



Revista de EDUCACION

118

ORGANIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA EN ESPAÑA: XIV. Esquema de los estudios de las Facultades de Ciencias (29) * XV. Esquema de los estudios de la Facultad de Farmacia (30) * XVI. Esquema de los estudios de la Facultad de Medicina (31)

ESTUDIOS.—FRANCISCO SECADAS: Problemas formativos del examen de ingreso. II. Dualidad de estudios (32-7) * ISABEL DÍAZ ARNAL: El factor humano en el educador de deficientes síquicos (37-41) * *CRONICA.*—CONSTANCIO DE CASTRO AGUIRRE: El grupo espontáneo en la actividad escolar (Aplicación de pruebas sociométricas al estudio de grupos dentro de una organización escolar) (41-4) * *LA EDUCACION EN LAS REVISTAS* (44-6) * *RESEÑA DE LIBROS* (46-8) * *ACTUALIDAD EDUCATIVA* (48-52)

AÑO IX * VOL. XLI * 1.º QUINCENA JUNIO * NUM. 118
MADRID, 1960

REVISTA DE EDUCACION

PUBLICACION QUINCENAL

EDITORIALES — TEMAS PROPUESTOS — ESTUDIOS — CRONICA — INFORMACION
EXTRANJERA — LA EDUCACION EN LAS REVISTAS — RESEÑA DE LIBROS
ACTUALIDAD EDUCATIVA

* *

PRESIDENTE DEL CONSEJO DE REDACCIÓN:

Antonio Tena Artigas.

CONSEJO DE REDACCIÓN:

*Luis Artigas * Jacques Bousquet * Manuel Cardenal Iracheta * Enrique Casamayor (Secretario de Redacción) * Rodrigo Fernández-Carvajal (Jefe de Redacción) * Consuelo de la Gándara * Feliciano L. Gelices * Emilio Lorenzo Criado * Adolfo Maíllo * Arsenio Pacios * José R. Pascual Ibarra * Manuel M.º Salcedo (Secretario del Centro de Orientación Didáctica) * Francisco Secadas * Manuel Ubeda, O. P. * Mariano Yela Granizo.*

* *

Los artículos originados en castellano, publicados en esta Revista, son inéditos :-: No se mantiene correspondencia sobre trabajos no solicitados ni se devuelven los originales :-: La Dirección de la Revista no se hace solidaria de las ideas vertidas por los autores en sus respectivas colaboraciones.

* *

NÚMERO SUELTO	SUSCRIPCIONES			
	Ptas.	Ptas.		Ptas.
España	12	Por 18 números:	Por 9 números:	
Iberoamérica	18	España	España	105
Extranjero	22	Iberoamérica	Iberoamérica	160
Número atrasado	20	Extranjero	Extranjero	190

* *

REDACCIÓN Y ADMINISTRACIÓN:

Alcalá, 34 - Teléfono 219608

M A D R I D

EDITADA POR LA SECCIÓN DE PUBLICACIONES DE LA SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA
del Ministerio de Educación Nacional

Alcalá, 34

M A D R I D

(España)

EN EL PROXIMO NUMERO 119 (2.ª QUINCENA JUNIO 1960)

entre otros originales: ISABEL DÍAZ ARNAL: El dibujo y su contenido lingüístico * CONSTANCIO DE CASTRO AGUIRRE: Sobre los "Criterios de enseñanza en la Geografía" * FELICIANO LORENZO GELICES: Balance de la protección Es-

colar en el Curso 1959-60 * Organización de la enseñanza en España, etc., y las habituales secciones de *LA EDUCACION EN LAS REVISTAS, RESEÑA DE LIBROS y ACTUALIDAD EDUCATIVA.*

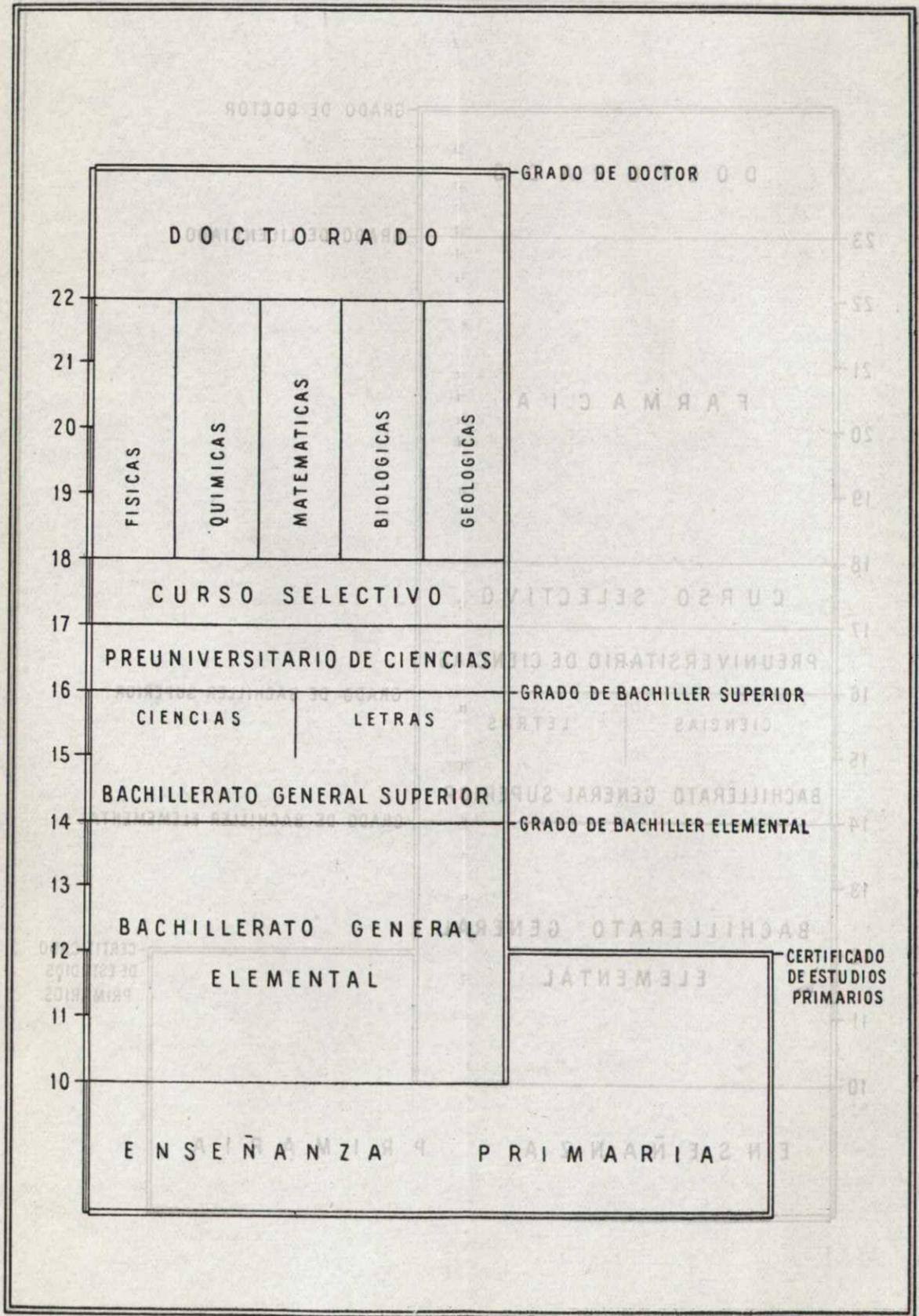
DIANA, Artes Gráficas.—Larra, 12. Madrid.

Depósito legal M. 57 - 1958.

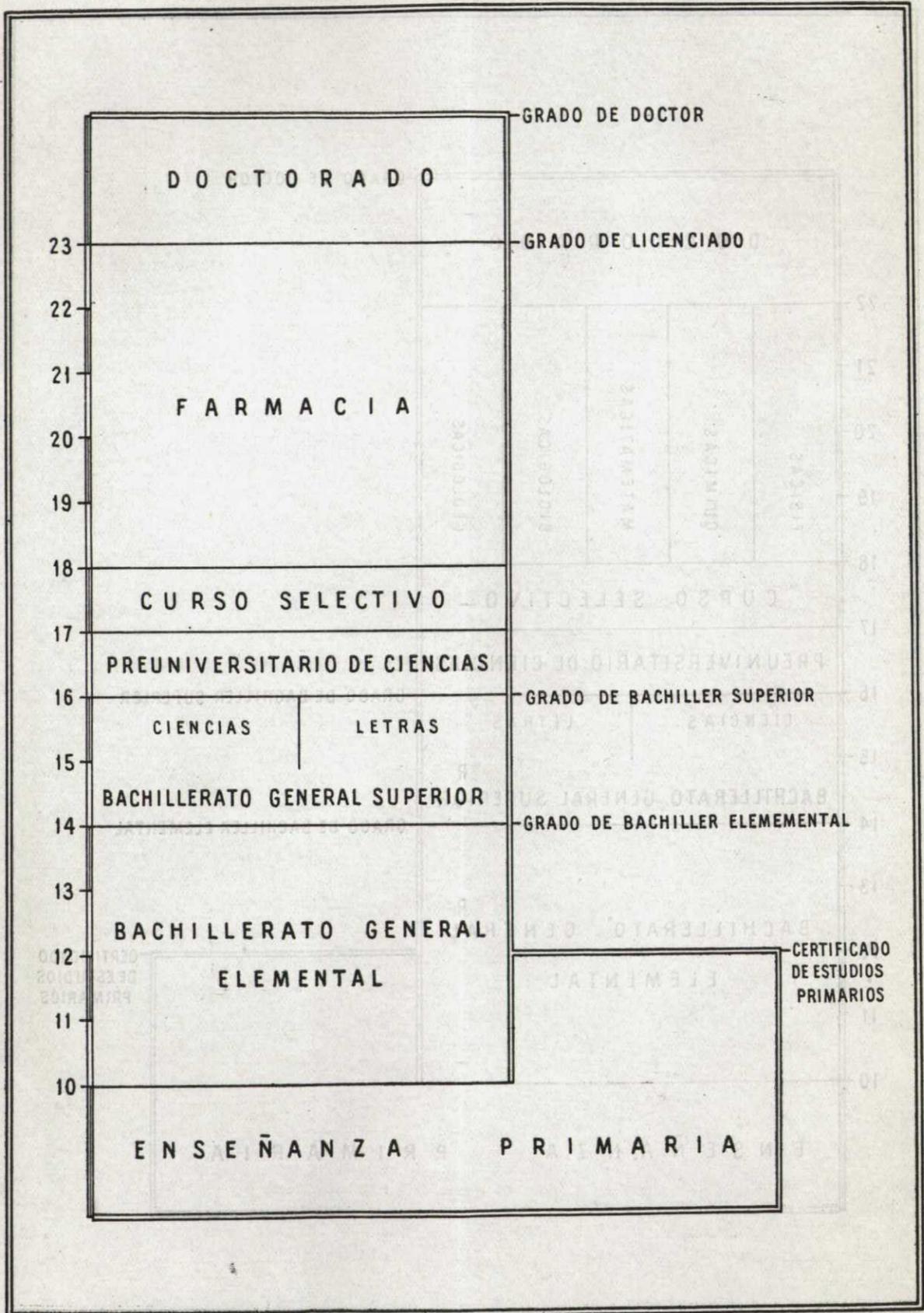


ORGANIZACION DE LA ENSEÑANZA EN ESPAÑA

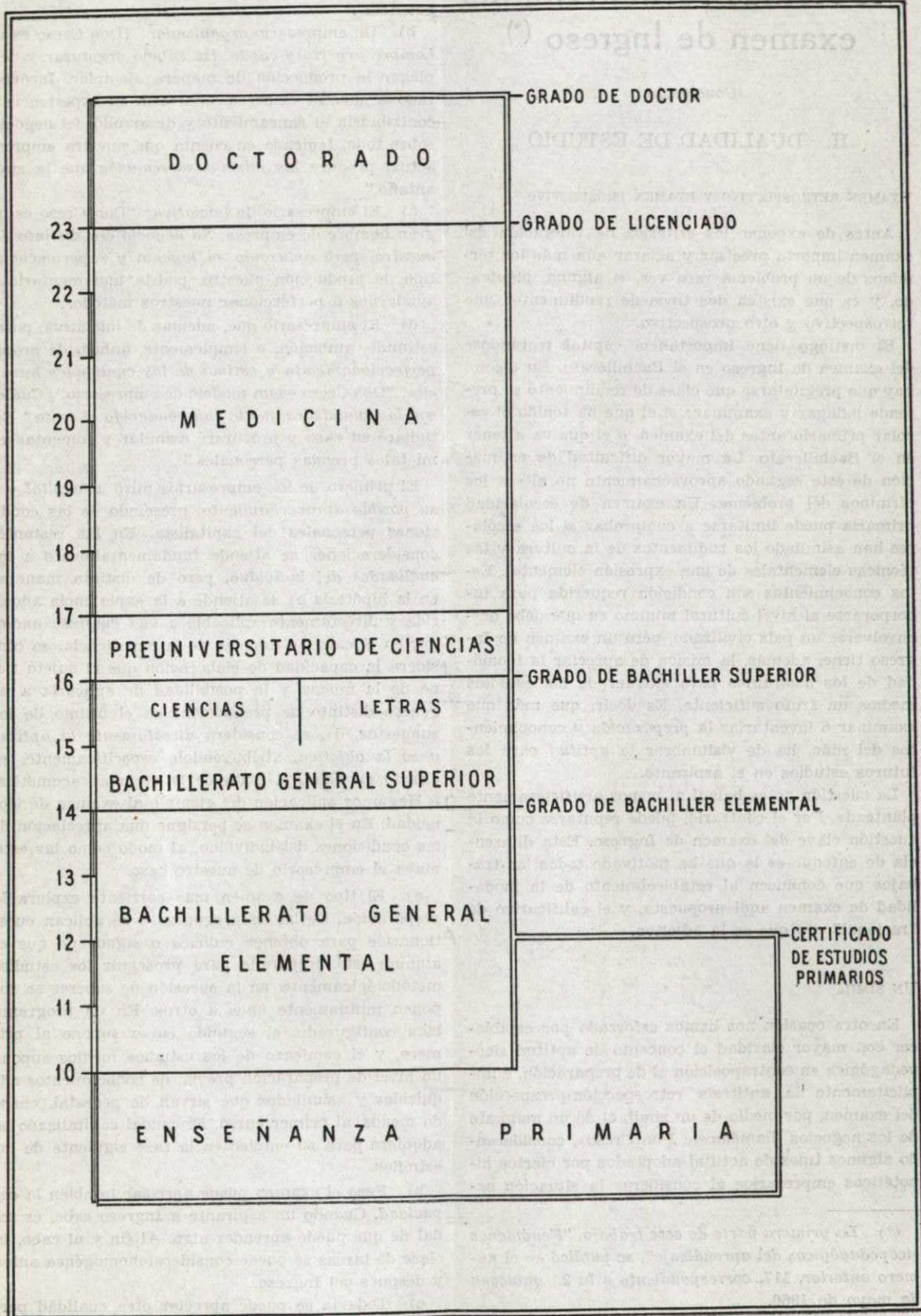
XIV. Esquema de los estudios de las Facultades de Ciencias.



XV. Esquema de los estudios de la Facultad de Farmacia.



XVI. Esquema de los estudios de la Facultad de Medicina.



estudios

Problemas formativos del examen de Ingreso (*)

(Conclusión.)

II. DUALIDAD DE ESTUDIO

EXAMEN RETROSPECTIVO Y EXAMEN PROSPECTIVO.

Antes de exponer los criterios de valoración del examen importa precisar y aclarar aún más los términos de un problema rara vez, si alguna, planteado, y es que existen dos tipos de rendimiento: uno retrospectivo y otro prospectivo.

El distingo tiene importancia capital tratándose del examen de Ingreso en el Bachillerato. En efecto, hay que preguntarse qué clase de rendimiento se pretende indagar y examinar: si el que ha tenido el escolar primario antes del examen, o el que va a tener en el Bachillerato. La mayor dificultad de estimación de este segundo aprovechamiento no altera los términos del problema. Un examen de escolaridad primaria puede limitarse a comprobar si los escolares han asimilado los rudimentos de la cultura y las técnicas elementales de una expresión elemental. Estos conocimientos son condición requerida para incorporarse al nivel cultural mínimo en que debe desenvolverse un país civilizado, pero un examen de Ingreso tiene, además, la misión de apreciar la idoneidad de los aspirantes para extraer de los estudios medios un fruto suficiente. Es decir, que más que examinar o inventariar la *preparación* y conocimientos del niño, ha de vislumbrar la *aptitud* para los futuros estudios en el aspirante.

La cuestión no es baladí ni menos artificiosamente planteada. Por el contrario, puede reputarse como la cuestión clave del examen de Ingreso. Esta diferencia de enfoque es la que ha motivado todos los trabajos que conducen al establecimiento de la modalidad de examen aquí propuesta, y el calificativo de "racional" con que se la adjetiva.

UN SÍMIL.

En otra ocasión nos hemos esforzado por establecer con mayor claridad el concepto de aptitud sicológica en contraposición al de preparación, e implícitamente la antítesis retrospectiva-prospección del examen, por medio de un símil, el de un magnate de los negocios (llamémosle Don Crespo), considerando algunos tipos de actitud adoptados por ciertos hipotéticos empresarios al considerar la situación ac-

tual de poderío de nuestro prócer y la conveniencia de asociarle al negocio:

a) El empresario *mercantil y negociante* "Don Crespo puede interesarnos como socio capitalista. Posee un capital que, integrado al nuestro, podría ampliar y desarrollar la explotación sin miedo a la competencia".

b) Un empresario *organizador*: "Don Crespo es un hombre experto y capaz. Ha sabido organizar y desplegar la producción de manera ejemplar. Incorporado a nuestra empresa, aportaría su experiencia y contribuiría al saneamiento y desarrollo del negocio, sobre todo, teniendo en cuenta que nuestra empresa actual produce las mismas mercancías que la suya antaño."

c) El empresario de *iniciativa*: "Don Crespo es un gran hombre de empresa. Su negocio era distinto del nuestro, pero aplicando su ingenio y experiencia al tipo de producción nuestro, podría incrementarla y ayudarnos a perfeccionar nuestros métodos."

d) El empresario que, además de iniciativa, posee estímulo, ambición, o simplemente, anhelo de *propio perfeccionamiento y estima de las cualidades humanas*: "Don Crespo es un modelo de empresario. ¿Cuáles son las cualidades que le han conducido al éxito? Estudiaré su caso y procuraré asimilar y fomentar en mí tales prendas personales."

