primaria.—**1237.**

Orden de 1 de julio de 1967 por la que se regula el acceso al primer curso de Bachillerato.—**1272.**

Tomo 254 - 1967
16-31 julio

Decreto 1557 bis/1967, de 6 de julio, sobre provisión de Escuelas Nacionales.—**1317.**

Decreto 1558/1967, de 6 de julio, por el que se crea la especialidad de Ingeniero técnico en tejidos de punto.—**1317.**

Decreto 1560/1967, de 22 de junio, de creación del Museo Nacional de Grabado Contemporáneo y Sistemas de Estampación.—**1318.**

Decreto 1561/1967, de 22 de junio, de creación del Patronato de las «Cuevas y Yacimientos Prehistóricos y Protohistóricos» de Asturias.—**1318.**

Corrección de errores, 2 y 3 de junio de 1967, reguladoras de las enseñanzas e implantación del nuevo Plan de Bachillerato Elemental.—**1348.**

Orden de 15 de julio de 1967 por la que se amplía la de 8 de noviembre de 1966 sobre la convalidación en la carrera de Perito industrial.—**1356.**

Tomo 255 - 1967
1-15 agosto

Resolución de 20 de julio de 1967 por la que se dan instrucciones para la adjudicación de destinos a los Maestros de nuevo ingreso.—**1444.**

Orden de 20 de julio de 1967 por la que se establece el Plan de actuación de los estudios nocturnos de Bachillerato para trabajadores en el año 1967-68.—**1450.**

Orden de 26 de julio de 1967 sobre traslados de matrícula de los hijos de funcionarios de las Provincias Africanas.—**1459.**

Orden de 28 de julio de 1967, por la que se modifican los cursos cuarto y quinto del plan de estudios 1964 de la carrera de Ingeniero industrial. **1460.**

Orden de 28 de julio de 1967 relativa a las asignaturas que se indican de cuarto curso de la carrera de Arquitecto, plan 1964.—**1494.**

Orden de 22 de julio de 1967 por la que se aclaran las facultades de los tectores para conceder licencia por delegación.—**1493.**

Orden de 28 de julio de 1967 por la que se eleva a definitiva la de 3 de junio último sobre desdoblamiento de la asignatura que se indica de primer curso de la carrera de Arquitectura.—**1494.**

Orden de 28 de julio de 1967 por la que se eleva a definitiva la de 8 de junio último sobre convalidación en Escuelas Técnicas Superiores a los Peritos topógrafos.—**1494.**

Orden de 28 de julio de 1967 por la que se modifican los cursos cuarto y quinto del plan de estudios 1964 de la carrera de Ingeniero de Minas. **1499.**

Orden de 6 de julio de 1967 por la que se modifica el cuadro de incompatibilidades de la licenciatura de Farmacia en la Universidad de Santiago.—**1508.**

2. Extranjero

PUESTOS TECNICOS VACANTES EN LA UNESCO

Especialistas para el Centro de Formación Técnica Industrial de Guadalajara (Méjico).

El Gobierno de Méjico ha pedido asistencia al Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (Sector del Fondo Especial) para establecer un «Centro Regional de Formación Técnica Industrial», en Guadalajara, Méjico. El calificativo «Regional» significa que el Centro se instalará en una región de Méjico, pero no que se trate de atender las necesidades de otros países.

La prestación de asistencia durará seis años.

El Centro formará parte de la red de trece institutos tecnológicos regionales que se dedican actualmente a formar técnicos de nivel medio y que dependen del Ministerio de Educación, y servirá de modelo para el mejoramiento de dichos institutos.

El Centro, que funcionará en estrecha cooperación con esos institutos tecnológicos regionales, formará técnicos de categoría subprofesional en cuatro especialidades: mecánica, electrotecnia, electrónica y construcción de edificios. El plan de estudios comprenderá materias teóricas y trabajos prácticos y, normalmente, durará cuatro años cuando los alumnos procedan de las escuelas de enseñanza secundaria general (de tres años de duración), pero sólo tres años cuando se trate de alumnos que hayan terminado el ciclo de la enseñanza secundaria técnica (que también dura tres años).

La asistencia del PNUD (Fondo Especial) consistirá en servicios de expertos, concesión de becas y suministro de equipos. Los servicios de expertos sumarán 480 meses-hombre en las doce especialidades siguientes: coordinador del proyecto, estudios generales (ciencias fundamentales), ingeniería mecánica (producción), electrotecnia, electrónica, construcción de edificios, ingeniería mecánica (centrales de energía), ingeniería mecánica (proyectos industriales y dibujo técnico), materiales y técnicas audiovisuales, organización de bibliotecas y documentación y formación de profesores de enseñanza industrial.