El primero de los empresarios miró *al capital y a su posible aprovechamiento*, prescindiendo de las condiciones personales del capitalista. En las restantes consideraciones se atiende fundamentalmente a las *cualidades del individuo*, pero de distinta manera: en la hipótesis b) se atiende a la experiencia adquirida y directamente aplicable a una empresa análoga; en el caso c), además de la experiencia, se considera la capacidad de elaboración que el sujeto tiene de la misma y la posibilidad de aplicarla a un género distinto de producción; en el último de los supuestos, d), se considera *directamente la aptitud y se la objetiva*, atribuyéndole específicamente, *en cuanto cualidad*, el éxito de la empresa acometida.

Hagamos aplicación del ejemplo al examen de idoneidad. En el examen se persigue una apreciación de las condiciones del individuo, al modo como las estimaba el empresario de nuestro caso.

a) El tipo de examen más corriente explora la *preparación*. Se hacen preguntas o se aplican cuestionarios para obtener indicios o signos de que el alumno está preparado para proseguir los estudios metodológicamente, en la sucesión de saberes se suponen mutuamente unos a otros. En un programa bien configurado, el segundo curso supone al primero, y el comienzo de los estudios medios supone un nivel de preparación previa, de conocimientos adquiridos y asimilados que sirvan de pedestal, cuando menos, al primer curso. El caudal capitalizado se adquiere para su empleo en la fase siguiente de los estudios.

b) Pero el examen puede apreciar también la *capacidad*. Cuando un aspirante a Ingreso sabe, es señal de que puede aprender algo. Al fin y al cabo, la clase de tareas se puede considerar homogénea antes y después del Ingreso.

c) Todavía se puede apreciar otra cualidad per-

(*) La primera parte de este trabajo, "Fenómenos sicológicos del aprendizaje", se publicó en el número anterior, 117, correspondiente a la 2.ª quincena de mayo de 1960.

sonal, a juicio de Huarte de San Juan valiosísima: *el ingenio*. El alumno que sabe "*de modo elaborado*", da señales de poder seguir elaborando los contenidos culturales que le comuniquen, es susceptible de *formación*. Sabido es que Huarte define el ingenio como la capacidad de fertilizar en la mente los conocimientos adquiridos. Ingenio, según él, proviene de *in-gignere*: engendrar interiormente.

d) Por fin, puede apreciarse en el examen de Ingreso una determinada condición o disposición personal, que denotaremos con el término de *idoneidad*: "Tal alumno aprende mejor las materias típicas del Bachillerato; por consiguiente, sirve para estudiar Bachillerato." En esta última consideración la probabilidad de éxito se funda en la idoneidad específica, es decir, en las cualidades que aseguran el aprovechamiento en los estudios medios, sólo que apreciadas antes del Ingreso y a través de los resultados en prueba elaboradas a base, precisamente, de las cualidades típicas y peculiares de tales estudios.

En la *preparación* a), todo lo que se aprecia está explícito en los resultados. Tocante a la *capacidad* b), al *ingenio* c) y a la *idoneidad* d), los resultados del examen son, al tiempo que prueba de preparación, indicio de *capacitación*, es decir, de poseer las condiciones suficientes, *personales* para sacar de los estudios un provecho razonable. *Estos tres últimos aspectos aprecian aptitudes en el sujeto, pero estimadas a partir de muestras de carácter pedagógico, o sea, escolar.*

Todavía se pueden apreciar estas aptitudes a base de tests mentales, inespecíficos en el sentido de que no representan pequeñas muestras de la misma tarea, como las pruebas objetivas, elaboradas a base de una identidad de contenido con los estudios medios, pero que son de validez comprobada para predicción del aprovechamiento escolar futuro. La prueba racional de Ingreso se supone integrada de un test de este estilo, como se dirá.

FUNDAMENTO DE LA PRUEBA DE INGRESO.

La prueba de Ingreso comentada se funda en los resultados de ciertos análisis factoriales de los estudios medios, realizados sobre el aprovechamiento de unos 5.500 estudiantes de 4.º y 6.º cursos, repartidos por todo el haz del país. El método del análisis factorial descubre la composición o elementos integrantes de un complejo dado. Aplicado al conjunto de asignaturas que integran la enseñanza media, en las fases en que ésta parece definirse ya con cierta claridad, como son los cursos adelantados, el análisis factorial de tales contenidos ofrecerá una visión sintética y simplificada de las variables de contenido implicadas en el conjunto de tales disciplinas.

Esta cuestión no se plantea exclusivamente en el tema de los estudios. En general, todo consejo orientador supone un doble conocimiento: el de las condiciones personales del individuo, *aptitud*, y el de las exigencias objetivas de la situación a que aspira, *análisis de la tarea*. La misión del examinador en el trance de Ingreso podría compararse en lo fundamental a la del orientador vocacional: al emitir el

dictamen de idoneidad del muchacho para los estudios, deberá tener presente tanto las exigencias o requisitos académicos como las capacidades que hacen al sujeto más o menos indicado para cursarlos.

¿Qué dimensiones fundamentales se implican en el conjunto de asignaturas que cursa un bachiller? ¿Qué aptitudes requerirá y supondrá en el sujeto esta variedad e implicación? En una palabra, ¿cómo describir la tarea del bachiller de manera que correlativamente se puedan definir las aptitudes subjetivas que conducen al mejor logro de esta formación?

LAS DIMENSIONES DEL BACHILLERATO.

Estas dimensiones o capacidades básicas se expresaron en nuestros análisis en forma de tres factores, cuyo sentido condensamos en breves términos:

Factor I. LINGÜÍSTICO-SIMBÓLICO (Ls).—Definido por asignaturas tales como Religión, Filosofía, Latín, Literatura, Idioma e Historia. Como se ve, predominan las Lenguas, sobre todo las clásicas, y la Filosofía; de ahí fundamentalmente, el nombre de *Lingüístico-Simbólico*.

Factor II. CIENTÍFICO-ABSTRACTO (Ca).—Determinado fundamentalmente por las Ciencias: Física, Química y Matemáticas. Parece opuesto al aspecto aplicado de dichas Ciencias y de otras que se registran en el siguiente factor.

Factor III. TÉCNICO-EMPÍRICO (Te).—Constituido principalmente por el Dibujo, la Geografía, las Ciencias Naturales y, nuevamente, la Historia (v. g. del Arte), así como por pequeñas participaciones de otras ciencias o artes relacionadas con la práctica y con el conocimiento empírico, como son la Física, la Química, los Idiomas y la Religión. La denominación de *Técnico-Empírico* pretende recoger los dos sentidos en que lo concreto es elaborado, en relación, con el conocimiento, a saber: la ascensión de lo concreto a la fórmula (*empírico-experimental*) y la aplicación o manipulación de los conceptos en su dimensión práctica (técnica).

LA PRUEBA OBJETIVA DE INGRESO.

Admitiendo que los tres factores representan dimensiones integrantes de la instrucción media, podríamos definir la formación como la cohesión armónica de estos tres tipos de saber o hábitos mentales:

1. La representación y combinación simbólica.
2. La precisión científica.
3. La relación pragmática con la realidad.

De este postulado se originarían tres corolarios que, a su vez, son los supuestos de elaboración de las pruebas objetivas aquí propuestas:

1.º Cada asignatura de las que definen un factor puede *representarlo* para explorarlo en un examen. En el de Ingreso, las muestras de tales materias habrán de ser elementales.

2.º Los factores *Simbólico*, *Científico* y *Técnico* no son igualmente representativos del Bachillerato. Los análisis factoriales y otros métodos les atribuyen una

importancia relativa que se amolda aproximadamente a los coeficientes:

3 (Ls), 2 (Ca), 1 (Te).

El examen deberá reflejar, a escala elemental, esta misma composición de los estudios. Esta es la condición específica a que nos referimos repetidamente en el contexto.

3.º Dentro de un mismo factor, las asignaturas son intercambiables, bien que unas superen a otras en vis representativa por su mayor saturación de él. Pero los contenidos culturales son distintos según las materias, y ninguno de ellos debe ser excluido sistemáticamente de la formación. El examen puede cumplir las anteriores dosis, igualmente, incluyendo tres asignaturas del primer factor, dos del segundo y una del tercero, o combinaciones equivalentes. Con ello se evita la deformación que supondría el examinar siempre de una sola asignatura por cada factor, lo que motiva una preparación fragmentaria y trunca, que es la que se ha contrapuesto a la auténtica formación.

Estas normas permiten construir un número indefinido de pruebas sobre el supuesto de permutación de asignaturas de análogo valor factorial.

Condiciones, asimismo, de la prueba son la de ser *objetiva* y la de adoptar la *modalidad de respuestas múltiples* para que las cuestiones ofrezcan análoga dificultad por lo que respecta a su formulación y la mínima dificultad de recuerdo, según parece desprenderse de los experimentos de Luh y de otros.

La *intención formativa* de las pruebas se refleja en un doble criterio, a saber: que las preguntas impliquen los conocimientos más que reflejarlos exactamente, es decir, que motiven en el alumno una *elaboración mental*, y que respondan al *modo didáctico* y al *contenido específico* del Bachillerato, a que ya hemos hecho referencia.

DOS EXPERIENCIAS.

La discontinuidad, por no decir heterogeneidad, de ambos tipos de estudio, primario y medio, parece comprobarse experimentalmente. He aquí, en prueba de ello, las conclusiones a que llega, tras la metódica y metódica elaboración de los resultados del examen de Ingreso del año 1959 en el Instituto Nacional de Enseñanza Media "Brianda de Mendoza" y de su cotejo con la modalidad "racional" de examen, compuesto de una prueba objetiva y del test AMPE ELEMENTAL, el catedrático de Filosofía de dicho Instituto don José Nieto:

a) El examen clásico, por su naturaleza y procedimiento de realización, tiene *escasísimo valor en calidad de criterio y también de prueba*, en cuanto a predecir la aptitud para los estudios medios.

b) El test AMPE ELEMENTAL y la Prueba Objetiva parecen tener un valor muy superior en cuanto a predecir aptitud para los estudios de Bachillerato y, en especial, lo cual también es muy importante, como único medio de predecir la super-aptitud.

c) Fuera ya de consideraciones puramente estadísticas, es patente el hecho de la que llamaremos benignidad de los tribunales, cuando entre 277 examinando han suspendido a 19 (7 por 100), mientras si se colocase el punto crítico en torno a la penta

media 2, habrían resultado suspensos 74 alumnos (27 por 100).

Por nuestra parte, después de una aplicación de una prueba objetiva de tipo más "escolar" que la empleada por el Dr. Nieto a unos 400 alumnos de preparatoria, y observando que sus elementos (Dibujo, Prueba Objetiva racional, Redacción, Caligrafía y Ortografía) mantenían con el aprovechamiento mostrado en Primaria una correlación de 0,95 y que en la regresión múltiple ostentaban coeficientes negativos el Dibujo y la Composición, al paso que la Caligrafía proyectaba un peso decisivo sobre tal correlación, sacábamos la misma consecuencia de dualidad, apoyándonos en los argumentos de congruencia expuestos más abajo.

De todo ello, en efecto, parece concluirse que *el rendimiento apreciado es retrospectivo*; es decir, fundamentalmente se limita a la asimilación en el examen tradicional de Ingreso de conocimientos y técnicas juzgadas indispensables para alcanzar un nivel de preparación. Lo que caracteriza el aprovechamiento es sustancialmente el dominio de estas nociones y habilidades instrumentales: la Ortografía, la caligrafía, las Cuentas. Una vez logrado ese nivel de rendimiento, puede establecerse, sin duda, las diferencias de matiz; pero, sin embargo, se considerarán accesorias, aunque supongan condiciones personales de capacidad para otros grados o niveles de elaboración mental de los contenidos. El muchacho que es demasiado listo para lo que se le enseña en la escuela, se aburre y probablemente enredará con el compañero, "mereciendo", con ello, una mala calificación; tendrá peor nota porque hace una letra defectuosa o porque comete faltas de ortografía o porque se equivoca en la multiplicación. Su inquietud mental más bien le perjudica, por lo que tiene de superior y opuesta al adiestramiento escolar. Probablemente, éste es el significado de los signos negativos de la Redacción y del Dibujo: que ya no tienen nada que añadir al puro hábito rutinario, como no sea negativamente, al despojarlo de lo que en ambos se contiene de iniciativa, originalidad, inquietud mental; en una palabra, de ingenio y aptitud para los estudios. Si ello fuera así, la correlación de 0,95 sería efecto de los aspectos mecánicos de la instrucción, en gran parte. El aprovechamiento en primaria sería predecible casi *exclusivamente* a base de la instrucción instrumental y memoriosa.

ARGUMENTOS DE CONGRUENCIA.

Varios argumentos muestran la compatibilidad de esta interpretación.

1.º *Caligrafía*.—La *corrección caligráfica* tiene un límite cuando el niño empieza a comprender lo que va escribiendo. He aquí la relación con el *plateau*: la introducción de este nuevo elemento propiamente expresivo de la escritura, superior de suyo a la mera expresión de rasgo caligráfico, interfiere en la mente infantil con la seguridad y belleza del trazo inhibiéndolo o alterándolo, aunque sólo sea por la simple oscilación de la atención entre ambos aspectos. Durante la fase de transición, al menos, la mayor beligerancia del componente mental ocasionará un des-

cuido de la caligrafía. Por el contrario, si se quiere asegurar ésta, habrá que coartar la actividad significativa. No es precisa una consigna deliberada para que esto resulte; basta una insistencia desmesurada acerca de la importancia de la bella letra, para que se produzca este estancamiento en el aprendizaje de la verdadera escritura.

2.º *Ortografía*.—Si pasamos a la *Ortografía*, ¿en qué puede consistir el progreso de la actividad mental, antes y después de asimiladas las normas ortográficas? Porque no suponemos adecuado el empeño eimológico... Es innegable, en cambio que las faltas de ortografía empeoran la calificación del escolar. En este sentido, consideramos que la *Ortografía* no sería altamente formativa, aunque sea condición necesaria, hasta un cierto nivel de corrección, para una convivencia culta.

3.º *Dibujo*.—La enseñanza del Dibujo no pretende, en cuanto tal, estimular las condiciones artísticas que produzcan entre los alumnos diferencias de creación estética, a base de las cuales se califique esta enseñanza; lo que importa de ordinario es que todos los alumnos aprendan a dibujar. Para la misión de la escuela, generalmente lo que excede de este nivel más bien sobra. El que ya sabe dibujar puede dedicar su tiempo a repasar la Historia o a hacer cuentas. Si interesara la faceta artística del Dibujo en cuanto tal, no se impondría límite para la dedicación personal de los aficionados.

Es interesante observar lo que ocurre en la escala de dibujo del *automóvil*, en la escala de la prueba citada. Solamente entre los de penta 5 (7 por 100 superior) se encuentran modelos de *automóvil* colocados en las más distintas posiciones y visiones de perspectiva, algunas de ellas atrevidas, como la de la izquierda, y acaso más la de la derecha. En este último caso, parece como que el dibujante se fiara de su originalidad hasta el punto de desafiar la opinión del calificador, acostumbrado al tipo estandar de *automóvil*. Hay una liberación de los convencionalismos, pero sobre todo una manipulación del objeto, enfrenándose a él y dominándolo, despojándolo de sus características convencionales para convertirlo en un objeto casi abstracto, sobre el cual actúa como un artista, transportado a ese nivel creador en que se confunden las raíces de *artista* (ἄρτιω, en griego, componer, hacer) y *poeta* (ποίησις, producir, hacer): es un adueñarse del objeto, sometiéndolo a las transformaciones de una técnica más elevada, en la que, junto a un mayor dominio, se insufla el *espíritu*. Otras características de los dibujos de este escalón y exclusivo también de la penta 5, es el respeto al volumen, a la tridimensionalidad, opacidad y ocultación de las partes lejanas por las próximas, y una como transparencia de la función. Igualmente se observa, por lo común, la presencia de la carretera, figurada por una línea base en la que se apoyan exactamente, sin falta ni sobra, las ruedas. Por el contrario, descendiendo de la penta 5, cada vez más se observa la ausencia de la carretera y el apoyo imperfecto sobre ella, ya sea porque las ruedas se hunden en la superficie de sustentación, o ya porque no la alcanzan. En ocasiones, los de penta 5, cuando la rueda no toca la línea de base, completan ésta con un pe-

ralte que corrija el defecto. La simple observación de los dibujos de penta 1 patentiza la ausencia de todos estos caracteres, como revela, en un modelo, la presencia de las cuatro ruedas del vehículo, y en todos los restantes, el esquematismo, la estereotipia y la ausencia de criterios de realidad. He aquí lo que, entendemos, escapa al convencionalismo didáctico del Dibujo: la condición artística, creadora de nivel superior, aparte de la corrección del trazado e incluso de la fidelidad. No todos los calificados con penta 5 poseen estos rasgos artísticos, pero solamente se encuentran entre ellos. Habría, pues, dos clases de buenos dibujantes: los correctos y los artistas. El tipo artístico no sería fomentado directamente por la escuela; esto sobraría, y adquiriría signo negativo, probablemente, en el pronóstico de lo que en la rutina escolar se estima como materia didáctica de Dibujo; o acaso se asocie con rasgos de personalidad poco compatibles con la rutina escolar.

4.º *La correlación*.—Otra razón de congruencia se encuentra en el hecho de que la *correlación múltiple* obtenida con los mismos datos, *excluyendo la Caligrafía*, es de 0,63, y con sólo agregar la Caligrafía a los restantes criterios, asciende dicha correlación múltiple al coeficiente indicado de 0,95. Es de advertir que antes de esta inclusión el Dibujo no presentaba en la ecuación de regresión múltiple el signo negativo que adquiere después. Este cambio parece atribuible a que, una vez que la Caligrafía ha aportado a la correlación la porción gráfica de corrección que le es propia y que participa en común con el Dibujo, a éste no le restaría otro óbolo que ese matiz creador, de manipulación y transformación artística, que acaso por ir vinculado a determinados rasgos de la personalidad, más bien presenta una relación negativa con el aprovechamiento en la enseñanza primaria.

5.º *La Aritmética*.—Todavía queda un último argumento compatible con la hipótesis de dualidad, a saber: que una correlación tan elevada como de 0,95 con el rendimiento general, se haya obtenido *sin incluir entre las variables la Aritmética*. Bien es verdad que en la Prueba Objetiva se contienen algunos problemas aritméticos sencillos y algunas cuentas elementales, que introducen el factor cálculo en el conjunto de las variables, pero es también posible que gran parte de lo que constituye la Aritmética en los años anteriores al Ingreso sea, fundamentalmente, producto de unos procesos mentales de automatización que intervengan igualmente en disciplinas como la Gramática o en partes de ellas, como la Ortografía, la conjugación, la declinación, etc., lo cual motivaría que, aun incluyendo explícitamente la Aritmética al término de la correlación múltiple, no se produjera incremento alguno de correlación con el éxito elemental.

Aunque parezca paradójico, hacer sumas no es lo mismo que calcular. Hay una combinatoria mental de las cantidades, que se reduce a esquema o caricatura cuando el hábito de calcular se contrae a la combinación sucesiva de pares de números dígitos. Esta observación adquiere el rango de prueba demostrativa cuando se compara el procedimiento rutinario de sumar con el combinatorio de Kühnel, por ejem-

plo. La diferencia salta a la vista en un diálogo sorprendido entre niños habituados a este segundo método:

Javier (siete años).—En América todos tienen "hai-gas".

Mariemma (seis años).—¿Y cuesta mucho un "hai-ga"?

Javier.—Medio millón de pesetas, por lo menos.

Mariemma.—¿Y cuánto es medio millón?

Javier.—Pues cinco veces ciento... lleno de miles.

Aún existe una fase ulterior, a la que se destina el cálculo y en la que cobra su sentido: cuando el niño ha aprendido la tabla de multiplicar se enfrenta con el problema de para qué sirve todo eso: cómo el producto de 7 por 5 es expresión de la operación mental que nos revela el número de pesetas que hay en siete duros. Y todavía queda por aprender la variedad de situaciones y problemas cuya clave es la multiplicación... nada de lo cual es rutina.

6.º *Los retrasos.*—En nuestra experiencia de consejero escolar encontramos frecuentes casos de alumnos que habiendo brillado en la Preparatoria y aun en el primer curso del Bachillerato, decaen a partir del segundo y tercer curso, a veces vertiginosamente, con gran alarma de padres y educadores. La explicación más obvia que hemos encontrado es que el éxito en los años infantiles depende de la asimilación directa de conocimientos y técnicas elementales, cuyo carácter rudimentario compromete poco la actividad mental de elaboración; en cambio, en los cursos superiores, cada vez se aproxima más la clave del éxito a estos factores relacionantes y de razonamiento. A nuestro entender, esta actividad mental de elaboración empieza a discriminar a los escolares en buenos, malos, mejores y peores, a partir del momento en que se ha logrado en el promedio de escolares el aprendizaje básico: cuando empieza la aplicación, la labor de síntesis, la extracción de nuevos principios, el vínculo de unos conocimientos con otros, la producción de "Gestalten", la crítica, el ascenso a conceptos más abstractos o puntos de vista más elevados. Acaso por esta razón sea diferente el rendimiento a mediados de curso y a su conclusión, incluso en el Ingreso, fenómeno familiar a cuantos han ejercido la enseñanza.

Tal observación nos afianza en la convicción de que este fenómeno no es independiente del registrado en la curva del aprendizaje, según el cual, los hábitos se van adquiriendo, a través de sucesivas integraciones de otros más elementales, lo cual produce fases de interferencia y estancamiento registrados con el término de *plateau* o meseta de la curva. De acuerdo con esta opinión, las enseñanzas elementales y sobre todo las instrumentales de Caligrafía y Ortografía, son indudablemente precisas para iniciar una integración superior, pero la excesiva insistencia en ellas no podrá hacerse sin merma del proceso de integración de tales conocimientos en dichos niveles superiores. Insistir sobre la buena letra entorpecería la identificación de la escritura con el pensamiento, desvirtuándola como instrumento de la expresión, cosa harto frecuente entre los españoles, al modo como la práctica machacona de sumas y restas acaso obstaculice el enderezamiento de estas operacio-

nes al verdadero cálculo y a su aprovechamiento específicamente matemático.

7.º *Los tests.*—Una última demostración por congruencia o, si se quiere, por analogía, deriva de nuestros trabajos con los tests de aptitud para el estudio. Para establecer una hipótesis de trabajo en la elaboración de los tests de aptitud para los estudios medios, hemos puesto los elemento o cuestiones que integran el AMPE ELEMENTAL en relación con un criterio de rendimiento en el cuarto curso. De la experiencia parece sacarse en limpio una conclusión: que mantienen una mayor afinidad con el rendimiento en dicho curso aquellas cuestiones que implican relación o combinación de elementos y, sobre todo, la retención de varios de ellos para verificar una síntesis o considerar un vínculo que los relaciona en conjunto. No importa que la pregunta se refiera a objetos concretos, a imágenes o a ideas abstractas: prevalece una actividad integrativa, cohesiva, que, en nuestro análisis factorial de la inteligencia, recogemos bajo el subfactor llamado CONEXIVO, al cual, por los tests que comprende (AMPE ELEMENTAL, LAGUNAS), consideramos sumamente afín al concepto que tenían de la inteligencia Ebbinghaus y Spearman.

8.º *Composición factorial.*—De un tratamiento factorial de los datos de la prueba objetiva utilizada parece inferirse que la composición del rendimiento o aprovechamiento primario puede definirse en términos de tres diversos componentes:

Factor I. Contenido. Definido por la Prueba Objetiva y la Redacción principalmente. Corresponde a las propiamente llamadas ENSEÑANZAS o saberes.

Factor II. Gráfico. Representado por el Dibujo y la Caligrafía, fundamentalmente.

Factor III. Percepción de detalle: según se desprende de que la principal muestra del factor es la Ortografía, y el Dibujo en segundo término.

No nos parece violentar los resultados refiriendo estos tres aspectos a los factores de aptitud extraídos por nosotros del análisis factorial de los tests de Inteligencia y que por análogo orden designábamos:

Factor I: (St.) Simbólico.

Factor II: (Et.) Estructural o Técnico.

Factor III: (At.) Automático.

Tampoco creemos descaminada la analogía con los factores descriptivos de los estudios medios más arriba definidos, en una correspondencia lejana con los factores (Ls) Lingüístico-Simbólico, (Te) Técnico-Empírico y (Ca) Científico-Abstracto. La distancia aparente entre los conceptos factoriales que describen la Enseñanza Media, acabados de citar, y los de la Primaria, antes esbozados, deparan un último argumento a la heterogeneidad formativa de ambos ciclos didácticos. Aunque las aptitudes implicadas sean radicalmente las mismas (factores de aptitud), *la proporción en que se combinan para describir el contenido didáctico por una parte, y el grado de elementalidad y rutina o, por el contrario, de elaboración e ingenio, por otra, desemejan y diversifican ambos ciclos lo bastante como para que en un examen de madurez, como es el de Ingreso, se plantee, decida y adopte la actitud, prospectiva o retrospectiva, más conducente a los fines formativos.*

RECAPITULACIÓN.

Las anteriores consideraciones dan lugar a un replanteamiento del aspecto formativo de la enseñanza y del examen. La cuestión presenta al menos las siguientes facetas, que nuestro "examen racional" de Ingreso pretende ir recopilando:

a) *Extensión o nivel de la enseñanza.*—Hay que determinar a qué grado de complejidad se aspira en una determinada fase docente, cuánto hay que saber de Gramática y cuál es el concepto que integra y sintetiza los elementos dispersos a ese nivel: concepto de función, concepto de régimen, sintaxis oracional, etc. Igualmente, cuál haya de ser el *grado de perfección del hábito adquirido*, que lo afiance suficientemente y no obstaculice el progreso hacia otras integraciones superiores.

b) *Modalidad del proceso mental adecuado.*—Una retención memoriosa de los datos no es igualmente formativa que una elaboración mental de los mismos. La repetición de un teorema no tiene la calidad didáctica que posee la inducción del mismo a partir de los datos concretos, o que la comprensión de su sentido y aplicación. Esta condición transformadora de los contenidos y de asimilación fecunda y viva corresponde al concepto de "ingenio", ya citado, de Huarte de San Juan.

c) *Grado de tensión y motivación.*—El alcance de la meta relaja la tensión; la meta demasiado fácil o demasiado difícil no consigue producirla; el ascenso a niveles superiores requiere una nueva motivación, que origina el estímulo y la emulación colectiva. Se insiste recientemente en ello y en la fijación de un *nivel adecuado de aspiración*. Este nivel debe afectar a la determinación de las *etapas o niveles* distintos que jalonan la enseñanza, por ejemplo, a lo largo

El factor humano en el educador de deficientes síquicos

LO HUMANO.

Se habla con frecuencia del factor humano, del caudal de humanidad referido a una persona determinada. Se tacha de inhumano a un sujeto cuyas actitudes respecto de personas o animales no son lo adecuadas que debieran. Otras veces, se añade el calificativo de humana a una acción que aun rozando, levemente quizá, alguna norma social o moral, queda un tanto justificada por responder a necesidades primarias del hombre.

Aún más; cuando nuestros actos encuentran eco en alguien que los sabe calibrar en toda su extensión e intensidad, le llamamos humano como sinónimo de comprensivo. Fulano es humano, comprende, se hace cargo de las acciones realizadas por los demás, con una visión y actitud hacia las mismas como de

de un curso, y también a la *importancia mayor o menor que se conceda al ingenio* en relación con la actividad puramente asimilativa.

CONCLUSIONES.

Si tuviéramos que enunciar en conclusiones breves el contenido medular de cuanto queda dicho, lo haríamos aproximadamente en las siguientes:

1.ª La Enseñanza Primaria es *instrumental* en relación con la Media.

2.ª Un *examen de Ingreso puramente retrospectivo* no posee validez pronóstica suficiente de la aptitud para los estudios medios, aunque esta afirmación dependerá de la calidad didáctica de la enseñanza y de las condiciones pedagógicas del maestro, lo mismo que la condición anterior.

3.ª *Deben elaborarse pruebas de examen anticipatorias* del éxito futuro en los estudios medios, además de comprobar la preparación suficiente del aspirante en las materias que son condición del Ingreso.

4.ª Estas pruebas irán enderezadas a descubrir en los aspirantes las condiciones mentales y de ingenio que hacen la enseñanza *formativa*, sicopedagógicamente.

5.ª Dichas pruebas deberían ser *objetivas*, representar, a un *nivel elemental*, el *contenido específico del Bachillerato* y proponerlo al examinando de manera que estimule y solicite en grado leve su capacidad de *elaboración mental*.

6.ª Debería incluirse en el examen de aptitud para los estudios un *test de inteligencia* adecuado para este fin.

FRANCISCO SECADAS.

semejante, de hombre que siente, piensa y quiere como aquéllos. Y decimos esto porque se da una sintonía real y no ficticia, corriente de humanidad que acerca a unas personas con otras, ejerciéndose entre ellas influencias recíprocas.

Sería ridículo y carecería de sentido hablar del trato humano de objetos y cosas, instrumentos que, por su categoría de medios como seres inertes, escapan a la relación de humanidad peculiar de los seres vivos.

Ahora bien, cuanto mayor es el contacto de un sujeto con ambientes distintos, cuanto más grande es su radio de acción con personas diferentes desde el punto de vista social, intelectual y hasta racial, el campo de posibilidades en el aspecto humano es tan rico y vasto que su personalidad se enriquece notablemente. Claro está, siempre que el sujeto en cuestión posea un *inteligencia medianamente normal*.

Ello tiene lugar no en virtud de clave mágica alguna, sino como resultado de la aplicación múltiple y variada de esas dotes de comprensión de que el hombre disfruta como animal racional. De esa toma de contacto con las diversas situaciones que la vida le va planteando, en las que se encuentra rodeado de

personas distintas también, que reaccionan y se expresan a su manera, el sujeto va acumulando material humano, vivencias; y no las almacena sin más, como si se tratara de llenar un depósito, sino que las acumula con un sentido funcional para echar mano de ellas o, mejor dicho, de la asimilación consciente que el vivirlas le ha proporcionado. Con este caudal vivencial se desenvolverá cada vez mejor en ocasiones ulteriores y aumentará progresivamente el número de recursos humano.

Y como la vivencia de los hechos no es sólo un acto de la inteligencia, sino que, además, entraña un sentimiento emocional, un matiz afectivo, esa vivencia plena, esto es, en lo que el hombre tiene de corazón y de cabeza aplicado a la actividad, le hace vibrar de un modo total, humanamente hablando.

No es la actitud cordial alocada por separado ni la fría intelectualizada; es el equilibrio certero logrado por la conjunción de ambas, lo que permite al hombre vivir adecuadamente en cualquier ambiente, sin que la adaptación al mismo le sea costosa. Y esa facilidad de adaptación no proviene sino de la flexibilidad que resulta de esa conjunción; y es real el modo de adaptarse en cuanto que sintoniza con los modos de ser de los que le rodean, pero, sin embargo, no se desvirtúa en nada el sujeto, conservando su intimidad humana.

Ejemplos relevantes de caudal humano los encontramos en las personas que han viajado mucho por razones de estudio, profesión o aventura noble. Nada en ellos deja de tener valor en sus múltiples viajes; aun cuando la fortuna no les haya sido siempre propicia, de todos los lugares y momentos guardan un recuerdo, sacan una consecuencia, triste o alegre, que les hizo reaccionar, aumentando sus posibilidades en el desenvolvimiento humano.

Por el contrario, solemos decir, con gran exactitud al respecto, que algunos viajan como las maletas cuando de ese contraste de ambientes que disfrutaron no han sabido aprovecharse para su enriquecimiento personal. Han viajado como cosas, no como hombres o mujeres (empleamos hombre en sentido genérico). Su experiencia humana no se actualizó y, por lo mismo, no resultó beneficiada ni beneficiosa.

En definitiva, el factor humano es el que hace triunfar en la vida al hombre, no ya por alcanzar puestos más o menos ambiciosos, sino lo que es mejor, porque le da un sentido respecto de ella. Es el que contribuye a que el sujeto no se ahogue en una gota de agua, según el dicho popular; el que pone en tensión las potencias todas en espera callada, aun cuando las circunstancias fuercen al abandono de la empresa o al desánimo; el que hace vibrar al individuo con la valentía de una acción justa.

En fin, es el valor humano el que facilita la frucción sana, espiritual y material, intelectual y emotiva, de las vivencias sucesivas que componen la vida del hombre, satisfecho conscientemente de haber realizado algo con sentido y finalidad.

IMPORTANCIA DEL ELEMENTO HUMANO EN LA EDUCACIÓN DE DEFICIENTES.

Si es importante el factor humano en general, lo es en grado sumo cuando entramos en el terreno edu-

cativo. En efecto, la propia definición de educación implica el desenvolvimiento de las facultades específicamente humanas y es el educador, encargado de llevar a la práctica ese cometido, el que ha de poner a prueba esa calidad humana tan necesaria para su labor.

Podría considerarse que no es tan imprescindible la posesión de estas cualidades para el profesor de muchachos o niños normales, porque éstos, por el hecho de ser normales, seguirán el curso de su desarrollo corporal y anímico, aunque la convivencia del profesor no les prodigue el caudal humano suficiente. Esto es cierto en parte.

Pero lo que no puede ponerse en duda es que el profesor de deficientes síquicos ha de tener una riqueza humana, una personalidad equilibrada y normalmente estructurada, porque lo exigen cuatro factores principales: el objetivo de la educación especial, los contactos individuales con los deficientes, el papel social que desempeña en la dinámica de grupos y la suplencia de los cuidados educativos que la familia no puede prodigar.

a) *El objetivo de la educación de deficientes síquicos.*

Como la característica general de los deficientes de cualquier clase es la carencia de un medio familiar preparado para llevar a cabo su reeducación, se impone la asistencia de aquéllos a Centros especiales de educación, en los cuales el educador es el que verifica la recuperación del pequeño. Esto no supone para la familia el descargarse de su responsabilidad, sino implicarse en una labor de colaboración con la institución a la que ha dirigido al pequeño, puesto que ella misma, en muchos casos, es la que elige el Centro donde se llevará a cabo el tratamiento médico-pedagógico.

Pero, además, por razones de orden temporal el niño no se desvincula de la familia, puesto que una vez finalizada su escolaridad, diez años poco más o menos, se reintegrará a la misma, con la que estuvo en contacto en vacaciones y visitas periódicas. Razones éstas que vienen a abundar en la principal, cual es la radicación vital y afectiva del deficiente al seno familiar, situación necesaria para lograr la madurez plena de su personalidad.

Y, precisamente, porque ha de estar en relación con la familia de modo que se dé una coordinación de esfuerzos y actitudes con respecto al pequeño es por lo que el educador o profesor necesita de un valor humano sobresaliente. La familia es, no pocas veces, la causante de la inadaptación del pequeño por motivos íntimos o extrínsecos de sus miembros. Y, cuando no es la que provoca la deficiencia, el hecho de sufrirla en uno de sus miembros la desquicia, en cierto modo, y la incapacita para actuar rectamente en pro de la recuperación del deficiente.

Por este motivo, el profesor ha de actuar de puente entre familia y niño evitando que éste se perjudique con las actitudes extremas de padres inseguros, ansiosos, impacientes o defraudados, que siempre dejan traslucir en sus relaciones con el pequeño. Pero, simultáneamente, debe facilitar esas relaciones, porque son beneficiosas para el deficiente, siempre que estén debidamente asesoradas. Y esta tensión

exigida por el esfuerzo coordinador de ambos, familia y pequeño, previa una composición de lugar renovada casi a diario, precisa de una naturaleza rica en cualidades humanas de capacidad, de resistencia, de seguridad y equilibrio, que, si faltan, difícilmente podrá realizarse una labor reeducadora eficaz.

Además, y dando de lado las consideraciones de tipo familiar, el propio objetivo de la educación de deficientes implica que la persona que haya de llevarla a cabo ha de estar en posesión de unas dotes de comprensión, de una flexibilidad de actuación y de un acervo personal nada vulgares. En efecto, si lo decisivo para operar la reeducación del deficiente consistiera en algo meramente instrumental, en una serie de conocimientos o en el dominio de técnicas metodológicas especiales únicamente, quizá no existiera el problema de la educación de estos niños, ya que, si no todas, muchas familias se hubieran iniciando ávidamente en esas técnicas verificando en su propio hogar la tarea educativa especial.

No es ése el objetivo de la educación especial en ninguna de las tres grandes categorías de inadaptados: por lo que a inadaptados intelectuales se refiere, no es la inteligencia del deficiente o las facultades por separado lo que se trata de activar; es el dar contenido humano a la personalidad del deficiente que, aunque corporalmente está entera, por así decirlo (salvo imperfecciones más o menos visibles de conformación en algunos casos), síquicamente está como vacía, como desprovista de concatenación en sus relaciones con el mundo exterior.

De ahí que parezca raro el ver que, teniendo los sentidos corporales expeditos generalmente, no saben hacer uso consciente de ellos. Sus manifestaciones emocionales son discordantes, no tienen resonancia afectiva interna y con frecuencia presentan antinomias en sus actitudes afectivas; es decir, ocasiones hay en que habiendo de llorar o tener pesar, ríen y viceversa. Y, no pocas veces, sin motivo alguno lanzan una estruendosa carcajada, reacción desmesurada respecto del estímulo que la motivó, consecuencia lógica de la falta de consciencia de sus contenidos emocionales.

Sus manifestaciones motrices no gozan tampoco de sincronización en los movimientos. Son corrientemente torpes y pesados o desarrollan una actividad enorme para mover un miembros, cuando hubiera bastado una ligera inervación de músculos. Y qué decir de las innumerables deficiencias generales de aprendizaje de cualquier índole.