Las 19 becas, que representarán un total de 168 meses-hombre, permitirán que el personal homólogo local, empleado a jornada completa, realice nuevos estudios y adquiera experiencia en el extranjero.

También se suministrarán materiales de taller, de laboratorio, de bibliotecas y audiovisuales por un valor de 300.000 dólares.

En su esfera de competencia, el experto, a las órdenes del coordinador del proyecto y en estrecha colaboración con el personal local, deberá:

1. Organizar su programa de trabajo y enseñar materias prácticas y teóricas.

2. Preparar «hojas de trabajo», procedimientos experimentales, compendios y otros materiales de enseñanza necesarios.

3. Asesorar sobre los planes y programas de estudio.

4. Colaborar en la instalación del equipo y la organización de los laboratorios.

5. Determinar los métodos que se aplicarán para inspeccionar los trabajos prácticos realizados por los estudiantes de disciplinas industriales y supervisar su formación.

6. Prestar todo el asesoramiento necesario para ejecutar satisfactoriamente el proyecto.

Las especialidades convocadas son las siguientes:

1. Expertos en Estudios Generales (Ciencias fundamentales). Requisitos: Diploma universitario en ciencias (Matemáticas, Física o Química). Cinco años, por lo menos, de experiencia en la enseñanza de ciencias fundamentales en un colegio técnico.

2. Experto en Ingeniería mecánica (Producción). Requisitos: Diploma universitario en ingeniería mecánica o título equivalente. Especialización en métodos de producción (máquinas herramientas, inspección de la calidad, etc.). Cinco años, por lo menos, de experiencia en las aplicaciones industriales y la enseñanza de la ingeniería mecánica.

3. Experto en Electrotecnia. Requisitos: Diploma universitario en Ingeniería eléctrica o título equivalente. Cinco años, por lo menos, de experiencia en las aplicaciones industriales y la enseñanza de la ingeniería eléctrica.

4. Experto en Electrónica. Requisitos: Diploma universitario en Electrónica o título equivalente. Especialización en electrónica industrial. Cinco años, por lo menos, de experiencia en las aplicaciones industriales y la enseñanza de la ingeniería electrónica.

5. Experto en construcción de edificios. Requisitos: Diploma universitario en ingeniería civil o título equivalente. Especialización en construcción de edificios. Cinco años, por lo menos, de práctica profesional y experiencia docente.

6. Experto en ingeniería mecánica. Requisitos: Diploma universitario en ingeniería mecánica o título equivalente. Especialización en centrales de energía. Cinco años, por lo menos, de experiencia en la industria y en la enseñanza.

7. Experto en ingeniería mecánica (proyectos industriales y dibujo técnico). Requisitos: Diploma universitario en ingeniería mecánica o título equivalente. Amplios conocimientos de proyectos industriales y dibujo técnico. Cinco años, por lo menos, de experiencia en la industria y en la enseñanza.

8. Experto en materiales y técnicas audiovisuales. Requisitos: Diploma universitario, o equivalente, y alta especialización en materiales y técnicas audiovisuales. Cinco años, por lo menos, de experiencia en la enseñanza de las ramas de la tecnología en que se aplican los materiales y las técnicas audiovisuales.

9. Experto en organización de Bibliotecas y documentación. Requisitos: Diploma universitario en bibliotecología, Experiencia en la organización de una biblioteca técnica.

10. Experto en Técnicas de enseñanza industrial. Requisitos: Diploma universitario en ingeniería o diploma de un colegio o instituto de profesores de enseñanza técnica. Cinco años, por lo menos, de experiencia práctica en la aplicación de las técnicas de enseñanza industrial.

11. Experto en organización y administración de institutos de formación de profesores industriales. Requisitos: Diploma universitario en ingeniería o diploma de un instituto o colegio de formación de profesores de enseñanza técnica. Cinco años, por lo menos, de experiencia en la organización y administración de institutos de formación de profesores industriales.

Sueldos (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 bruto de 13.900 dólares; neto, 10.730 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 dólares...

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. Se abonará al interesado una prima de repatriación al cesar en el servicio.

CONFERENCIA DE LOS MINISTROS EUROPEOS DE EDUCACION

Prosiguen los preparativos de la Conferencia de los ministros de Educación de los Estados Miembros europeos, que se reunirá en Viena a invitación del Gobierno de Austria.