En el caso de los deficientes sensoriales o físicos (ciegos, sordomudos, niños con trastornos motores) el problema educativo especializado sigue gravitando en aspecto personal fundamentalmente. No es ya carencia de contenido, psicológicamente hablando, pues en este tipo de niños lo que les falta es más bien el medio de comunicación, la palabra o la vista. Y aunque su tratamiento médico-pedagógico tiene un matiz más didáctico, encaminado de modo principal al dominio de las técnicas de expresión para poder relacionarse con los demás, no obstante, es decisiva también la revalorización de la personalidad del niño para descargarla de los sentimientos negativos de desventaja frente a los que ven y oyen normalmente.

Por último, por lo que respecta a los inadaptados sociales (niños afectos de sicopatía, con alteraciones de carácter, huérfanos o abandonados), se da de lleno el valor humano como aspecto fundamental de la actuación educativa, porque no siendo estos niños ni deficientes mentales ni sensoriales —aunque también haya alguno entre ellos— presentan una alteración de su estructura personal, de su afectividad, en fin, de su equilibrio, que les dificulta notablemente la inserción en el medio social sin fricciones.

Es, pues, una labor de contacto, de convivencia personal la que pone en marcha la reeducación, siendo el aspecto instructivo el móvil o promotor de ese contacto, lo esencial es la labor de persona a persona.

LA PERSONA DEL EDUCADOR Y LOS CONTACTOS INDIVIDUALES.

Como los deficientes están agrupados en número de diez a quince y de cada uno de estos grupos se hace responsable un educador, es lógico que éste tenga que establecer contacto con cada uno de ellos, porque la enseñanza especial ha de ser uno a uno, individualizada, ya que cada deficiente es un caso particular que no puede generalizarse.

Por ello habrá de hacerse cargo de las situaciones de hecho en que se encuentra cada deficiente, de las alteraciones ocasionales o pasajeras que surgen en el transcurso de la reeducación y del desencadenamiento de procesos que puedan dificultar seriamente la actuación educativa.

Las situaciones de hecho son variadísimas, entre ellas podemos destacar:

a) La excesiva actividad del deficiente inestable sicomotriz, que ha de frenar con prudencia sin coartar el desarrollo de la personalidad ni reducirlo a pasividad.

b) La viscosidad temperamental del deficiente epiléptico que le sumerge en una estereotipia pertinaz y de la que hay que arrancarle para dar fluidez y flexibilidad a sus actos.

c) La lentitud cansina del retrasado mental puro, que no plantea problemas de disciplina, pero que es necesario reactivarle para desear de su siquismo la configuración plúmbea que le oprime.

d) La reacción sicopática de concentración y aislamiento que conviene romper no de modo violento, sino facilitando la espontaneidad.

Estas, entre muchas más, son situaciones que necesita conocer el educador, porque sobre ellas y a partir de ellas comienza su tarea de reeducación. Y como fácilmente se comprende, es el factor humano el que desempeña el papel primordial en el conocimiento de las mismas.

Ahora bien, junto a esas diversas situaciones fijas, por así decirlo, que informarán el modo de actuar desde el punto de vista educativo, para su corrección hasta el grado en que sea posible, se dan alteraciones pasajeras u ocasionales que modifican temporalmente la personalidad del deficiente, ya de por sí alterada. Pueden reducirse a cuatro las causas principales de las alteraciones, a saber:

1. Reacciones de tipo emocional (visitas o vacaciones en familia).

2. Enfermedades pasajeras que obligan durante algunos días al aislamiento.

3. Cambios en el desarrollo, sobre todo la pubertad en las niñas.

4. Influencia de los cambios de tiempo e inestabilidad climática.

No pueden desdenarse estas anomalías, por pasajeras que sean, ya que la actividad general del deficiente sufre una alteración justificada y sería nocivo obligarle a reaccionar como si no estuviera bajo la influencia de la misma. Lo que procede es aminorarla reforzando en el deficiente la situación normal anterior a la alteración. Los cambios operados al comienzo de la pubertad y que se caracterizan por un estado peculiar de hipersensibilidad de la pequeña, son fáciles de soslayar, porque va cediendo poco a poco conforme se acostumbra a ellos periódicamente y a las necesidades que les impone.

Por último, los procesos que se desenvuelven o, mejor, se desencadenan en el transcurso de la educación obedecen a dos causas principales; la primera, porque el pequeño deficiente lo tenía en estado de latencia, lo cual sucede en muy contados casos; el deficiente que llegando a la pubertad se demencia pasa a ser un enfermo en el que los esfuerzos pedagógicos no tienen ya objeto y requiere ser internado en un centro frenocomial. La segunda, es la motivada por el avance de la afección que ya padece; secuelas de las crisis epilépticas dan lugar a retrocesos o regresión a estados anteriores, acentuándose de tal modo que les incapacita para toda actuación pedagógica, sumergidos en un estado de estupidez lamentable.

En la medida en que el educador comprenda y asimile esta variedad de matices personales hará eficaces sus esfuerzos de pedagogía curativa.

EL EDUCADOR COMO FACTOR SOCIAL EN CONTACTOS COLECTIVOS.

Todas estas situaciones individuales de niño-educador se hallan asimismo imbricadas en la colectividad del grupo que convive a diario, constituyendo precisamente el clima de cultivo donde ellas se manifiestan.

Por lo mismo, el educador tiene también que estar al tanto de las posibilidades educativas que el grupo le ofrece, teniendo en cuenta la influencia de éste sobre cada pequeño y viceversa. Necesita comprobar bajo qué condiciones los deficientes pueden satisfacer sus relaciones con los demás y, al mismo tiempo, favorecer su formación social, tan necesaria para su inserción en el mundo del trabajo.

El educador en el grupo de pequeños no es más que un miembro aceptado y no impuesto, y para integrarse en la dinámica del mismo es necesario partir del nivel mental de los pequeños que lo forman. De este modo, tiene responsabilidades específicas actuando unas veces como un compañero más, otras como consejero. El equilibrio inestable entre el control de sí mismo y el deseo de satisfacer impulsos inmediatos es sostenido por el educador como moderador que goza de confianza y seguridad entre los deficientes.

Es más, la integración del educador como factor social que estrecha las relaciones del grupo, constitu-

ye una defensa para los miembros del mismo, porque destruye las influencias negativas del contagio síquico, favoreciendo las positivas, completando de este modo la visión total del deficiente en sí mismo y en relación con los demás. Y para este conocimiento no ha hecho sino emplear su caudal humano rico y normal en contraste con la humanidad deficitaria del pequeño. De este modo puede apreciar el valor incalculable de los fines, medios y relaciones puestos de manifiesto en la vida de grupo, los cuales ligados entre sí le proporcionan datos valiosísimos sobre el modo de reaccionar del deficiente ante sus compañeros y ante los adultos.

VALORACIÓN DEL FACTOR HUMANO EN LA SELECCIÓN Y FORMACIÓN DE EDUCADORES.

Mis diez años largos de experiencia con deficientes, plazo no excesivamente largo, pero sí más que suficiente para poder considerar con cierta base esta cuestión, me han hecho llegar a la conclusión de que según el objetivo que se fije de antemano, esto es, según la idea previa que se tenga del cometido a desempeñar por el educador de deficientes, así será su preparación acertada o equívoca respecto de su verdadera labor.

Que una buena fundamentación teórica es necesaria, está fuera de dudas. Ahora bien, el matiz que se dé a esa teoría a partir de la cual el educador haya de realizarla en la práctica, es otra cosa distinta. Si la teoría que se desea dar a aquél está informada por el criterio instructivo de almacenamiento de conocimientos con carácter eminentemente didáctico, como un recetario o formulario más o menos completo a aplicar en un momento determinado, la formación es, desde luego, totalmente negativa. No es posible encasillar ni aun el menos número posible de casos, a vista de los cuales el educador pueda emplear por semejanza una solución determinada. La psicología del niño en general y la del deficiente de un modo particular es tan cambiante que no puede encerrarse en moldes fijos a los que adaptar unos resortes preconcebidos. No es cuestión de dominio de técnicas de enseñanza, es problema de encaje de personalidad con actuaciones personales que modelan y perfilan las deficiencias del pequeño para lograr de él la superación de las mismas, no por medio de un aprendizaje materializado en nociones de asignaturas o manualizaciones, sino mediante intercambios vivenciales que, por lo mismo, son difíciles de plasmar en libros.

El criterio acertado que informa la formación del educador será el que considera el cometido de ésta como labor de pedagogía curativa. Es decir, escogiendo primero los que personal o humanamente sirvan para desempeñar esta tarea y preparándolos después de manera que sus conocimientos profundos en biología, psicología y pedagogía les permitan conocer al pequeño y hacerse con él, pues, una vez logrado esto, lo demás es camino fácil.

De ahí las técnicas de expresión (juegos, marionetas, guiñol, etc.), requisitos indispensables para actuar cualquier educador y comenzar su acercamiento al deficiente. Y es tan sutil la sensibilidad de éste

hacia la persona del que se pone en contacto con ellos que cuando de verdad existe en ella el factor humano tantas veces repetido, involuntariamente tienden hacia él porque en él encuentran esa seguridad y equilibrio que inconscientemente desean.

Y así como el médico, haciéndose cargo del cuadro clínico del enfermo, diagnostica y pone tratamiento, obrando éste por sí mismo la curación, del mismo modo el establecimiento de relaciones afectivo-cognoscitivas entre educador y deficiente es el que opera el inicio del proceso de recuperación personal en el pequeño; los ejercicios de educación sensorial, de reeducación del lenguaje, los motrices y manuales son el relleno de esa actividad consciente que empieza a marchar. Por el contrario, si se da preferencia a estos ejercicios, sin que realmente se haya obrado ese lazo de unión personal que los justifica y da sentido, el deficiente tal vez mueva maravillosamente sus manos o clasifique superficies, tamaños y colores, a costa del ejercicio mecánico, pero lo hará de modo automático, sin saber aplicar esa actividad en beneficio de su persona, sin dar sentido a esos ejercicios, porque le falta la consciencia, la experiencia de persona, deficiente, pero de persona al fin. Se habrá perdido lamentablemente el tiempo.

Felizmente este criterio de pedagogía curativa es el que prevalece en las Escuelas de formación europeas, y decimos europeas porque no tenemos la dicha de poseer ninguna en nuestro país. Remitimos al lector a los números 71, 81, 84, 85, 88 y 99, entre otros, en los que hemos tratado ampliamente de la selección y formación en el extranjero. Ello les permitirá profundizar con detalle y nos evitará el ser prolijos.

Únicamente y para terminar resumiré en tres ci-

tas brevísimas de los números reseñados el valor humano destacado como imprescindible en esta profesión.

El Instituto de Montpellier se esfuerza en "dar a todos una formación común, de manera que cada uno conozca el conjunto de problemas planteados por la infancia inadaptada, que pueda hacerse comprender y ser comprendido por los demás, que sepa lo que debe aportar a sus compañeros y lo que puede esperar de ellos".

La Escuela de Formación de Lyon, entre los requisitos para el ingreso considera que "las disposiciones esenciales son del orden del *saber hacer, saber comprender* la juventud y saber acoger a los jóvenes".

La Escuela de formación sicopedagógica del Instituto católico de París se manifiesta de este modo:

"El examen de ingreso elimina a los candidatos que manifiesta una cultura general y un nivel intelectual deficientes o cuyos escritos y respuestas revelan inquietantes errores de juicio. La práctica que sigue después facilita la eliminación de los alumnos en el transcurso del año y, generalmente, se opera por sí mismo: el simple *aficionado* se desanima por la importancia del trabajo que se le pide; el *frívolo* o superficial, por la seriedad del ambiente; el *indeciso*, que hubiera elegido también otra carrera cualquiera, se aparta de la especialización que encuentra en la Escuela de formación. El examen de fin de año termina de cribar la promoción.

¿Puede darse al respecto prueba más contundente de la importancia extraordinaria del factor humano en esta especialidad? A mi juicio, creo sinceramente que no.

ISABEL DÍAZ ARNAL.

crónica

El grupo espontáneo en la actividad escolar

(APLICACION DE PRUEBAS SOCIOMETRICAS AL ESTUDIO DE GRUPOS DENTRO DE UNA ORGANIZACION ESCOLAR)

Hemos pretendido mediante la aplicación de una prueba sociométrica medir la adaptación escolar. Hoy se pone de moda la sicología de grupos en amplias zonas de la investigación sicosociológica. Se estudia, por ejemplo, en la sicología industrial la integración de los grupos informales a la organización y es éste uno de los puntos clave para adoptar una determinada política empresarial. Del mismo modo creo que cabe estudiar la conducta del escolar a través del grupo. No es el individuo, sino el grupo el que se acopla a la organización: el individuo lo hace a tra-

vés del grupo. Este "a través de" significa toda una configuración que el individuo recibe necesariamente, de manera que hasta cierto punto podemos afirmar que la conducta individual no existe. Se desenvuelve ésta tan conformada y tan estrechamente controlada por el grupo, que tiene pleno sentido situar la investigación a partir del grupo.

Hemos elegido dos grupos escolares pertenecientes a un mismo Centro para objeto de este estudio. Las razones de tal elección residen en que era el material más a mano en un momento dado. Los dos grupos son distintos en edad; el uno, constituido por alumnas de primer curso de Bachillerato, oscila entre los diez y doce años; el otro, correspondiente al segundo curso, entre los once y trece años.

DISTRIBUCION DE LOS SUJETOS POR EDADES

Grupo A (Primero de Bachillerato)			
	10 años	11 años	12 años
Número de Sujetos	2	11	3
Grupo B (Segundo de Bachillerato)			
	11 años	12 años	13 años
Número de sujetos	4	19	6

No se crea que esta mínima diferencia académica lo sigue siendo desde otros puntos de vista. El desarrollo psicológico del niño apunta a esta edad un momento de crisis que tiene profundo eco en la vida escolar. Quien posea una mínima experiencia docente puede comprobarlo ampliamente. Además existían otras razones prácticas que aconsejaban la elección de estos dos grupos. Dentro de una unidad jerárquica y de unos principios directrices idénticos ambos grupos manifiestan una conducta colectiva totalmente distinta. El uno es dócil y plástico a las sugerencias del profesorado, mientras que el otro se muestra enconadamente rebelde y difícil a toda indicación normativa. Suele haber cursos —esto lo saben bien quienes han dedicado parte de su vida profesional a las tareas educativas— que revelan una hostilidad colectiva muy marcada a la autoridad. Son algo así como la "oveja negra" en la institución.

En términos de psicología de grupos diríamos que se produce un desajuste entre la forma impuesta por la organización escolar y la espontaneidad de los grupos al adaptarse. Tal vez, y es la hipótesis fundamental de este trabajo, ocurre que los núcleos de interés que pueden asociar a los miembros del grupo no surgen en la organización escolar, y más bien encuentran dificultades a su desarrollo. Más adelante trataremos este punto con la debida extensión.

DESCRIPCIÓN DE LAS PRUEBAS.

Las pruebas propiamente tales han sido de tipo verbal, si bien hemos podido contrastarlas en una observación cotidiana y duradera a lo largo de casi tres meses. El texto de las pruebas era el siguiente:

1.ª prueba:

"Di a quién prefieres tener en clase como compañera. Puedes escribir hasta tres nombres

1.º _____

2.º _____

3.º _____

Pon aquí tu nombre _____

2.ª prueba:

"Para una fiesta de cumpleaños en tu propia casa ¿a qué compañeras de clase llamarías? Puedes escribir hasta tres nombres

1.º _____

2.º _____

3.º _____

Pon aquí tu nombre _____

Hemos de notar que la primera de las pruebas era susceptible de observación por nuestra parte y es la que ha quedado fielmente verificada en la realidad. La aplicación la hemos hecho durante las mismas clases velando por que la resolución fuese completamente personal. Es de notar también que la libertad de elegir a sus compañeras es un derecho ejercido por las alumnas a lo largo del curso; por lo que no puede objetarse la falta de libertad a la expresión de esta prueba ni puede tampoco extrañar su efectiva comprobación a partir de los resultados escritos.

Por otra parte, con la segunda prueba tratábamos

de plantear la siguiente hipótesis: Aun admitiendo que los primeros resultados fuesen contrastados en la realidad, sin embargo cabía poner en juego un criterio extraescolar en la elección. Es decir, cabía pensar que las elecciones en la primera prueba estuviesen demasiado condicionadas por la organización escolar. Los sujetos al decidir sus elecciones no eran totalmente espontáneos, porque aun inconscientemente admitían ciertas presiones externas (las calificaciones escolares pueden constituir, por ejemplo, un buen motivo de presión). Así, pues, era preciso proporcionarles unas condiciones de evasión tales que les permitiesen independizar la elección del condicionamiento escolar. Con objeto de excluir el factor recordatorio en ambas pruebas las hemos distanciada en el tiempo más de veinte días.

ESTUDIOS DE RESULTADOS Y VERIFICACIÓN DE LA PRIMERA PRUEBA.

Hemos enfocado los resultados obtenidos hacia tres aspectos que de alguna manera miden la coherencia de un grupo:

- Número de sujetos sin elección.
- Número de elecciones unilaterales.
- Número de elecciones recíprocas.

Calculando para cada extremo de éstos su correspondiente azar, se nos da en una primera aproximación la tendencia a discriminar (1). Así, por ejemplo, las elecciones unilaterales resultan ser inferiores a las de puro azar, mientras las elecciones recíprocas lo son al revés, es decir, superiores a las de azar (véanse los datos de la siguiente tabla):

Grupo A		
	Valores dados	Valores de azar
Aislados	1	—
Unilaterales	19	38,84
Recíprocos	13	4,8

Grupo B		
	Valores dados	Valores de azar
Aislados	3	—
Unilaterales	36	59,5
Recíprocos	15	4,7

A la vista de estos resultados parece indiscutible la existencia de un grupo coherente, ya que todo grupo se constituye fundamentalmente por reciprocidad. El hecho de que ésta supere el azar señala ya una tendencia a los contactos mutuos.

En cuanto a la constancia de estos resultados, hemos tomado como guía la observación. De resultas a lo largo de tres meses de clase diaria anotamos para el grupo A las siguientes observaciones:

(1) A falta de las obras originales de Moreno y Jennings hemos tomado las fórmulas para el cálculo de los valores de azar de Hofstatter, *Sozialpsychologie*, página 86, ed. Walter de Gruyter, Berlín (1956).

- solamente ha habido cuatro cambios de puesto;
- los cambios se deben a las alumnas que obtuvieron la máxima estrella electoral;
- por tanto, tales cambios no significan alteración alguna en los recíprocos totales, puesto que las posibilidades de elección no eran únicas, sino triples.

Dicho de otro modo: ninguna niña a través de los cambios efectuados ha hecho objeto de elección a alguien que no hubiera consignado entre los nombres escogidos en la prueba escrita. Por tanto, parece concluirse una gran estabilidad en las elecciones hechas.

También nos llama la atención en este grupo el hecho de que existe una gran estrella (trece sobre quince). No observamos en ella ninguna característica propia de "lieder":

- ni calificaciones brillantes;
- ni iniciativas de ningún tipo;
- ni dotes de mando alguna.

Todo esto pone de manifiesto que en los grupos la elección espontánea de una persona no surge por las cualidades inherentes a su personalidad, sino por su adaptación a las circunstancias que rodean la existencia del grupo. En el caso que nos ocupa la adaptación consiste en una buena integración y carencia de conflictos con el profesorado.

En el grupo B existe mayor número de niñas sin elección (tres), así como tampoco se da, por otra parte, ninguna estrella destacada. El hecho de que existan varios sujetos sin elección provoca una serie de desajustes y movilidad en los puestos. En total no han pasado de ocho los cambios observados, pero aquí tienen un signo contrario al del grupo anterior. Allí se daba el caso —para usar su misma expresión— de algunas niñas "rifadas"; aquí, por el contrario, los cambios son debidos a que se huye de ciertas niñas "pegotes". Es sintomático también que éste sea el curso más castigado y el que más conflictos plantea a la superioridad.

Es por esto que se nos ha ocurrido utilizar una nueva prueba sociométrica, poniendo en juego un criterio extraescolar. Al cambiar el criterio de la elección podremos apreciar diferencias, si las hay, y aventurar una hipótesis explicativa.

SEGUNDA PRUEBA. COMPARACIÓN Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.

Hemos transcrito antes el texto de esta prueba. Lo mismo que en la primera, agrupamos los resultados obtenidos en torno a las características siguientes:

- Número de sujetos sin elección.
- Número de elecciones unilaterales.
- Número de elecciones recíprocas.

También aquí parece configurarse una fuerte tendencia en ambos cursos a la coherencia interna del grupo, como se puede ver en las siguientes tablas:

Grupo A

	Valores dados	Valores de azar
Aislados	1	—
Unilaterales	20	38,84
Recíprocos	10	4,8

Grupo B

	Valores dados	Valores de azar
Aislados	4	—
Unilaterales	34	59,5
Recíprocos	16	4,7

No obstante, se nos ocurre que para comparar los resultados de ambas pruebas debemos construir una tabla acerca del status electoral de cada sujeto en cada una de las pruebas. Esto, en definitiva, nos permite apreciar unas diferencias de valoración, pues cada niña adquiere distinto valor electoral (véanse las tablas al final).

Para pronunciarnos sobre estas diferencias el primer paso a seguir que establecemos es el de su significación estadística. Es decir, mediante la aplicación del "ji cuadrado" ponemos en juego la hipótesis de la independencia de los criterios en la elección. O sea, que ponemos a prueba la siguiente hipótesis:

"Si los criterios empleados no influyen en los resultados de la elección, las diferencias que de hecho acontezcan serán debidas al mero azar."

Resultado: al nivel de confianza del 5 por 100 las diferencias del grupo A no son significativas (pueden explicarse por mero azar); en cambio, sí son altamente significativas, incluso al nivel del 1 por 100, las diferencias del grupo B. O sea, que en el grupo conflictivo las diferencias expresadas no pueden explicarse por mero azar; afirmación que hacemos con un 99 por 100 de probabilidad.

Tratemos ahora de dar una interpretación coherente a estos resultados:

En principio, el desajuste observado en el grupo B a la organización escolar, su indisciplina habitual con respecto a los superiores, implica una falta de integración.

En segundo lugar, esta falta de integración la interpretamos como una imposibilidad de asociarse en grupo espontáneo dentro de la organización escolar, por parte de dicho curso.

En tercer lugar, tratamos de evidenciar esta falta de integración mediante la aplicación de estas dos pruebas sociométricas.

Ya de comienzo, sin entrar en manipulaciones estadísticas con los datos, es sospechoso que un sujeto que aparece electoralmente excluido en la primera prueba aparezca con cuatro votos en la segunda. Tratándose, como se trata, de una niña "difícil" para el profesorado, su falta de prestigio escolar puede inducir a sus compañeras a no aceptarla como compañera de clase, aun cuando sí despierte simpatías desde otros puntos de vista. Por el contrario, una niña que no es escolarmente "difícil" aparece excluida al poner en juego el criterio extraescolar de elección.

Todavía nos queda por apuntar un último reparo: el número de sujetos es distinto en ambos grupos notoriamente, lo cual, como es sabido, puede influir en la formación del grupo espontáneo. Es decir, que el curso más numeroso forzosamente ha de encontrar mayores dificultades a los contactos mutuos de simpatía.

CONCLUSIONES.

1.ª Creemos que las pruebas sociométricas pueden darnos en una primera aproximación, mediante el análisis de elecciones unilaterales y recíprocas, alguna idea sobre la consistencia interna del grupo.

2.ª Sobre todo, utilizando distintos criterios de elección en distintas pruebas, pueden desenmascarnos motivaciones inconscientes, presiones de carácter social y externo (en nuestro caso, las calificaciones, el prestigio escolar, etc.).

En tales casos servirán las pruebas con el tratamiento estadístico adecuado para apuntarnos si la organización escolar supone o no un obstáculo a la constelación del grupo espontáneo.

TABLAS DE "STATUS" ELECTORAL DE CADA ALUMNA

Grupo A

Sujetos	Votos 1.ª prueba	Votos 2.ª prueba
I	13	6
II	5	2
III	4	4
IV	3	2
V	3	2
VI	3	3
VII	2	4
VIII	2	2
IX	2	4
X	2	2
XI	2	2
XII	1	1
XIII	1	2
XIV	1	1
XV	1	3
XVI	0	0

"ji-cuadrado"
9,58 *

Grupo B

Sujetos	Votos 1.ª prueba	Votos 2.ª prueba
I	8	4
II	6	12
III	6	5
IV	6	2
V	5	1
VI	4	1
VII	3	6
VIII	3	4
IX	2	7
X	2	1
XI	2	4
XII	2	5
XIII	2	3
XIV	2	2
XV	2	1
XVI	2	5
XVII	1	0
XVIII	2	1
XIX	1	1
XX	1	0
XXI	0	4
XXII	0	0
XXIII	0	0

"ji-cuadrado"
32,94 **

* No es significativo al nivel del 5 por 100 para 5 grados de libertad.

** Es significativo al nivel del 1 por 100 para 9 grados de libertad.

NOTA.—Hemos agrupado los sujetos, a fin de que los votos de la 1.ª prueba (frecuencias teóricas en nuestro caso) fueran superiores a cinco. De ahí los grados de libertad disminuidos.

CONSTANCIO DE CASTRO AGUIRRE.

la educación en las revistas

ENSEÑANZA PRIMARIA

En la "Revista Española de Pedagogía" se publica una colaboración del profesor de educación física Lino de Pablo acerca del valor formativo del juego y del deporte. Entre otros valores educativos el juego sirve como medio de disciplina y también como remedio del cansancio; por otra parte, el éxito de las competiciones en las que toman parte los escolares sirve para estimular en ellos una serie de cualidades relacionadas con el espíritu deportivo que tienen gran valor de formación. Las conclusiones a que llega el profesor De Pablo para lograr la máxima eficacia con el ejercicio del deporte escolar son: "1.ª La práctica de los juegos y los deportes debe tener carácter obligatorio, según las cualidades físicas, desde que el alumno ingresa en el establecimiento, siempre que no sean exceptuado por prescripción facultativa. 2.ª Los juegos y los deportes deben ser una rama más dentro de la educación, y como tal deben ser atendidos. 3.ª Ampliar el plan de enseñanza, que para esta especialidad se sigue en algunos colegios. No sólo

durante el recreo, sino en otros momentos. 4.ª Necesidad de habilitar campos contiguos, en caso de no poseerlos dentro del recinto, para poder practicar los juegos. Construir por etapas sucesivas las distintas dependencias, según lo aconsejan las necesidades y lo permitan los medios económicos. 5.ª Para las primeras puestas en marcha en iniciación de los deportes pueden aplicarse los reglamentos de las distintas federaciones, introduciendo en ellos las modificaciones que se crean convenientes, según la edad y constitución de los participantes; por ejemplo, el acortamiento de la duración, según edad y sexo, etc.; el aumentar o acortar los tiempos de descanso, dimensiones del terreno de juego, etc., o peso y tamaño de los útiles deportivos a emplear. 6.ª Al niño jamás se le debe mencionar el profesionalismo en el deporte, apartándole totalmente de estas ideas. 7.ª En caso de lesiones y accidentes frecuentes por parte de un mismo alumno, debe advertirse al médico escolar, para su detenido reconocimiento (1).

En la revista "Cumbre", órgano informativo del SEM, se publica una de las ponencias presentadas por el magisterio privado acerca de la coordinación de la enseñanza primaria con la media. En ella se exponen los inconvenientes que existen, vistos desde los ángulos de todos los sujetos que en la enseñanza intervienen. Y además de justificarse la urgencia de una reforma se dan

(1) Lino de Pablo: *El juego y el deporte como medios de formación*, en "Revista de Pedagogía". (Madrid, enero-marzo 1960.)

soluciones viables, prácticas y, sobre todo, concretas para ello. Las conclusiones a que se llega en esta ponencia, presentada por el Distrito Universitario de Valencia en el Consejo Nacional de Asociaciones de Enseñanza Primaria, son las siguientes: 1.º El Bachillerato no debe comenzar hasta los doce años. 2.º Los dos primeros cursos del Bachillerato deberán ser dirigidos por catedráticos-maestros, en el número más reducido posible. 3.º Deben coordinarse las materias de enseñanza a cursar en los distintos centros aptos para albergar alumnos entre los 12 y los 14 años, en posesión ya del certificado de estudios primarios, no para buscar la homogeneidad de las mismas, sino para lograr la madurez mental propia de la primera parte del Bachillerato. 4.º En tanto puede llegarse a la elaboración de una ley general de educación española debería estructurarse una ley coordinadora de las leyes de enseñanza primaria y media. 5.º El Consejo de Asociaciones del Magisterio ve con satisfacción la reciente creación de la Comisión coordinadora con la enseñanza laboral (2).

El semanario "Servicio" publica un texto sobre las lecturas infantiles, más concretamente sobre *los cuentos de hadas* que se ofrecen a los niños: "El hecho de que mediante el cuento se puedan transmitir conocimientos y crear determinadas condiciones éticas y estéticas es lo que ha dado lugar a que desde muchos años atrás dos conceptos se planteen antagónicamente a través de sus respectivos interrogantes: el de los que defienden y el de los que atacan los cuentos de hadas; unos afirman que ellos responden a una característica del siquismo infantil y que, por tanto, cumplen una función de desenvolvimiento de su imaginación y demás poderes mentales. Para éstos, por otra parte, el cuento de hadas no ofrece peligro alguno. Ocurre en una etapa muy corta de su vida. Tienen un sedimento realista y de la mejor poesía popular. Y son el mejor estimulante para la imaginación y demás poderes síquicos relacionados con tal poder, etc. Otros afirman que los cuentos de hadas no tienden a otra cosa que a crear en su espíritu confusiones que desnaturalizan el verdadero objeto del conocimiento en la función emuladora de su siquismo, "sitúan al niño en un ambiente tan distante de aquel al que han de ingresar cuando crezcan, que al llegar esa hora se encuentra el niño ya convertido en hombre, frente a una realidad que no puede comprender", etc. ¿Quiénes tienen razón? ¿Cuánto hay de cierto o de falaz en cada uno de estos criterios, que podríamos llamar de los veristas y de los imaginistas? ¿Cuánto de cierto llevan las afirmaciones de quienes descubren que mediante lo maravilloso se tiende a desarrollar el sentimiento religioso porque el niño, habiendo dejado de creer en las varitas mágicas, conserva la costumbre de mirar para arriba, por cuya razón el racionalismo repudió tan intransigentemente el cuento de hadas? ¿Pueden los cuentos de hadas crear condiciones contrarias a los preceptos científicos y gravitar, en tal sentido, en el niño? Toda esta problemática compleja y muy extensa es tratada por el autor a lo largo de su artículo (3).

En la revista "Escuela Española" Francisca Montilla colabora con un artículo en el que pide paciencia, pues saber esperar es la actitud más recomendable en la tarea educativa: "El maestro que se asoma por primera vez a una escuela, a la escuela que ha llegado a ser suya, y comprueba el desorden de los niños, su atraso, su incultura; que después de los primeros meses de trabajo se da cuenta del escaso rendimiento conseguido; que pese a su tesón el avance es sumamente lento, no debe desanimarse, sin embargo. Aguarde un poco más. Así que termine el curso, si continúa insatisfecho, le bastará mirar hacia atrás y establecer la diferencia entre lo que encontró y lo que ahora tiene para sentirse aliviado. El contraste ha de ser magnífico. Si, desolado por la falta aparente de progreso, hubiese claudicado negándose a seguir en su tenaz porfía, habría sido una víctima más

de la prisa moderna. Todo es cuestión de saber esperar (4).

Nuestro colaborador José Plata publica en "El Magisterio Español" un artículo sobre la conveniencia de cultivar en la Escuela la expresión oral de los alumnos: "la escuela tiene que ocuparse de enseñar a hablar por lo menos tanto como de enseñar a leer y escribir sin abandonar su empeño hasta conseguir que el niño se exprese con fluidez y corrección fonética tanto de articulación como de tonalidad; que lo haga con precisión dialéctica y ordenación discursiva lógica y gramatical; que vierta el contenido de su pensamiento con precisión conceptual ideológica, y, en fin, que dé a su oratoria un mínimo de belleza, gracia y elocuencia, cualidades todas indispensables a una buena elocución oral". Pues como dice el profesor Plata, si bien es verdad que se aprende a hablar oyendo hablar y hablando y que este oír y este hablar lo ejercita el niño desde que nace en el medio ambiente en el que se cría, sin embargo la corrección y las formas de empleo adecuado de este poderoso y permanente medio de revelación humana requieren un aprendizaje metódico y bien dirigido, por eso es tanto más sorprendente la paradoja que se da en la escuela de que este aspecto principal de la expresión del pensamiento humano haya caído en los últimos tiempos en un abandono ciertamente alarmante cuyos efectos lamentables se están dejando sentir no sólo en lo que en sí tiene de instrumento, sino en su propio valor educativo y cultural (5).

ENSEÑANZA MEDIA

En la revista de la Escuela del Mar, de Barcelona, el antiguo alumno de ella y profesor actualmente Hermenegildo Francés, publica durante dos números consecutivos unas interesantes consideraciones de carácter general sobre problemas educativos. En el primero estudia la posición actual del joven estudiante. La sustitución de una sociedad tradicional por otra formada con tal prontitud como la que estamos viviendo actualmente y la mayor difusión de la cultura a todas las esferas sociales, con una nivelación progresiva de las clases, ha creado un tipo nuevo de joven para el cual la escala de valores empieza a ser radicalmente distinta que la de sus antepasados: "La exaltación de lo económico hace que se piense más en las futuras ganancias que obtendrá el joven del ejercicio de su carrera que no en su formación moral e intelectual... Hoy día poco preocupa la mayor o menor eficiencia en el adiestramiento profesional que recibirá como consecuencia de sus años de escolaridad, como tampoco constituye ningún quebradero de cabeza el problema de la formación de la personalidad. Solamente se calcula el éxito social y económico del día de mañana. Por eso más que los profesores encargados de la educación y enseñanza se piensa en los que les harán de examinar... Suscita esta posición del estudiante y de la sociedad que la orienta una preocupación y una pregunta: ¿Cuál será el final de este proceso que minimiza cada día más la Universidad intentando sacarle su concepto ecuménico y trascendental de *alma mater* para ir convirtiéndola en un lugar de expedición de títulos profesionales necesarios para obtener un mayor número de posibilidades, para un vivir lo más holgado posible? (6).

El mismo autor en el número consecutivo de idéntica publicación trata de la crisis formativa que sufre hoy la educación como consecuencia del interés progresivo que siente la humanidad por lo particular despreocupándose de lo universal: "Se busca la asimilación y perfeccionamiento de unas técnicas de estudio de aplicación profesional, originándose de unos años a esta parte una gran proliferación de diferentes reformas escolares motivadas muchas veces por la preocupación cons-

(2) Francisco Carrión y S. Oller (Vocales del Distrito Universitario de Valencia): *Coordinación de la enseñanza primaria con la media*, en "Cumbre". (Madrid, febrero-marzo 1960.)

(3) Jesualdo: *Lecturas infantiles: Los Cuentos*, en "Servicio". (Madrid, 18 de junio de 1960.)

(4) Francisca Montilla: *Saber esperar*, en "Escuela Española". (Madrid, 9-6-1960.)

(5) José Plata: *El cultivo de la expresión oral en la Escuela*, en "El Magisterio Español". (Madrid, 11-5-1960.)

(6) Hermenegildo Francés: *Posición actual del joven estudiante*, en "Garbí". (Barcelona, marzo de 1960.)

tante sobre la bondad de determinadas asignaturas aquilatando sus cualidades y buscando innumerables combinaciones. No hay que decir que el problema formativo no llega a presentarse, siendo la única preocupación la mejor utilización práctica de las enseñanzas... Es insoslayable pensar en el problema formativo de nuestra niñez y juventud, en especial la que se asoma a nuestra media y superior enseñanza, porque ella con sus posibilidades es la que definirá y encauzará la España del mañana. Hay que pensar que para elevar a la juventud hemos de unir su vida con lo absoluto, haciéndoles salvar con facilidad los grados de lo relativo, porque el resultado de una positiva educación no es exaltar la vida primaria, sino motivar en el individuo la aparición de los más puros valores fomentando la creación de bienes de cultura" (7)

ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

Enlazando con el tema anterior, pero referido más concretamente a los jóvenes universitarios, Jorge Ferrer Vidal estudia la misión formativa e informativa de la Universidad en las páginas de enseñanza del diario "Arriba". Encareciendo la misión formativa que fundamentalmente tiene asignada la Universidad, dice: "A la vista de la profunda crisis que en todos los aspectos de lo espiritual padece la sociedad de hogaño, urge fomentar de manera efectiva la creación de un estamento, con características de estilo propio, capacitada para su función pública y evidentemente destinada a relevar a otras clases sociales de influencia —aristocracia o pueblo, ambos en sentido lato—, cuya misión específica rectora no está justificada sino en determinadas y excepcionales coyunturas históricas... Creo, pues, que la grave atonía del mundo actual es consecuencia inmediata de una crisis de formación universitaria, pertinaz y rebelde, que viene afectando, especialmente a Europa, desde hace tiempo. La Universidad ha desvirtuado lamentablemente sus fines. Al universitario se le dota hoy de un mag-

(7) Hermenegildo Francés: *Crisis de lo formativo*, en "Garbí". (Barcelona, abril 1960.)

nífico bagaje técnico que le permite solucionar individualmente sus problemas profesionales y materiales. Pero el carácter de su función social y trascendente, en la verdadera y única acepción de esas palabras, es decir, de entrega al servicio de sus prójimos y, en suma, de la comunidad, ha ido palideciendo hasta amenazar con perderse" (8).