Es deseo del director general de la Unesco que dicho certamen permita el libre intercambio de opiniones entre los responsables de la enseñanza, pues el tema es de gran preocupación para los jóvenes y padres de familia, para las autoridades del mundo entero.

Para facilitar el trabajo de la Conferencia, la Unesco ha solicitado de los 31 países interesados el envío de un informe descriptivo y estadístico sobre los respectivos sistemas universitarios y bajo la base de esos datos la Unesco preparará un documento de trabajo con vistas a establecer una cooperación más intensa en materia de la enseñanza y para dar a conocer, en términos generales, la importancia de la universidad en el progreso. En el mundo entero la Unesco ha podido apreciar la necesidad de integrar el pensamiento científico en las culturas tradicionales con el fin de crear un nuevo ambiente y la actitud mental que conviene a las sociedades, frente al progreso acelerado de las actividades humanas.

En todo caso, la explosión de los conocimientos, la renovación de la pedagogía, el aumento de la matrícula y la prolongación del tiempo de la escolaridad han hecho que los sistemas escolares europeos se encuentren en proceso permanente de reforma desde la última guerra mundial. Producto de esos cambios es la modificación completa en las bases de reclutamiento del estudiantado y un esfuerzo extraordinario para dar facilidades de instrucción en todos los grados a quienes reúnen capacidad para el estudio, cualquiera que sea su origen, la situación económica de la familia y el lugar de residencia de los candidatos.

Sobre tales temas, los profesores Janne y Szczepanski, ex rectores de las Universidades de Bruselas y de Lodz, han preparado sendos documentos de trabajo. La conclusión preliminar establece que para hacer frente a las exigencias del progreso, los países más adelantados se verán obligados a movilizar las reservas intelectuales de la población, dando a cada muchacho la posibilidad de seguir sus estudios hasta donde lo aconsejen sus méritos personales. Descubrir las aptitudes y el talento de los jóvenes será la tarea más importante en los 20 próximos años por la demanda desmesurada de enseñanza superior a que asistiremos.

En general, las instituciones mal equipadas, con profesorado escaso o ausentes de la investigación básica y de los estudios para la aplicación de la tecnología al desarrollo, no estarán en condiciones de cumplir la misión exigida por nuestro tiempo.

La Conferencia de Ministros, que ha de celebrarse en Viena del 20 al 25 de noviembre, no tiene precedente en la historia pedagógica del viejo mundo, y sus repercusiones se harán notar en la vida educativa.

EL PRESUPUESTO FRANCES DE EDUCACION 1967-68

A veinte mil millones de nuevos francos asciende el presupuesto de este año del Ministerio de Educación francés. Doce millones de estudiantes, sobre una población de cuarenta y ocho millones. Es decir: de cada cuatro franceses, uno es estudiante. Y como el reparto de la cifra del presupuesto entre los mencionados millones de estudiantes da una cantidad de 1.666,66 nuevos francos invertidos en educación y por alumno, resulta que cada tres franceses «aportan» 1.666,66 nuevos francos para cubrir el presupuesto de educación del cuarto. Resulta, además, que como 555,55 francos es el tercio de la cantidad antes reseñada y esta cantidad hay muchos franceses que no la gastan al mes, podemos decir —siempre en el terreno de estadísticas generales, un poco relativas— que los franceses destinan, aproximadamente, un mes de sus ingresos para cubrir los gastos nacionales de enseñanza...

PRECARIA SITUACION DE LOS ESTUDIANTES CASADOS

El fraude acaba de descubrirse en la ciudad de Bonn; una estudiante casada se fingió soltera para ser admitida en la Residencia Universitaria. Marido y mujer se veían obligados a vivir separados por carencia de alojamientos para los matrimonios de estudiantes. Aun en las casas particulares los inquilinos rehúyen admitirlos, poco propicios a fiarse de las virtudes domésticas de las estudiantes y siempre temerosos del incremento de las familias. Porque los estudiantes casados tropiezan con grandes dificultades en la Alemania Federal, el problema está candente y desde hace un par de años suscita grandes controversias entre alumnos, profesores y padres de familia.

Por regla general, a los estudiantes casados se les niegan las becas, y aun las obtenidas con anterioridad al casamiento se modifican, mejor dicho, se merman en el caso de que la esposa desempeñe algún cargo o ejerza una profesión. El presidente de la Conferencia de Rectores de la Alemania Federal califica esta actitud de «sensación matrimonial».