El catedrático Marín Pérez, al abordar en "Arriba" el problema de la misión de la Universidad hace hincapié en la finalidad formativa de ésta, y para ello se basa en primer lugar en algunos párrafos de la vigente Ley de Ordenación Universitaria. En conexión con esta misión y comentando el reciente esfuerzo del MEN por conseguir la dedicación plena del mayor número de catedráticos al ejercicio de su función docente e investigadora, dice: "Si el control del tiempo dedicado a estas actividades puede ser un elemento de valor más o menos discutible, creo que se impone la exigencia de otros factores que de la lectura del texto legislativo fundamental universitario son mucho más dignos de ser tenidos en cuenta que el tiempo de estancia material en el recinto universitario. La actividad del catedrático se desenvuelve, a mi juicio —dice el profesor Marín Pérez—, en esta cuádruple vertiente: a) *Docente*, en pro de quienes acuden a la Universidad en demanda de aprender. b) *Investigadora*, en pro de quienes van a ella en demanda de saber. c) *Formativa*, a través del ejemplo y del estilo que tiene que aspirar a distinguirse entre todos los demás. d) *Cultural*, proyectando su saber y su estilo fuera del ámbito de su mero recinto en labor de extensión hacia todas las demás clases sociales que no se forman dentro de sus aulas. A este respecto, el éxito rotundo alcanzado por Televisión Española a través de Universidad TV. puede constituir un ejemplo muy digno de ser tenido en cuenta" (9).

CONSUELO DE LA GÁNDARA.

(8) Jorge Ferrer Vidal: *Formación e información*, en "Arriba". (Madrid, 3-7-1960.)

(9) Pascual Marín Pérez: *Misión de la Universidad*, en "Arriba". (Madrid, 19-6-1960.)

reseña de libros

LUIS XIMÉNEZ DE EMBÚN Y CANTÍN: *La organización bibliotecaria provincial zaragozana*. Revista "Zaragoza". X. Separata. 181 págs., 1 mapa y 36 ilustr. Zaragoza, 1959.

Acaba de publicarse, como anexo de la revista "Zaragoza", una interesante memoria sobre la organización bibliotecaria provincial de Zaragoza. La importancia que en la modernización de nuestro sistema bibliotecario han tenido los Centros Provinciales Coordinadores de Bibliotecas, y el factor decisivo que en ella ha ejercido el de Zaragoza, justifica el interés de esta memoria, ya que nos muestra con claridad (el libro está además lleno de ilustraciones y cuadros estadísticos) cuál es la solución de los problemas bibliotecarios en nuestro país, y cómo puede llegarse a ella conjugando armoniosamente los recursos y posibilidades del Estado y de las corporaciones provinciales y municipales.

En 1940, sólo una cuarta parte de la población española tenía acceso a

las bibliotecas, es decir, disponía de una de ellas en las proximidades de su domicilio. Las bibliotecas, salvo contadas excepciones, estaban instaladas únicamente en las capitales de provincias, quedando una población de unos diecinueve millones de habitantes sin biblioteca.

Hoy la situación es distinta, ya que aproximadamente un 50 por 100 de la población tiene una biblioteca instalada en el lugar de su residencia. Este cambio se ha producido no sólo por la emigración del campo a la ciudad, sino de manera especial por las 652 bibliotecas y 162 agencias de lectura creadas por el Servicio Nacional de Lectura (en el cual se integran los Centros Coordinadores de Bibliotecas), que han facilitado la posibilidad de lectura a cerca de seis millones de españoles. Además, los Centros Coordinadores de Bibliotecas han estudiado la ampliación de sus sistemas bibliotecarios y han elaborado proyectos para que todos los habitantes de sus respectivas provincias tengan solucionado el problema

de la lectura en fecha más o menos inmediata, que dependerá, naturalmente, de las consignaciones presupuestarias del Servicio Nacional de Lectura.

La organización bibliotecaria de Zaragoza, modélica entre las provinciales, entre otras razones, porque su organización administrativa sirvió de base para establecer el reglamento del Servicio Nacional de Lectura y los reglamentos de los otros Centros Coordinadores, se estructura a base de un Patronato provincial y Juntas locales de bibliotecas, corriendo la dirección técnica a cargo de funcionarios del Cuerpo Facultativo de Archiveros, Bibliotecarios y Arqueólogos.

A través del Patronato y de las Juntas locales, la Diputación y los Ayuntamientos intervienen en la organización bibliotecaria; el Ministerio de Educación Nacional por medio de la dirección técnica. El servicio bibliotecario en sí se desarrolla mediante la dirección que se encuentre en la capital de la provincia, y dispone de una biblioteca general para la información bibliográfica y el préstamo, y un conjunto de bibliotecas y agencias de lectura. Las 27 bibliotecas municipales, el bibliobús y las 12 agencias de lectura, han mo-



tivado que el 64 por 100 de la población total de la provincia tenga a su alcance los libros, y que cuando sean instaladas las cuatro bibliotecas municipales proyectadas, ningún habitante distará más de 20 kilómetros de la biblioteca más próxima.

Doce años han bastado a Zaragoza para llegar a estos resultados, plenamente satisfactorios. A partir de ahora, con más agencias de lectura, bibliobuses y servicios de préstamo como la B. I. C., sin grandes dispendios económicos, ya que no habrá que crear más bibliotecas fijas, o sólo muy pocas, quedará solucionado el problema de la lectura en una provincia, y, lo que más importante, otras muchas españolas tendrán un ejemplo a seguir y un camino expedito para alcanzar su meta.

Pecaríamos de injustos si al terminar esta reseña dejáramos de citar al autor de la memoria, don Luis Ximénez de Embún, director del Centro Coordinador de Bibliotecas de Zaragoza e inspector regional de Bibliotecas, gracias a cuya iniciativa, esfuerzos y constancia es una realidad la organización bibliotecaria de Zaragoza.—H. ESCOLAR.

HELGA TIMM: *La educación cívica de la joven*. "Revista Analítica de Educación", XI, núm. 7, septiembre 1959. Unesco. París, 1959. 28 páginas.

La Unesco encargó a la señorita Helga Timm, del Instituto de la Juventud de Gauting (Alemania), la preparación de un estudio sobre educación cívica femenina. El tema ha llevado a la autora a realizar un estudio mucho más amplio, en el que la controversia no podrá faltar y a estudiar el mundo en su evolución, el papel de la juventud y la función específica de la mujer, teniendo en cuenta los hechos registrados en las sociedades industrializadas y que se caracterizan por la participación activa del elemento femenino en la vida del trabajo.

Presenta la autora una bibliografía sobre los aspectos generales del asunto, el papel de la mujer en la sociedad, la educación cívica de la mujer y de la joven y los métodos para preparar a la juventud femenina al cumplimiento de su misión, desde un punto de vista internacional. Sin duda caben muchas adiciones y opiniones muy diversas, pero en todo caso el documento que publica la Unesco es una tentativa para poner de relieve el interés de esta educación cívica femenina y para abrir el camino a estudios y trabajos periodísticos sobre el momento actual.

El problema de la educación cívica femenina se le plantea a la autora en los términos siguientes: la disociación entre las exigencias de la sociedad por una parte y, por otra, algunas ideas anticuadas pero todavía predominantes sobre lo que las jóvenes deben hacer influye sobre ellas y sobre los métodos que se emplean para su educación cívica. Esto puede aumentar el estado de tensión y las preocupaciones que a menudo sufre la juventud femenina durante ese difícil período de desarrollo. Son evidentes las dificultades con que tropieza la juventud para encontrar su camino en un mundo en rápida evolución. Los políticos y los educadores se han quejado a menudo de cierta falta de interés y de una resistencia a afiliarse en una agru-

pación o a emprender cualquier clase de actividad política (en el más amplio sentido de la palabra). Y esto no se aplica sólo a las jóvenes. Cabría interpretar esa resistencia de la juventud como una inconsciente reacción de protesta ante las excesivas exigencias de la sociedad. Estos sentimientos pueden ser tan fuertes que los jóvenes de uno y otro sexo se nieguen a ver o a comprender sus "propios intereses", para los cuales sería beneficiosa, desde un punto de vista "objetivo", una participación activa en los asuntos públicos.

Insiste Helga Timm en que todo sistema de educación cívica de la joven debe tomar como punto de partida los intereses y problemas que le son propios. Debe empezarse por escuchar a las jóvenes y aprender de ellas, para luego ayudarlas a encontrar un puesto útil en su comunidad. Durante el proceso educativo incumbe al educador hacer que las alumnas entiendan los aspectos cívicos de su función presente y futura como mujeres, ya sea como amas de casa y madres o como trabajadoras, o ambas cosas a la vez. La comprensión de esos aspectos cívicos debe conducir, evidentemente, a una aceptación realista de las responsabilidades cívicas, cualquiera que sea el puesto que la joven ocupe finalmente en la sociedad.

Numerosos maestros y dirigentes de la juventud han procurado durante seis años dar una buena educación cívica. Constantemente se hacen esfuerzos por hallar los métodos y actividades más adecuados para ayudar a los jóvenes de ambos sexos a ser buenos ciudadanos y a asumir las pesadas cargas que esta época de tensiones y cambios políticos y sociales impone a los ciudadanos del mundo entero. Las personas enteramente absorbidas por un trabajo práctico carecen muy a menudo del tiempo necesario para sentarse a relatar por escrito lo que les ha enseñado la experiencia. Por este motivo, los libros y publicaciones recientes que se indican en esta bibliografía, algunos de los cuales tratan de principios y otros de experimentos y proyectos experimentales, constituyen, no obstante, buena parte de la labor llevada a cabo, aunque no recogida en libros ni publicaciones, para ayudar a la juventud femenina a resolver esos problemas.

En resumen: el presente estudio tiene por finalidad ayudar a los educadores y a los dirigentes de la juventud y estimularles a establecer sus propios métodos y programas de actividades teniendo en cuenta las necesidades en que viven. Unas y otras cambian constantemente con la rápida evolución de las condiciones sociales, culturales y económicas. Esto exige revisar de vez en cuando los principios en que fundamos nuestro trabajo. Una vez que se ha aceptado el principio de "flexibilidad basada en valores humanos estables", podemos enfrentarnos con menos temor con la complejidad del desarrollo humano en nuestro mundo de tensiones. Este principio permite a los que se ocupan de la juventud deterrar de sus mentes las nociones preconcebidas y las falsas "ideas" y entender y ayudar a los jóvenes siempre que lo necesiten.

Esperamos que esta selección de libros y publicaciones sobre la juventud femenina de nuestros días, sobre sus aspiraciones y problemas

y sobre la manera en que la mujer puede y debe aportar su contribución al desarrollo cultural y político de la sociedad permitirá que se inicie la reorientación que hoy se impone y facilitará el dinámico proceso de la educación.

Evaluation des programmes de l'Unesco à l'intention du Conseil économique et social. Unesco. París, 1960. 186 págs.

Ha publicado la Unesco el informe presentado al Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas en noviembre-diciembre de 1959 sobre la labor realizada y sus perspectivas en los próximos años, de hecho hasta 1964. Su interés estriba en que aun cuando no recoge todos los extremos de la acción de la Unesco, orienta cuando menos sus principales aspectos a una obra de coordinación con los esfuerzos de los demás organismos internacionales. Resulta así, que la acción de la Unesco, apreciada con vistas al papel que la familia de los organismos internacionales desempeña en la vida moderna y en cierto sentido, permite ver el camino que sigue la acción internacional en un mundo en donde las comunicaciones, la multiplicación de los intercambios y el progreso científico y educativo constituyen algunos de los factores más sobresalientes.

El lector encontrará en este informe de la Unesco cifras interesantes sobre las sumas destinadas por la Organización al desarrollo de la cooperación internacional entre los especialistas en las distintas esferas de la cultura, las ciencias sociales, la información, la educación y las ciencias exactas y naturales. El mejoramiento de esas relaciones supondrá en el presupuesto de la Unesco la inversión de 1960 a 1964 de unos 3.600.000 dólares, es decir, un 4 por 100 del total de los recursos probables de la Institución.

También es notable el esfuerzo que se realiza, con la cooperación de muchísimos organismos, en el mejoramiento de la documentación en todos sus aspectos y en resolver los problemas que plantea la circulación de resúmenes analíticos, estadísticas, tratados, cuadros sinópticos, repertorios sobre becas y sistemas de enseñanza y, en fin, de todas las materias en que se ocupa la Unesco, sin olvidar la bibliografía, los servicios bibliotecarios y los anuarios internacionales en el campo de la educación y las encuestas sobre prensa, cine, radio y televisión en el mundo de hoy.

En el campo de la educación, cuyas atenciones han requerido el 50 por 100 de los fondos de que ha dispuesto la Unesco, sobresale por su interés mundial el esfuerzo para la extensión de la enseñanza primaria, acción quizá más valiosa desde el punto de vista psicológico, dada la modestia de esos recursos, frente a las necesidades de un mundo en pleno desenvolvimiento, que nunca podrá realizarse de manera equilibrada sin el concurso de un maestro, manuales escolares, libros de lectura y materiales de toda especie. El Proyecto Principal aparece así como el primer intento práctico para interesar al Continente en una campaña por diez años destinada a acelerar la realización de las distintas etapas requeridas hasta llegar a disponer del suficiente número de escuelas y maes-

tros para todos los niños. Pero esta acción tendrá repercusiones por la aplicación de sus experiencias y resultados, en las demás regiones culturales del mundo. Puede decirse en este sentido que el cuadro de la instrucción pública ha sido trazado en las reuniones internacionales celebradas en Ginebra a partir de 1951 con el concurso de la Oficina Internacional de Educación y en otras regionales celebradas en Bombay, El Cairo y más tarde en Karachi.

La rúbrica de las ciencias exactas y naturales cubre numerosas encuestas y estudios sobre las tierras áridas, las zonas tropicales húmedas, la oceanografía, el cálculo mecánico, el Año Geofísico y la ayuda prestada, bajo el capítulo de la Asistencia Técnica, a numerosos países del mundo entero. Muchísimas instituciones y servicios han sido creados, donde antes no existían, y gracias al equi-

po importado ha sido posible obtener algunos frutos en el progreso de numerosas técnicas y en la formación de especialistas. De julio de 1950 a diciembre de 1959, la Unesco proporcionó los servicios de 120 expertos, 135 becas y equipo científico por valor de 620.000 dólares. En el informe se anuncia ya el interés que ha de adquirir en los próximos años el capítulo de la oceanografía y de la biología marina, cuyo programa será examinado en los primeros días del mes de julio de 1960 en Copenhague.

En las conclusiones el documento afirma que la educación se halla en crisis en el mundo entero, debido al crecimiento demográfico y a la conciencia cada día más lúcida que se ha ido formando en la opinión pública sobre el derecho imprescriptible a la educación. La evolución tecnológica exige un mayor número de especialistas y plantea a todas las so-

ciudades problemas nuevos de adaptación y de invención. Frente a esas necesidades, particularmente graves, la Unesco lucha denodadamente con medios muy limitados.

Indiquemos también la afirmación de que la Unesco se ve obligada a destinar mayor atención cada día al problema de la enseñanza secundaria, ya que en cierto modo constituye la base de todo el sistema de educación, sin olvidar que el mejoramiento de las enseñanzas relativas a la comprensión internacional, de acuerdo con las exigencias de la civilización moderna, obliga a la Unesco a multiplicarse en sus labores. También para la juventud, las nuevas oportunidades que ofrece la enseñanza secundaria técnica y la enseñanza superior, obligan, como es natural, a una constante revisión de los objetivos, a fin de atender como es debido a los más apremiantes.

actualidad educativa

1. ESPAÑA

EL ANALFABETISMO, PROBLEMA NACIONAL

Durante los días 30 de mayo al 4 de junio, el Director general de Enseñanza Primaria ha realizado un viaje oficial a distintas provincias españolas, como Toledo, Jaén, Granada, Málaga y Córdoba.

El día 30 por la mañana reunió la Junta Provincial de Construcciones Escolares de Toledo, visitó el edificio de las nuevas Escuelas del Magisterio, y por la tarde y mañana del 31 se giraron visitas a las construcciones escolares en distintos pueblos de la provincia.

Por la tarde se trasladó a Jaén, donde pronunció una conferencia sobre el tema "El analfabetismo, problema nacional", a la que asistieron, con el Gobernador civil de la provincia y restantes primeras autoridades, el Consejo Provincial de Falange, Junta contra el Analfabetismo y los Alcaldes de todos los Ayuntamientos. En esta conferencia el Director general hizo patente la necesidad de desarrollar una campaña extraordinaria de lucha contra el analfabetismo, para la que solicitó la colaboración de todas las corporaciones oficiales y de la sociedad.

En la mañana del día 1 de junio tuvo un cambio de impresiones con las autoridades de Granada sobre la marcha de los planes de construcciones escolares, y posteriormente realizó unas visitas a las nuevas construcciones escolares de Archidona y Antequera. La misma tarde presidió la Junta Provincial de Construcciones Escolares de Málaga y visitó el nuevo edificio para las Escuelas Normales, continuando viaje en la mañana del día 2 en dirección a la zona del Campo de Gibraltar. Después de un cambio de impresiones con el teniente general gobernador de la

zona sobre los problemas escolares, embarcó para Ceuta, en cuya ciudad presidió la reunión de la Junta Municipal de Enseñanza Primaria y visitó los terrenos ofrecidos por el Ayuntamiento para la construcción de un nuevo edificio para Escuelas del Magisterio y Graduadas anejas. En el curso de las conversaciones con el señor Alcalde se convino realizar un plan de construcción de más de cuarenta unidades escolares utilizando el proyecto-tipo Córdoba.

El sábado día 4, por la tarde, regresó a Madrid; pero en la mañana de este día reunió la Junta Provincial de Construcciones Escolares de Córdoba.

En todas estas visitas el Director general de Enseñanza Primaria ha podido apreciar el gran impulso experimentado en los últimos meses por el Plan Nacional de Construcciones Escolares, en el marco del cual se han terminado ya 5.928 unidades escolares y 3.500 viviendas para maestros, y se espera completar en los próximos meses un total de otras 4.138 escuelas.

324 MILLONES DE PESETAS EN BECAS PARA EL CURSO 1960-1961

El "Boletín Oficial del Estado" ha publicado una resolución del Ministerio de Educación Nacional por la que se reglamenta del modo siguiente la convocatoria de becas correspondientes al curso académico 1960-61:

COMISARÍA DE PROTECCIÓN ESCOLAR.

Enseñanza Universitaria, Colegios mayores, Eclesiásticos y Ayudantes Técnicos Sanitarios, 2.519 becas.
Enseñanza Media y Seminario Mayores, 4.199.

Enseñanzas Técnicas y Mercantiles, 1.732.

Bachillerato Laboral, 1.290.

Formación Profesional Industrial, 4.200.