Según las estadísticas publicadas en 1965 por la Mutua de Estudiantes, Alemania cuenta con un 7 por 100 de estudiantes casados; 7,9 varones y 4,3 mujeres. Pero sólo un 2 por 100 de auténticos «matrimonios de estudiantes», es decir, de casos en que ambos cónyuges prosiguen sus cursos. La mitad de éstos tienen hijos y se estima que ya un 30 por 100 espera descendencia antes de casarse.

Las cosas son muy distintas en Norteamérica, donde ya un 25 por 100 de muchachos que entran en la Universidad están casados, y de donde sale, en las mismas condiciones, un 75 por 100. El porcentaje en Francia, y en 1963, fue ya de un 8,17 por 100. En Upsala, Suecia, alcanza del 30 al 35 por 100.

¿A qué debe achacarse la situación alemana? Probablemente al criterio de que los estudiantes no deben contraer matrimonio antes de acabar sus carreras o estar ya económicamente situados. Prevalece la opinión de que un casamiento entre estudiantes es siempre «precoz», aunque los cónyuges tengan veintitantos años. Se consideran poco firmes estas uniones y existe una gran mayoría hostil, sobre todo entre el profesorado, que muchas veces preconiza como remedio preventivo y absoluta prohibición de visitas nocturnas en los cuartos de los universitarios. Claro que, a su vez, estas teorías encuentran detractores y se achacan a residuos de feudalismo, de anacrónicas supervivencias absurdas las medidas coercitivas. Se habla de la Edad Media, ironizando sobre virtudes de castidad y obediencia poco aptas para el cultivo de las modernas ramas científicas.

¿Qué piensan, entre tanto, los padres? En definitiva, su voz puede ser decisiva, ya que son los que, generalmente, han de ocuparse de los nietos. Y, en su gran mayoría, votan por la soltería de los estudiantes basándose sobre todo en las dificultades de sostenimiento y de vivienda, habida cuenta, además, de los gastos que ocasionan los cursos. El 50 por 100 de los padres retirán a sus hijos, cuando éstos se casan, toda ayuda financiera. Y esto repercute sobre el Estado, al que acuden los estudiantes, pero que suele mostrarse poco caritativo y, o bien les niegan las becas, o bien se las reducen. Así, pues, a los muchachos no les queda más salida que el trabajo manual durante los cursos o bien el aprovechamiento de las vacaciones para ganar algún dinero. Y como es lógico, los estudios, ya mucho más fuertes que en Francia, se prolongan.

En 1966 sólo existían, en toda la República Federal, veinte plazas dobles, es decir, para matrimonios estudiantes, sin hijos, en las residencias universitarias. En Francia existen más de mil, y no se impone la cláusula alusiva a los hijos. En cuanto al alquiler, se calcula en unos 300 francos mensuales. Los gastos

universitarios, por semestre, se calculan en otros 250. Si a esto se añade el sostenimiento de una persona que cuide del o de los niños, la cifra se hace difícilmente soportable para un presupuesto estudiantil.

Las guarderías infantiles, tan extendidas en Francia, son casi desconocidas en Alemania.

Pese a tan desfavorables condiciones, el porcentaje de estudiantes casados, en descenso desde 1949 —9,8 por 100 al 6,8 por 100 en 1959—, se incrementa ahora en un 1,4 por 100 anual. A partir del pasado año la opinión pública tiende a considerar este fenómeno social como un hecho inevitable. Ciertas universidades —las de Berlín y Marbourg, por ejemplo—, proyectan ya alojamientos «conyugales» en sus residencias; y en 1966 se inauguraron tres guarderías infantiles en Marbourg, Göttingen y Tübingen. Bonn va a inaugurar la suya en el próximo semestre y en Berlín se aprestan a seguir el buen ejemplo. «Journal de Géneve.»

JAPON: DEMOCRATIZACION DE LA UNIVERSIDAD

«El acceso a la enseñanza superior para todos los estudiantes que tengan aptitudes para aprovecharla debe ser uno de los fines fundamentales del desarrollo intenso que la enseñanza superior alcanza actualmente en todos los países del mundo.» Esta fue una de las conclusiones aprobadas en la IV Conferencia de la Asociación Internacional de Universidades, celebrada en Tokio del 31 de agosto al 6 de septiembre de 1966.

1.000 ESTUDIANTES DE PARIS EN PROVINCIAS

Un millar de estudiantes de la Facultad de Ciencias de París deberán inscribirse en las facultades de provincias por falta de plazas.