Bellas Artes, 275.

Enseñanza Primaria, 870.

Becas Rurales, 300.

Total: 15.385 becas. Importe: pesetas 96.087.500.

DELEGACIÓN NACIONAL DE SINDICATOS.

En Centros sindicales (no suponen percepción de cantidad alguna por parte del becario, sino aplicación total del importe, para el Centro al que está adscrita la beca), 26.173 becas. Importe: 207.872.500 pesetas.

En Centros no sindicales:

Formación Profesional Industrial, Orientación Artesana y Bellas Artes, 269.

Eclesiásticos, 130.

Enseñanza Media, Comercio, Ayudantías, Peritaje e Idiomas, 1.390.

Enseñanza Superior y Colegios Mayores, 433.

Estudios varios, 310.

Total: 2.532 becas. Importe: pesetas 13.994.000.

SINDICATO ESPAÑOL UNIVERSITARIO.

Estudios en Centros cuyos alumnos estén encuadrados en el SEU, 250 becas. Importe: 2.100.000 pesetas.

DELEGACIÓN NACIONAL DE JUVENTUDES.

Bachillerato y Peritaje Mercantil, 303 becas.

Formación Profesional, 148.

Academias Militares, 194.

Magisterio, 32.

Eclesiásticos, 110.

Enseñanza Superior, 128

Total: 915 becas. Importe 4.461.500 pesetas.

Totales: 45.255 becas. Importe: pesetas 324.515.500.

La cuantía de las becas oscila entre las 3.000 y 18.000 pesetas, según

los estudios del solicitante y el lugar de residencia.

Existen varios organismos que conceden asimismo becas para estudios. Citamos, entre otros, los Ministerios de Agricultura, Ejército, la Guardia Civil, Policía Armada y de Tráfico, Mutualidades Laborales, Ayuntamientos, Mancomunidades, Cajas de Ahorro, Instituto Nacional de Previsión (subsidio de escolaridad), etc.

CONVOCATORIA DE 377 PLAZAS DE AYUDANTES BECARIOS.

Por órdenes del Ministerio de Educación de 25 de mayo, publicadas en el "Boletín Oficial del Estado" de 30 del mismo mes, se convocan a concurso público de méritos entre graduados universitarios (y excepcionalmente, en algunos casos, entre alumnos del último año de las Licenciaturas de Ciencias y Letras), un total de 377 becas para ayudantes de Centros docente del Estado, distribuidas del siguiente modo:

I. Ayudantes becarios de Facultades Universitarias, Centros de Enseñanza Técnica y Escuelas de Comercio y Magisterio:

160 de prórroga, de 1.000 pesetas mensuales.

60 de nueva creación, de 1.500 pesetas mensuales.

Las peticiones han de presentarse con arreglo a las indicaciones publicadas en el mencionado "Boletín Oficial" antes del 30 de junio y en los respectivas Comisarias de Protección Escolar del Distrito Universitario correspondiente.

II. Ayudantes becarios de Institutos Nacionales de Enseñanza Media:

51 de prórroga, de 12.000 pesetas anuales.

66 de nueva adjudicación, de 18.000 pesetas anuales.

40 de nueva adjudicación, de 27.000 pesetas anuales.

(Para los graduados que aspiren a plazas de Institutos situados en localidades distintas del domicilio normal del solicitante.)

Las solicitudes de estas plazas han de presentarse en los Institutos en los que se desee prestar servicio hasta el 30 de junio del año en curso.

EL CENTRO INTERNACIONAL DE VACACIONES EN BENICARLO

La educación de los jóvenes a la vida comunitaria y al trabajo, la creación y desarrollo, por otra parte, de una comprensión entre jóvenes de diferentes países y la contribución juvenil a las obras de interés público son los principales fundamentos de los llamados "campos juveniles de trabajo". Nuestro país, no ajeno a este movimiento juvenil europeo, dispone en Ampurias (Gerona), San Sebastián y en el Valle de Arán (Lérida) de tres campos de trabajo de carácter internacional que funcionarán en este próximo verano. A ellos, y junto a los jóvenes extranjeros que quieran asistir, podrán concurrir cuantos jóvenes españoles lo deseen, siempre que se ajusten a las condiciones exigidas por la Delegación Nacional de Juventudes, organizadora, a través de su Departamento de Relaciones Exteriores, de los mismos.

Junto a estos tres campos juveniles de trabajo organizados por el Frente de Juventudes, y en orden a las actividades de tipo internacional dispuestas por la Organización juvenil, hay que añadir la creación del Centro de Vacaciones de Benicarló, que bajo el lema de "Descubrimiento de España" inaugurará este verano el citado Departamento de Relaciones Exteriores de la Delegación de Juventudes, y al que quedan convocados asimismo cuantos jóvenes españoles y extranjeros deseen asistir. Estas nuevas actividades veraniegas vienen a convertirse en un importante sumando a la labor que en este orden realiza el Frente de Juventudes en sus campañas de campamentos y albergues de verano, muchos de los cuales gozan ya de carácter internacional.

Excavaciones arqueológicas y construcciones deportivas.—Uno de los tres campos de trabajo ha sido instalado en Ampurias, es decir, en la Costa Brava. Estará dedicado a excavaciones arqueológicas y constará de dos turnos: del 10 al 30 de julio y del 1 al 20 de agosto. Los otros dos, instalados en San Sebastián y en el Valle de Arán, están especialmente dedicados a construir instalaciones deportivas. En San Sebastián se trabajará en las instalaciones del estadio de Anoeta, y los jóvenes trabajadores se alojarán en el albergue de la Ciudad Deportiva. Este campo constará también de dos turnos, el primero del 15 de julio al 5 de agosto y el segundo del 6 al 26 del mismo mes. También estará dedicado a construcciones deportiva el campo del Valle de Arán. En este último sólo se realizará un turno: del 1 al 20 de agosto. La edad de los participantes en los tres será la misma: del diecisiete a veintitrés años.

"Descubrimiento de España".—El Centro de Vacaciones de Benicarló ofrece a los jóvenes españoles y extranjeros una estancia de veinte días en uno de los parajes más sugestivos y bellos del Levante español. A orillas del Mediterráneo, en un magnífico y acogedor albergue, el Centro de Vacaciones tiene previsto un bien cuidado programa de actividades veraniegas y juveniles bajo el común denominador de "descubrimiento de España". Posibilidades de diálogo internacional, folklore, temas juveniles, juegos, competiciones deportivas, visitas a instalaciones industriales y agrícolas, excursiones, etcétera, permitirán a los residentes lograr una auténtica vida de vacaciones en un delicioso marco veraniego. El Centro funcionará este año en los días comprendidos entre el 15 de julio y el 5 de agosto.

Diez becas para asistir al Centro de Vacaciones.—Los participantes en el Centro de Vacaciones de Benicarló abonarán al llegar al albergue 1.000 pesetas en concepto de inscripción y estancia, comprendiendo ésta alojamientos, actividades culturales y parte de las excursiones. El Frente de Juventudes, a través de su Departamento de Relaciones Exteriores, concederá diez becas de 1.000 pesetas para asistir al Centro. Las peticiones, al igual que las solicitudes de asistencia, se formularán al mencionado Departamento.

CONSTRUCCIONES ESCOLARES

Ha sido aprobado y puesto en marcha con la ayuda económica de la

Diputación Provincial de Huelva el presupuesto de Construcciones Escolares para 1960, que permitirá la iniciación y terminarán de 199 escuelas y 138 viviendas para maestros.

Sin afectar en nada al presupuesto de este año, y ya acabadas por distintos procedimientos de colaboración a partir de 1956, existen en nuestra provincia 138 unidades escolares y 37 de aquellas viviendas. Y aún hay que agregar, por construcción directa del Ministerio de Educación Nacional, a título de carencia de medios económicos de los Ayuntamientos afectados o de carácter conmemorativo, otras 44 escuelas y nueve viviendas, construidas unas y a punto de terminarse otras. Representa todo ello un total de 391 unidades escolares y 185 viviendas para maestros, completándose de este modo la realización del plan quinquenal de la provincia, que dentro de dos años habrá dado cima a todas las necesidades de este orden.

Cuando se realicen las unidades escolares y viviendas de maestros que abarca el presupuesto de 1960 se habrán invertido unos 70 millones de pesetas en construcciones de la misma índole y quedará resuelto el problema de la falta de escuelas.

CAMPAMENTOS PARA MAESTROS Y ALUMNOS DEL MAGISTERIO

La Delegación Nacional de Juventudes, a través de la Jefatura Central de Enseñanza, ha hecho públicas las normas que regularán durante el próximo verano la asistencia de maestros y alumnos del Magisterio a los Albergues y Campamentos de la Organización. Estas normas autorizan a las Delegaciones Provinciales a convocar turnos específicos o de régimen normal para los alumnos del Magisterio que hayan alcanzado la edad de veintidós años y con aptitud física conveniente. Estas convocatorias se formularán entre el 15 de junio y el 30 de septiembre.

Por otra parte, la Delegación Nacional ha convocado los siguientes Campamentos y Albergues: turno único para maestros con incapacidad física, en el Albergue Juvenil de Tarragona (1 al 21 de julio); turno único para maestros con incapacidad física, en el Albergue Juvenil "Francisco Franco" de Marbella (9 al 29 de agosto); turno único para maestros y alumnos del Magisterio hasta veintidós años de edad, en el Campamento Nacional "Santa María del Buen Aire", de El Escorial (13 al 31 de agosto).

Los interesados se dirigirán a la Jefatura Central de Enseñanza por conducto de las Delegaciones Provinciales hasta el próximo día 10 de junio.

1941-1960: MIL ALUMNOS EN LA ACADEMIA DE MANDOS

La Academia Nacional de Mandos "José Antonio", que se fundó por decreto de la Jefatura del Estado en 1941 para capacitar los hombres que habían de dirigir y dar las enseñanzas político-sociales y de educación física a la juventud española, cuenta en la actualidad con una importante Sección —creada, a su vez, en el año 1956— de Magisterio (Escuela "Miguel Blasco Vilatela"), de la que han salido ya dos promociones de

maestros, con un número de 57 y 67 alumnos titulados. En estos años transcurridos desde la fundación de la Academia, ésta ha ofrecido al Frente de Juventudes mil diplomas en las diferentes especialidades que allí se cursan. En este último año, y al margen de la Sección de Magisterio, se han realizado cursos especiales de educación física, al que asistieron cincuenta y ocho alumnos; curso para Jefes de Hogares Juveniles y dos de actualización del profesorado de Educación Político-Social. En estos tres cursos participaron 290 alumnos.

INSCRIPCIONES GRATUITAS PARA ESTUDIOS POR CORRESPONDENCIA

EL MEN. ha firmado, con fecha 31 de mayo, la orden de resolución del concurso nacional de méritos para adjudicar plazas o inscripciones gratuitas en centros de enseñanza por correspondencia, según convocatoria de 19 de febrero de este año, publicada en el "Boletín Oficial del Estado" de 7 de marzo.

El Jurado nacional, constituido para proponer la resolución de este concurso, estaba integrado por los Comisarios generales de Extensión Cultural y de Protección Escolar y por representantes de la Asociación Nacional de Inválidos, Direcciones Generales de Beneficencia y de Prisiones, directores representantes de los Centros de Enseñanza por Correspondencia y por los jefes de las Secciones de Extensión Cultural y de Protección Escolar del Ministerio de Educación.

El total de plazas adjudicadas —es decir, inscripciones gratuitas, a cuyos beneficiarios se les proporcionará, además, en el caso de que así se requiera, material de trabajo para sus estudios— es el de 966, distribuidos entre solicitantes de todo el territorio nacional.

BECAS Y AYUDAS PARA REALIZAR ESTUDIOS EN EL EXTRANJERO

La Universidad de Zaragoza, en colaboración con el Instituto de Estudios Norteamericanos de Barcelona, anuncia el IV Seminario de Verano para profesores de inglés, que tendrá lugar en Pamplona del 19 de julio al 12 de agosto de 1960.

El Ministerio de Educación y la Dirección General de Enseñanzas Técnicas concederán varias becas.

Las solicitudes de admisión pueden dirigirse al director del Seminario, Instituto de Estudios Norteamericanos, paseo de Gracia, número 114, Barcelona, hasta el 25 de junio.

Becas de la Dirección de Relaciones Culturales.—La Dirección General de Relaciones Culturales del Ministerio de Asuntos Exteriores convoca concurso de méritos entre españoles para conceder una beca en intercambio con varias Universidades extranjeras.

Con la Universidad de Montreal convoca un concurso para realizar estudios durante el próximo curso en las Facultades de Biología, Química, Farmacia, Veterinaria, Medicina, Ingeniería, Física, Matemáticas, Derecho, Ciencias Políticas, Sociología, Comercio y Administración de Empresas, Economía Doméstica, Música,

Historia, Geografía, Estudios medievales, Sicología, Filosofía y Teología. La beca está dotada con mil dólares, y el plazo de admisión de solicitudes termina el 25 de junio.

Con la Universidad de Colonia convoca otro concurso para otorgar dos becas dotadas con 300 marcos, matrícula gratuita y facilidades de alojamiento, para realizar estudios durante el mes de septiembre. El plazo de admisión de instancias termina el 25 de este mes.

Con el Gobierno del Pakistán convoca otro concurso para conceder una beca, dotada con 200 rupias mensuales. El Gobierno pakistani pagará al becario su manutención y alojamiento en Karachi durante su permanencia en dicha ciudad, hasta su incorporación al lugar de sus estudios. La Dirección General de Relaciones Culturales otorgará al becario una bolsa de viaje de 12.000 pesetas. El becario podrá hacer estudios durante el próximo curso de Medicina, Agricultura, Veterinaria, Ingeniería, Odontología, Ciencias, Humanidades y Artes. El plazo de presentación de solicitudes termina el 20 de junio.

Por último, con el Gobierno de Islandia convoca concurso para otorgar una beca para realizar estudios durante el próximo curso, de Lengua y Literatura islandesas. La be-

ca estará dotada de 17.500 coronas islandesas. El plazo de admisión de instancias finaliza el 15 de este mes.

Concursos de tesis doctorales hispanoamericanas.—El Departamento de Asistencia Universitaria del Instituto de Cultura Hispánica convoca un concurso de tesis doctorales, al que podrán concurrir todos los nacionales hispanoamericanos que hayan cursado su doctorado en alguna Universidad española durante el presente curso. Los trabajos deberán presentarse en el citado Departamento antes del 20 de junio. Se adjudicarán dos premios de 4.000 pesetas: uno para Humanidades y otro para Ciencias.

Convocatoria de Plazas del Colegio de San Clemente, de Bolonia.—Se sacan a la provisión, por concurso de méritos, las becas vacantes en el Colegio Mayor "San Clemente", de Bolonia (Italia), para los cursos 1961-1962. Las becas incluyen los gastos de viaje, manutención y albergue, los derechos de estudio y diez mil liras mensuales para gastos personales. Los licenciados en las diversas Facultades españolas que deseen doctorarse en la Universidad de Bolonia enviarán sus solicitudes al Director general de Relaciones Culturales del Ministerio de Asuntos Exteriores antes del 1 de octubre.

2. EXTRANJERO

PUESTOS TECNICOS VACANTES EN LA UNESCO

Especialista en física.—Destino: Universidad de Chile (Santiago), Universidad Católica (Santiago) y Universidad de Concepción, Chile. **Cometido:** Aconsejar a las autoridades en la preparación del programa de estudios de física y del plan de desarrollo futuro de la escuela de física y matemáticas que se está constituyendo. Deberá orientar y coordinar las actividades del grupo de investigadores de física teórica, y dirigir la labor científica de los ex-becarios que han efectuado estudios en el extranjero. Respecto a la Universidad Católica, le corresponderá colaborar en la modernización del programa de estudios del Instituto de Física y Astronomía. En la Universidad de Concepción el especialista formulará recomendaciones para la organización de la enseñanza y de las investigaciones en los diversos aspectos de la física teórica en el Instituto Central de Física, cuyo establecimiento está previsto en el programa de reorganización de la Universidad. Dichas recomendaciones se referirán al número y grado de capacitación del personal necesario, y a la orientación del programa de becas. Además, el especialista explicará cursos y organizará seminarios para el personal y los estudiantes. Colaborará con la misión de la U.S.O.M., entidad que también presta ayuda a la Universidad en las actividades relativas a la tecnología nuclear y a la utilización de los isótopos radioactivos. — **Requisitos:** Doctorado en Ciencias, con varios años de experiencia en enseñanza de la física teórica; de ser posible, haber participado en la reorganización de una universidad o de un instituto

técnico superior. Las disciplinas que más interesan a las universidades chilenas son: Física del estado sólido, teoría y aplicaciones de los semiconductores, y tecnología nuclear (especialmente la relacionada con la utilización de los isótopos radioactivos).— **Idiomas:** Español de preferencia, pero bastarían el inglés, el francés, el italiano o el portugués.— **Duración:** Siete meses, probablemente hasta un total de doce meses.— **Sueldo:** 7.300 dólares anuales.

Especialista en electrónica.—Destino: Universidad Católica (Santiago) y, accesoriamente, Universidad de Concepción, Chile. — **Cometido:** Estudiar los programas vigentes en la Universidad Católica de Chile para la enseñanza de la electrónica teórica y aplicada. Le incumbirá presentar recomendaciones sobre diversos perfeccionamientos que se requieren para el desarrollo y modernización de los cursos y trabajos prácticos en las escuelas de ingeniería y de tecnología. Después de examinar la organización del laboratorio de electrónica y el estado de su equipo, el especialista deberá ayudar a las autoridades a ultimar un programa de investigaciones que permitan establecer una colaboración eficaz con la industria, a fin de resolver sobre todo los problemas de tecnología aplicada. Dentro de los límites del tiempo que le queda disponible, el especialista asesorará también a la Universidad de Concepción que se propone modernizar y desarrollar la enseñanza de la electrónica en todos sus grados, completar el equipo de sus laboratorios y preparar un programa de investigaciones, especialmente en el Instituto Central de Física y en la Escuela de Ingeniería. — **Requisitos:** Doctorado en

Ciencias, con varios años de experiencia en la enseñanza de las matemáticas; a ser posible, haber participado en la organización de estudios y de laboratorios de electrónica en la universidad o en un instituto técnico superior. — *Idiomas*: Español de preferencia, pero bastarían el inglés, el francés, el italiano o el portugués. — *Duración*: Seis meses, con prórroga hasta doce. — *Sueldo*: 7.300 dólares anuales.

Especialista en física general y particularmente en electrónica. — *Destino*: Universidad de Concepción, Chile. — *Cometido*: Familiarizar al personal de los laboratorios y los estudiantes con los principios modernos de metodología científica aplicados al planeamiento y a la ejecución de programas de investigaciones. Para lograr dicho objetivo organizará seminarios, discutirá con los alumnos la selección de los temas de investigación adaptados a las condiciones locales, les enseñará a efectuar investigaciones bibliográficas, a preparar la lista de los experimentos a realizarse y del equipo necesario, a someter a un examen crítico los procedimientos aplicados y a interpretar los resultados obtenidos. Le incumbirá asimismo dar cursos sobre la aplicación de los métodos estadísticos a la compilación de datos experimentales y a su evaluación. Con objeto de facilitar la coordinación del trabajo de los distintos departamentos científicos de la Universidad, el especialista deberá comentar la ejecución de proyectos destinados a resolver los problemas de particular interés nacional o regional y cuya solución exige la colaboración de investigadores dedicados a distintas disciplinas. Además de esas actividades en materia de física, incumbirá al experto aconsejar al rector de la Universidad y a sus adjuntos en la organización de programas análogos de formación en los demás departamentos científicos. — *Requisitos*: Doctorado en ciencias, con una gran experiencia en la dirección de laboratorio de investigaciones universitarias de física y, más particularmente, de electrónica. De ser posible, que haya ejercido sus funciones en varios países. Por supuesto, deberá haber organizado las investigaciones de laboratorio en todas sus fases. — *Idiomas*: Español de preferencia, pero bastaría el portugués. — *Duración*: Seis meses. — *Sueldo*: 7.300 dólares anuales.

Especialista en la formación de instructores y monitores de enseñanza técnica. — *Destino*: Conakry (Guinea). — *Cometido*: Aconsejar al Ministerio de Educación Nacional sobre todos los aspectos de la formación de instructores y monitores de enseñanza técnica. Ayudar a la elaboración de un programa de formación de instructores y monitores. En caso necesario, ayudar a la creación de una sección de formación de instructores y monitores de enseñanza técnica dependiente de la escuela normal de Kindia. Ayudar a la organización de cursos de perfeccionamiento a la intención de los instructores y monitores de enseñanza técnica. Ejercer todas las otras funciones que el Ministerio de Educación Nacional juzgue oportunas. — *Requisitos*: Diplo-

ma de ingeniero y buena formación pedagógica. Experiencia en materia de enseñanza técnica superior y de formación de instructores y monitores de enseñanza técnica en todos los niveles. — *Idiomas*: Buen conocimiento de la lengua francesa. — *Duración*: Un año. — *Sueldo*: 7.300 dólares anuales.

BECAS PARA FORMACION DE PROFESORES DE PERIODISMO

Cada uno de los Gobiernos de Iberoamérica ha recibido el ofrecimiento de una beca para que un candidato por país pueda realizar estudios en el Centro Internacional Americano de Estudios Superiores de Periodismo, domiciliado en la Universidad Central de Quito (Ecuador).

Los expedientes deberán estar en posesión de la Unesco antes de 1.º de agosto de este año, acompañados de los documentos justificativos necesarios. La selección definitiva se hará por el servicio de intercambio de personas de la Unesco teniendo en cuenta las condiciones de los mismos. Serán preferidos los profesores o encargados de cursos de periodismo y, en su defecto, los que presenten los organismos profesionales. También se pide una formación universitaria o equivalente, experiencia en el ejercicio de la profesión cuando menos durante seis años e interés por la enseñanza de las técnicas del periodismo.

En el programa de estudios que comprende conferencias, debates y trabajos prácticos, se abarcará la enseñanza del periodismo comparado, la formación del periodista en los distintos países y su labor con la prensa, radio, cine y televisión. Otros aspectos incumben a la función de la información en el mundo y las distintas ideas sobre la libertad de información. También estudiarán los becarios los problemas técnicos, redacción y presentación de artículos y los problemas del cine, radio y televisión. La Unesco satisfará el costo del viaje del becario y otorgará un estipendio mensual, de acuerdo con las tarifas de las Naciones Unidas y previa consulta con los organismos interesados. También señala la Unesco las obligaciones de los Gobiernos de pagar al becario el sueldo correspondiente durante el plazo de la beca. El curso comenzará en octubre de 1960 y tendrá una duración de dos meses y medio.

La Conferencia General en su última reunión acordó impulsar la formación de los periodistas en América y crear un Centro Internacional similar al que ya funcionaba en Estrasburgo. Los expertos de América latina, consultados por la Unesco, aprobaron un programa de actividades del que el curso de Quito es una de las manifestaciones más importantes.

LA LIBERTAD DE ENSEÑANZA EN HOLANDA

La enseñanza en Holanda presenta dos características fundamentales:

1. Libre ejercicio de la actividad docente (salvo siempre el control ejercido por el Gobierno).
2. La enseñanza es financiada de los fondos de los organismos de derecho público (administración central y municipios).

Esta libertad de enseñanza ha dado

origen a dos categorías de escuelas: las *escuelas públicas*, que son las fundadas y sostenidas por el Gobierno, el Estado y los municipios, y las *escuelas libre* cuya fundación y sostenimiento se debe a la iniciativa particular.

En estas escuelas se manifiestan, a su vez, diferentes tendencias: escuelas fundamentadas sobre los principios católicos y protestantes, y escuelas laicas, es decir aquellas en cuya fundación no ha intervenido convicción religiosa de ningún género.

Los altos vuelos adquiridos por la enseñanza libre no se deben solamente a la ya mencionada libertad de enseñanza. No olvidemos, en efecto, que los gastos derivados de la enseñanza — edificios escolares, material y personal docente — son financiados casi en su totalidad de los fondos del Erario. En estas condiciones, la enseñanza libre puede marchar al unísono con la enseñanza pública.

La escuela pública persigue doble finalidad. Ofrece en primer lugar la posibilidad de instrucción sin tener en cuenta las opiniones personales de los padres de los escolares, y está destinada, además, a los alumnos que no constituyen grupo suficientemente amplio para pretender una escuela privada. De ello resulta que la escuela pública observa absoluta neutralidad frente a la filosofía de la vida y del mundo. Ahora bien, en ellas se dan cursos facultativos de instrucción religiosa. La constitución establece que en cada municipio se dará por parte de las autoridades instrucción primaria pública de formación general satisfactoria. Habida cuenta que la sociedad se impone un considerable sacrificio económico en favor de la enseñanza particular, establece la constitución que las condiciones de valor a que habrá de satisfacer la enseñanza costeadada total o parcialmente del Tesoro serán fijadas por la ley, dejando a salvo la libertad de dirección.

Estas condiciones, en cuanto a la instrucción primaria de formación general, habrán de ser establecidas de forma que la enseñanza particular costeadada total o parcialmente del Tesoro y de la enseñanza pública ofrezcan las mismas garantías de eficacia. La reglamentación respetará la libertad de la enseñanza particular en cuanto a la elección del material de enseñanza y el nombramiento del personal docente.

Los gastos derivados de la enseñanza particular primaria de formación general que reúnan las condiciones establecidas por la ley son satisfechos del Erario, en el mismo grado que los ocasionados por la enseñanza pública. La ley regula las condiciones de concesión de subvenciones del Tesoro a la enseñanza particular de formación general y a la enseñanza superior preparatoria. En la práctica equivale ello actualmente a que casi todos los gastos son cubiertos por subsidios concedidos del Tesoro. Los sectores de la enseñanza particular que no figuran en la constitución, tales como la enseñanza universitaria y la enseñanza profesional, gozan de importantes subsidios (la enseñanza profesional poco menos que en su totalidad).

La libertad de enseñanza no se limita sólo a los tipos de escuelas, sino que abarca también los métodos de enseñanza. Consecuencia de ello es la aplicación en gran escala de métodos nuevos (métodos Montessori, Dalton,

etcétera). La "renovación" de la enseñanza, como se califica la aplicación de métodos nuevos, tiene lugar tanto en las escuelas públicas como en las particulares.

Excusado es decir que en Holanda no existe institución gubernamental central que establezca el programa de enseñanza. Hay sólo un *Consejo de Enseñanza* cuyos miembros son nombrados por el rey. Son especialistas en el terreno, que no dependen del Ministerio de Educación, Artes y Ciencias. Un funcionario de este Ministerio no podrá, pues, formar parte del Consejo ni tampoco un inspector de enseñanza. El Consejo de Enseñanza comprende cuatro secciones, a saber, enseñanza preescolar; enseñanza primaria, enseñanza profesional y enseñanza superior. Tiene por tarea asesorar, a demanda del Ministro o de su propio jefe, sobre problemas de carácter general relativos a la enseñanza (programas de estudios, proyectos de ley, planes de reorganización, etc.).

Existe además la *Inspección Nacional de la Enseñanza*, bajo la dirección de un inspector general. Comprende la inspección de la enseñanza preescolar, de la enseñanza primaria, de la enseñanza primaria superior, de la enseñanza media, de la formación de maestros y de la enseñanza profesional. Los inspectores estatales ejercen su labor de control sobre la enseñanza pública y la enseñanza particular subvencionada, cada uno en el distrito y tipo de escuelas para los que han sido designados. Vigilan la aplicación de las leyes vigentes y estimulan el progreso de la enseñanza.

La labor de investigación en el terreno de la pedagogía es realizada por los *Centros Pedagógicos*, que en muchos casos colaboran con los institutos científicos de pedagogía. Son estos Centros, institutos creados por asociaciones de maestros y de profesores, relacionados o no con asociaciones de directores de escuelas o corporaciones municipales.

Cuenta Holanda con tres centros pedagógicos: un centro católico, un centro protestante y un centro laico. Hay además cuatro centros pedagógicos municipales en los municipios importantes como Amsterdam y La Haya.

Las actividades de los tres centros regionales, que por lo demás cooperan en perfecta armonía, se benefician, en medida creciente, de subsidios del Estado.

LA ENSEÑANZA DE LAS MATEMÁTICAS

M. Gaston Mialaret, profesor de la Universidad de Caen, ha preparado un estudio publicado por la Unesco sobre la importancia de las matemáticas en la enseñanza. A juicio del autor, se trata no de suprimir la cultura clásica en la enseñanza secun-

daria, sino simplemente de reconocer la importancia de disciplinas sobre las que se fundan los progresos muy rápidos de la ciencia y la técnica modernas.

El folleto va ilustrado con una serie de resúmenes analíticos sobre las obras publicadas en relación con la enseñanza de las nociones matemáticas, la pedagogía, el material, la resolución de problemas y la investigación pedagógica de un buen número de países. El autor igualmente señala los fines educativos, de cultura general, de utilidad práctica y de preparación para los estudios superiores de estas disciplinas; en resumen, se asiste a una rehabilitación de la matemática como instrumento de formación intelectual y como método para una mejor comprensión del mundo en que vivimos. La pedagogía de la materia sigue muy de cerca los progresos de la civilización moderna y se transforma profundamente bajo la influencia de los descubrimientos y hasta el contenido mismo de la enseñanza está en plena evolución.

La Unesco, al subrayar la importancia de las matemáticas, sigue la línea de conducta señalada por la XIX Conferencia Internacional de Instrucción Pública celebrada en Ginebra en 1956, bajo los auspicios de la Unesco y de la Oficina Internacional de Educación, en la cual se adoptaron recomendaciones respecto a los fines, métodos, necesidad de un profesorado más numeroso y sobre la urgencia de procurar su perfeccionamiento.

BECAS FRANCIA-UNESCO PARA CONSTRUCCIONES ESCOLARES

El Gobierno de Francia y la Unesco han acordado otorgar diez becas para el perfeccionamiento de funcionarios iberoamericanos en materia de construcciones escolares para la primera enseñanza. Estas becas completarán los estudios realizados en España y permitirán a los beneficiarios observar las obras que actualmente se realizan en París y otras ciudades de Francia. Tendrán una duración de tres meses, del 1 de enero al 31 de marzo de 1961.

El programa comprende estudios teóricos y el examen concreto de problemas técnicos, con referencia a la población escolar, sus movimientos, clasificación de los edificios y otras generalidades. También estudiarán los cursillistas la legislación y reglamentos para las construcciones escolares, proyectos tipo, viviendas para maestros, escuelas normales, cantinas, lugares de recreo, residencias. Desde el punto de vista administrativo será considerada la misión del Estado, la de las provincias y municipios. En el capítulo de los problemas financieros figuran las subvenciones estatales y las contribuciones de las autoridades locales.

Tendrán opción a estas becas las personas que ejercen cargos de responsabilidad en los Ministerios de Educación, en las construcciones escolares, y los Ministerios de cada país encargados de recibir las solicitudes deberán comunicárselas a la Unesco en doble ejemplar antes del 7 de junio de 1960.

El Gobierno francés concederá para gastos de alojamiento a cada uno de los becarios, 750 nuevos francos, los transportes que requieran los estudios y facilidades de matrícula. La Unesco otorgará otras ventajas y sobre ellas un subsidio mensual de 350 nuevos francos.

Dada la importancia de las construcciones escolares en las provincias francesas, los especialistas iberoamericanos podrán comparar sus métodos y conseguir nuevas ideas en torno al problema más delicado para el desarrollo de la educación primaria: la penuria de construcciones escolares es uno de los factores que contrarían los esfuerzos para la generalización de la enseñanza y dentro del Proyecto Principal las becas Francia-Unesco tratan de atender a lo que parece de necesidad urgente.

UN CENTRO FRANCÉS DE DOCUMENTACIÓN TÉCNICA EN SAO PAULO

Se ha inaugurado en São Paulo un Centro Francés de Documentación Técnica. Este Centro se ha fundado a iniciativa de los Gobiernos francés y brasileño de acuerdo con la colaboración técnica bilateral y sobre el modelo del que existe ya en Milán. Está destinado a facilitar y a ampliar los intercambios de ingenieros y de técnicos entre Francia y Brasil. Es el primer organismo de este género en el continente norteamericano.

El Centro dispondrá de una colección completa de las principales revistas técnicas francesas, así como también de libros técnicos de interés general. Poseerá también una documentación constantemente al día de las investigaciones en el terreno de la fabricación y de la realización en Francia y en el mundo.

El programa del Centro Francés comprende también la publicación de un Boletín que, además de artículos de interés general, contendrá bibliografías que resuman los artículos relativos a las realizaciones francesas.

El Centro Francés organizará conferencias durante las cuales se proyectarán films, así como también exposiciones en São Paulo y en las principales ciudades de Brasil. De esta manera, el Centro Francés representará el papel de organizador para todos los que buscan una solución a los problemas técnicos por los métodos franceses.

BIBLIOTECA DE LA REVISTA DE EDUCACION

La Biblioteca de la Revista de Educación abarca un número ilimitado de libros breves acerca de los temas más importantes de la enseñanza o que tengan sobre ella una repercusión directa. El único carácter de unidad vendrá dado por su común brevedad y concisión. Sin embargo, se ordenarán por de pronto en cuatro series: una, de antologías de textos de valor clásico acerca del tema de la educación; otra, de exposiciones introductorias a las ciencias auxiliares de la pedagogía tradicional, como la sociología o la psicología social; otra, de textos especialmente sugeridores y vivaces acerca de las diversas materias de estudio, que pueda servir al profesor de Enseñanzas Medias o de Enseñanza Primaria como instrumentos de trabajo y de estímulo; y otra, finalmente, destinada a dar panoramas generales de algún grado docente o de alguna rama especial de la educación.

MARIANO YELA

LOS TESTS

BIBLIOTECA DE LA
REVISTA DE EDUCACION

El libro del Prof. Yela es una introducción sucinta y sustanciosa al método de los tests. El test es un procedimiento psicológico de variada y fecunda aplicación en la psicología y pedagogía actual. Tiene la ventaja, sobre otros métodos, de ser de sencilla aplicación. Pero es preciso advertir asimismo que su interpretación es, por el contrario, sumamente delicada y difícil. Requiere dosis no común de ciencia y experiencia. Requiere, ante todo, un conocimiento adecuado del método. El presente libro será un valioso instrumento para esa comprensión. En él se exponen las nociones fundamentales del método: qué son los tests, cuál es su historia, cuáles son los principales tipos de tests, cómo deben ser aplicados y qué condiciones científicas deben cumplir para ser un método riguroso. Acompaña al libro una completa selección bibliográfica. 56 págs., 13x19,3 cms. 15 pesetas.

MANUEL MUÑOZ CORTÉS

EL ESPAÑOL VULGAR

BIBLIOTECA DE LA
REVISTA DE EDUCACION

La limpieza de la lengua española se ve perturbada en todo su dominio por faltas de pronunciación, morfología y sintaxis que en algunos casos alteran gravemente el sistema, y contribuyen a una diferenciación social contra la que hay que luchar en la educación del idioma que debe ser poseído en su perfección por todos los españoles. Estas faltas no son sino fenómenos lingüísticos y tienen causas y desarrollos que han sido estudiados en la investigación filológica. El Prof. Muñoz Cortés ha descrito estos procesos, con utilización exhaustiva de la bibliografía y de sus propias investigaciones. Constituye el primer libro de conjunto sobre el problema, intentado con la máxima claridad y la orientación didáctica, y de fundamento científico impecable. Se trata de un intento, bastante nuevo, de basar una parte importante de la didáctica lingüística en el análisis de los fenómenos idiomáticos. 124 págs., 13x19,3 centímetros. 20 pesetas.

BOLETIN OFICIAL DEL MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL

Sale todos los LUNES y JUEVES

Suscripción anual 200 pesetas.
Suscripción semestral 100 pesetas.

AURORA MEDINA

BIBLIOGRAFIA INFANTIL RECREATIVA

BIBLIOTECA DE LA
REVISTA DE EDUCACION

La presente colección bibliográfica no tiene un valor de permanencia. Es anécdota incrustada en este espacio y en este tiempo. La verdadera bibliografía recreativa infantil es algo vivo, movido, que cada día se modifica no sólo por las nuevas publicaciones más atrayentes y psicológicamente mejor dispuestas, sino porque el ambiente cambia e influye en los intereses infantiles con matices nuevos. Por eso, más que una relación de libros debería ser un fichero móvil en el que se incluyeran sucesivamente nuevas publicaciones y se eliminaran aquellas que, por la presentación o el contenido, van perdiendo valor ante la mirada infantil. Los gustos cambian, porque el progreso, acuciado por una espoleta financiera, estalla en manifestaciones artísticas que emocionan y conmueven de modo diverso en las distintas épocas. Sólo debe quedar aquello que posee belleza capaz de superar el tiempo y el espacio, alcanzando así el valor de perennidad que encarna la obra clásica. 72 págs. 20 pesetas.

ENSEÑANZA MEDIA

Disposiciones fundamentales

Segundo número de
CUADERNOS DE LEGISLACIÓN.

Contiene: I. Ley de Ordenación, II. Plan general de estudios, III. Secciones filiales y estudios nocturnos, IV. Centros de Patronato, y V. Exámenes de alumnos libres en Madrid y en Barcelona.

Precio: 25 pesetas.

PEDIDOS Y VENTA DE EJEMPLARES: Sección de Publicaciones de la Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación Nacional: Alcalá, número 34. Teléfono 219608—MADRID

REVISTA DE EDUCACION

Precio del ejemplar: 12 pesetas.