Hace algunos días las inscripciones fueron suspendidas, pero ante las numerosas protestas, el Ministerio de Educación Nacional ha decidido aceptar las solicitudes haciendo observar, sin embargo, que se trataba de una inscripción previa y que todos ellos serían destinados a facultades próximas a París, tales como las de Amiens, Caen y Reims, principalmente.

El decano de la Facultad de Ciencias de París, Marc Zamensky, ha declarado:

«Hace tres años anuncié claramente que en 1967 habría crisis en la Facultad de Ciencias.» Por su parte, las Asociaciones de Estudiantes de Medicina «se asombran de la imprevisión de las autoridades y se indignan del fantástico proyecto de enviar a los estudiantes parisienses a que cursen sus estudios en provincias.»

ESCUELA RADIOFONICA PERUANA

En Perú se ha inaugurado una emisora, primera del plan «Escuelas Radiofónicas Juan XXIII», cuyo programa inicial abarca 200 escuelas de tres niveles educativos: primario, secundario y técnico.

INVESTIGACION SOBRE EL DESARROLLO INTELECTUAL DE LOS NIÑOS

La Sociedad Carnegie, de Nueva York, ha concedido una considerable suma al Servicio de Tests educativos para poner a punto un programa destinado a ayudar a los maestros a descubrir y a desarrollar las aptitudes intelectuales de alumnos en edad preescolar de medios socioeconómicos diversos. Un proyecto piloto, que se basará sobre un año de investigaciones intensivas, deberá ser introducido en determinadas clases de jardines de infantes en septiembre del corriente año. Los maestros recibirán una guía que deberá ayudarles a observar y anotar los ejemplos de comportamiento intelectual significativo; se les facilitará, igualmente, una serie de ejercicios de evaluación para determinadas aptitudes que no se evidencian en las actividades normales de la escuela, así como un conjunto de instrucciones y de actividades a realizar.

INSTRUCCION PROGRAMADA Y MAQUINAS DE ENSEÑAR

La Universidad de Pittsburgh efectúa actualmente un estudio mundial sobre el uso de la instrucción programada y de las máquinas de enseñar. Los resultados de este estudio que le ha encargado la Unesco serán publicados en forma de Directorio Mundial, sobre este nuevo tipo de actividades.

CONGRESO SOBRE ESCUELA ACTUAL

En el XXIII Congreso Internacional de la Escuela Moderna, celebrado en Tours en marzo y abril pasados, se estudiaron con detenimiento los problemas actuales de la enseñanza primaria, en especial cuanto se refiere a la enseñanza activa y formación de maestros, destacándose la necesidad de que el número de alumnos por clase no rebase de veinticinco; la necesidad de la supresión de las escuelas con gran número de secciones y su sustitución por grupos pedagógicos de cinco a seis clases de escuelas primarias; la reconsideración de los programas y de los exámenes; las técnicas de enseñanza y la modernización del material educativo, así como la necesidad de formación y puesta al día permanente de educadores modernos.

TEXTO DE LAS RECOMENDACIONES DE GINEBRA 1966

Noventa países participaron en la redacción de las recomendaciones sobre organización de la investigación pedagógica y los intercambios de personal docente en el extranjero. La Conferencia Internacional de Instrucción Pública, al iniciar los debates correspondientes, hubo de tener en cuenta la situación en que se encuentra el problema escolar en el mundo. Según una encuesta de la Unesco, para el conjunto de Asia, Africa y América Latina, la Unesco debe hallarse en medida de atender en los próximos cinco años a 52 millones de alumnos suplementarios en el nivel primario, más de 15 en el secundario y millón y medio de alumnos en el superior.

Las delegaciones reunidas bajo los auspicios de la Unesco y de la Oficina Internacional de Educación se plantearon la inquietante pregunta: ¿cómo lograr, con recursos financieros limitados atender a esa demanda y cómo remediar la deserción de los alumnos? En la actualidad la mitad de los alumnos inscritos en las escuelas elementales de esos tres continentes no llegan al cuarto año de estudios y eso es un derroche incalculable en dinero y en recursos espirtuales y psicológicos.

Al examinar la recomendación de la Unesco sobre investigaciones pedagógicas se observa que existe una creciente demanda de especialistas en psicología, pedagogía experimental, planeamiento de la educación, orientación escolar y la sociología de la educación en sus relaciones con el desarrollo. Para los países en vías de desarrollo se dan las circunstancias de la pobreza del medio y la necesidad de multiplicar los estudios sobre los resultados que pudieran obtenerse con el empleo de los medios de información, como auxiliares de la enseñanza, ante todo en las campañas de la educación de los adultos.

Si la investigación cuesta dinero, conviene también recordar que sin ella es muy difícil obtener los rendimientos apetecidos.

TV. ESCOLAR FRANCESA

La televisión escolar francesa difundirá los jueves, de las catorce treinta a las quince horas, una serie de nueve emisiones de información, en provecho de padres y maestros dedicados a las «actividades matemáticas», para los niños comprendidos entre los seis y diez años. Dos de ellas han sido ya proyectadas: «Matemáticas sin número» y «Las pequeñas máquinas». Las otras siete son: «Algebra»; «Los conjuntos en el número»; «La numeración»; «Diagramas, gráficos y esquemas»; «Funciones»; «Polígonos y poliedros»; «Educación artística y matemáticas».

Se sabe que una reorganización to-

tal de la enseñanza de las Matemáticas, «desde la maternal hasta la universitaria», se está llevando por una comisión de especialistas nombrada a este efecto.

Actualmente se experimenta, bajo la dirección del Instituto Pedagógico Nacional, en la escuela alsaciana, en las escuelas del distrito veinte y en las clases de aplicación de algunas escuelas normales de provincia (Lille, Amiens, Douai, Poitiers...). Es necesario que estas experiencias sean continuadas y multiplicadas con la ayuda especial de psicólogos, y que los resultados, así como las diferentes técnicas utilizables, sean sistemáticamente controladas. Por otra parte, está asegurado que los alumnos que han comenzado con este método durante el presente año no lo abandonarán al pasar a la clase siguiente.

GUATEMALA BIBLIOTECAS AMBULANTES

Con motivo del vigésimo aniversario de la Unesco, la Comisión Nacional Guatemalteca ha creado dos bibliotecas ambulantes destinadas a los jóvenes. Estas bibliotecas, que contienen las principales publicaciones de la Unesco, van a visitar las escuelas secundarias del país, comenzando por las de la capital.

APRENDIZALE DE LA LECTURA A LOS TRES AÑOS DE EDAD

En Duisbourg (República Federal Alemana) se está realizando una experiencia con trece niñas y niños de edades comprendidas entre los tres y cinco años, que han sido reunidos para aprender a leer, y también a escribir y a calcular bajo la dirección de una maestra, en cursos dados a razón de tres horas por semana durante un año. Además, el Instituto de Estudios Programados, agregado a la Universidad de Giessen, ha puesto en práctica un programa de un curso de lectura adaptado a los niños de tres a cuatro años, utilizando máquinas especiales (ya utilizadas con éxito por el doctor Moore, sociólogo americano). Cuando el promotor de la experiencia de Duisbourg espera que los alumnos puedan leer al cabo de un año, las primeras experiencias de Giessen han demostrado que es posible a niños que no han llegado aún a la edad escolar aprender a leer al cabo de seis meses, utilizando máquina especial, y sin necesidad de personal docente. Todas estas experiencias tienden a que los niños aprendan divirtiéndose y excluyen todo estudio obligatorio.

SEMINARIO DE RECTORES DE UNIVERSIDAD EN PERU .

Del 5 al 12 de agosto se ha celebrado en Lima el Primer Seminario de Rectores miembros del Consejo Interuniversitario del Perú. Los trabajos de este seminario se agrupan en cinco comisiones que estudiaron los diversos puntos del temario de la reunión: Universidad (esencia, fines, funciones, la enseñanza, la investigación, la extensión, etc.), los fueros y el «status» universitario, la situación actual de la Universidad peruana, estructura de la Universidad peruana y planificación universitaria (nacional y regional).

NIÑOS CON HANDICAP EN EL JAPON

En el Japón existen 75 escuelas oficiales para ciegos y tres escuelas particulares, con un total de 2.370 profesores y más de 10.00 alumnos. Para sordomudos existen 97 escuelas oficiales y ocho particulares, con 3.760 profesores y 20.000 alumnos. Otras escuelas para impedidos suman entre oficiales y particulares 86, con un total de más de 1.000 profesores y casi 9.000 alumnos, todos ellos con diversas lesiones que impiden su asistencia a una escuela normal.

Los dirigentes japoneses del país muestran su preocupación por la cultura y es elocuente exponente de su progreso en este campo la creciente afluencia de estudiantes extranjeros.

CIEN MIL MILLONES DE DOLARES PARA ENSEÑANZA EN 1967

«El desarrollo no se concibe sin la educación. Se calcula que en 1967 el total de los gastos públicos dedicados en todo el mundo a la enseñanza se eleva a 100.000 millones de dólares, lo que representa un aumento del 300 por 100 en quince años. El 80 por 100 de esos gastos se realiza en Europa y en Norteamérica», ha dicho Malcolm S. Adiseshiah, director general adjunto de la Unesco, con ocasión de un seminario sobre planificación de la educación celebrado recientemente en Finlandia.

Palabras éstas que adquieren vigencia una vez más ante la Jornada Internacional de la Alfabetización, que se celebrará el próximo día 8. El hecho es que los sistemas de educación deben someterse, para aumentar su eficacia, a ciertos imperativos, el primero de los cuales es el planteamiento. Corresponde a éste —según el señor Adiseshiah— ayudar a resolver ciertas contradicciones, como las que existen entre el crecimiento económico y la igualdad de oportunidades, entre la comprensión y cooperación internacionales y las necesidades de la defensa y de la integración nacionales, entre el mejoramiento del rendimiento de las inversiones dedicadas a la educación en las regiones avanzadas de un país industrializado y la obligación de desarrollar las regiones en vías de superación y eliminar los islotes de pobreza.

Otro problema que se plantea en el marco educacional, logrado el objetivo de una alfabetización masiva, es el que deriva de un nuevo fenómeno social: el ocio. «Sea cual sea el contenido que se dé a los programas de enseñanza, todo debería converger hacia un objetivo único, incrementar los recursos interiores de cada individuo. Si la libertad creada por los ocios requiere una educación, es preciso que ésta ayude al hombre a desarrollar, en la plenitud de su dignidad, su propia vida interior».

XXX CONFERENCIA INTERNACIONAL DE INSTRUCCION PUBLICA

Don Joaquín Tena Artigas, director general de Enseñanza Primaria de España, fue nombrado, por aclamación, presidente de la XXX Conferencia Internacional de Instrucción Pública inaugurada en Ginebra, y a la que han asistido veinte ministros o viceministros de Educación y cincuenta directores generales o personalidades eminentes de la Pedagogía de ochenta y cuatro países.

La Conferencia ha elaborado una recomendación mundial sobre la escasez de profesores en el nivel secundario, así como un informe sobre la educación sanitaria en las escuelas primarias y el estudio de las novedades pedagógicas, según las propuestas recibidas por ochenta Ministerios de Educación. (Véase en este número nuestra sección «Información extranjera.)

PUBLICACIONES SOBRE EDUCACION INFANTIL

La organización británica miembro de la Unión Internacional de Protección a la Infancia ha hecho un gran trabajo de pionero creando y ayudando a crear dos grupos de juegos para los niños de edad preescolar, que viven habitando en barrios populosos o en grandes inmuebles locales, y no disponen de espacio para jugar al abrigo de la circulación. Recientemente, parecidos grupos han sido instaurados en las salas de hospitales de niños, pero no sin la lucha contra «el hospitalismo».

Un nuevo folleto, escrito por Dorothy E. May, acaba de publicarse por «The Save the Children Fund: Suggestions for Play Activities for Young Children». Da sugestiones basadas sobre los intereses naturales de los niños, indicando las que les son necesarias para crecer y desarrollarse armoniosamente. Estas sugestiones revelan un gran valor práctico y demuestran que hay necesidad de una gran variedad para jugar, los niños saben adaptar a sus necesidades toda suerte de material que re-

visten a sus ojos más valor que objetos completamente nuevos.

«Suggestions for Play Activities for Young Children», de Dorothy May, quizá obtenido cerca del Departamento de grupos de juegos, The Save the Children Fund, 29 Queen's. Annes Gate, London S.W. 1, Angleterre, al precio de 2/-.

Otra publicación excelente que acaba de aparecer en inglés (el texto francés está próximo, a fin de 1967): «JDC Handbook for Teachers in Day Care». Este libro fue hecho para completar la formación rápida dada en tres meses a los educadores en las guarderías de niños en Marruecos, en Túnez y en el Irán, bajo el patrocinio de la «American Joint Distribution Committee», pero en nuestra opinión, hará mucho más aún —proporcionará material de primera importancia a los educadores y jefes de grupos que trabajan con los grupos de niños de edad preescolar en numerosos países. He aquí el sujeto de algunos capítulos: Cómo son los niños de edad preescolar; cómo dirigir la conducta de los niños; cómo introducir a los niños nuevos en la guardería; cómo organizar un programa diario; los juegos; el arte creador; el lenguaje, la música, la nutrición, preparación de la comida, salud y seguridad, contacto entre la educadora y los niños, su salud, su higiene personal, responsabilidad en el trabajo, etc. Contiene también apéndices útiles sobre los juegos y el material artístico, y también, seguramente, capítulos conteniendo especialmente actividades propias de los niños judíos a los cuales la AJDC se interesa en primer lugar. Pero se trata de una publicación anterior de la AJDC «JDC Guide for Day Care Centres», esta nueva publicación proporciona una gran riqueza de material, basado sobre los años de experiencia práctica, y que será de un gran recurso para todos aquellos que se ocupan de los niños pequeños, en particular en los países donde los niños tienen que ser reunidos en grandes grupos.

Se pueden solicitar dos ejemplares a la AJDC, Day Care Department, 64, rue du Stand, 1211 GENEVE, 11. SUISSE.

Acaba de publicarse también la «Guide for Establising and Operating Care Centres for Youg Children», publicada por «Child Welfare League of America» (44 East 23 rd Street, Nueva York. N. Y. 10010). Es una guía que se utiliza en Estados Unidos, preparada por Mme Dorothy Beers Boguslawski, anteriormente primera consejera para las guarderías acerca de la AJDC en Ginebra, que demuestra cómo instaurar una guardería, los planos, el personal y el programa.

Dos copias de esta guía y de los principios sobre el servicio de las guarderías, establecidos por la Liga, pueden ser obtenidos cerca de la Liga, Departamento de Publicaciones.

IBEROAMERICA, EN LAS UNIVERSIDADES DEL REINO UNIDO

Según una publicación reciente del Instituto de Estudios Latinoamericanos de la Universidad de Londres, creado en 1965 («Thesis in Latin American Studies at British Universities in Progress and completed, 1966-1967»), aparece evidente el interés que existe en los medios universitarios del Reino Unido por los temas iberoamericanos. En efecto, en dieciséis Universidades británicas (Birmingham, Bristol, Cambridge, East Anglia, Edimburgo, Essex, Glasgow, Hull, Leeds, Leicester, Liverpool, Londres, Manchester, Oxford y Warwick), se han terminado o se hallan en elaboración, correspondientes al curso 1966-67, tesis para optar a diferentes grados universitarios relacionadas con temas iberoamericanos. El número de aquéllas, por materias, se distribuye del siguiente modo:

Arquitectura	1
Antropología y Sociología	10
Botánica	2
Economía	21
Geografía	14
Gobierno y Política	5
Historia	47
Relaciones internacionales	1
Literatura	27
Total	128

Como puede apreciarse, el tema histórico es el preponderante, seguido del literario y del económico. Las Universidades que presentan mayor número de tesis sobre asuntos iberoamericanos son las de Londres (29), Oxford (27), Cambridge (18) y Liverpool (9). Del interés por los temas literarios contemporáneos, da idea el hecho de que figuran, entre las tesis de Literatura, las consagradas a las siguientes figuras hispanoamericanas: Miguel Angel Asturias, Eduardo Barrios, Rufino Blanco Fombona, Rubén Darío, César Fuentes, Pablo Neruda, Octavio Paz, Ricardo Jaimes Freyre y César Vallejo.

1966-67: IBEROAMERICA CONTRA EL ANALFABETISMO

El pasado año de 1966 fue capital en la formulación de los principios del mejoramiento cuantitativo y cualitativo de la enseñanza en todos los grados, a través de las reuniones celebradas en Caracas sobre la «alfabetización y educación de los adultos»; en San José de Costa Rica, con relación a la labor universitaria en el desarrollo económico y social de las naciones latinoamericanas, y en Buenos Aires, para precisar la íntima relación que debe guiar la política escolar con los afanes de mejoramiento económico y social. En el nuevo documento se precisa la labor de adaptación a realizar por las Comisiones nacionales y los Estados miembros, con el fin de llevar a la práctica los compromisos contraídos por los ministros titulares de educación y del planeamiento, tanto en el plano regional como en el internacional.

POR LA MUSICA EN LA ESCUELA ITALIANA

En Italia ha sido constituida una asociación nacional para la defensa y difusión de la enseñanza del Canto y de la Música en la escuela italiana. Su finalidad es orientar a la opinión pública en el sentido favorable a la introducción de la enseñanza musical en todo orden de escuelas, impartida por personal especializado y profesionalmente preparado. La asociación pretende colaborar a la preparación de los programas didácticos adecuados para hacer la enseñanza del Canto y de la Música, determinante para la formación del gusto, de la educación.