

R-380
✓

Revista de EDUCACION

111

Organización de la enseñanza en España (1)

ESTUDIOS.—OSCAR SÁENZ BARRIO: Criterios de valoración para las campañas de Extensión Cultural (2-6) * JERÓNIMO DE MORAGAS: La responsabilidad del adolescente (6-11) * *CRONICA.*—CARLOS D. DE LA GUARDIA: Estadística de la enseñanza universitaria española durante el curso 1956-57 (11-3) * *INFORMACION EXTRANJERA.*—ADOLFO MAÍLLO: Las enseñanzas científicas e impresiones finales de la Conferencia Internacional de Ginebra (13-5) * *LA EDUCACION EN LAS REVISTAS* (15-7) * *RESEÑA DE LIBROS* (18-9) * *ACTUALIDAD EDUCATIVA* (19-24)

AÑO IX * VOL. XXXIX * 2.^a QUINCENA FEBRERO * NUM. 111
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.	Por 18 números:		Por 9 números:	
			Ptas.		Ptas.
España	12	España	200	España	105
Iberoamérica	18	Iberoamérica	300	Iberoamérica	160
Extranjero	22	Extranjero	360	Extranjero	190
Número atrasado	20				

★ ★

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 112 (1.ª QUINCENA MARZO 1960)

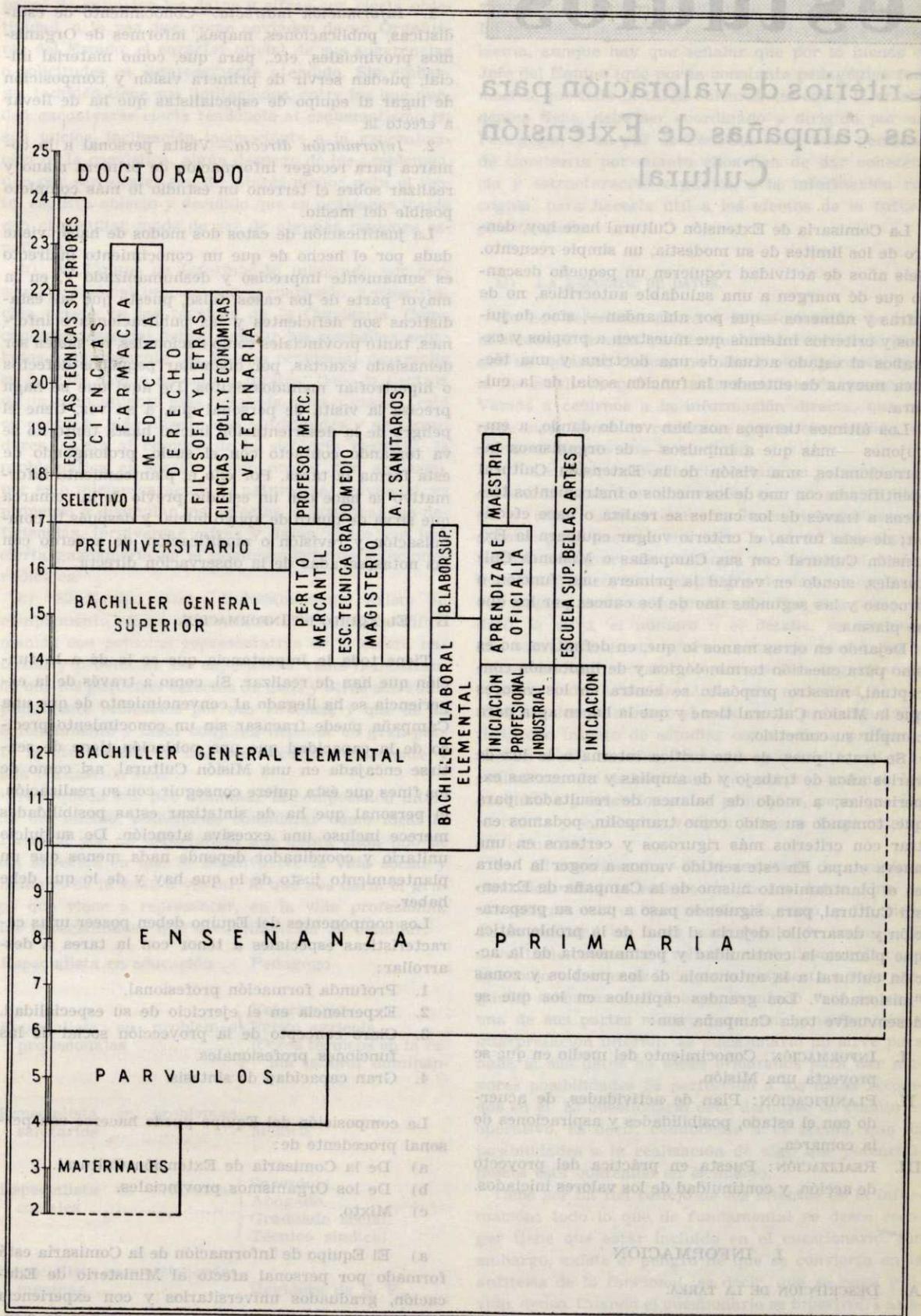
entre otros originales: Organización de la enseñanza en España (2) ★ ELENA CATENA DE VINDEL: Español para extranjeros. ★ JOSÉ PLATA: El ambliope y su educación ★ LUIS DE LA CUADRA: Realidades pedagógicas de la enseñanza francesa ★ Desarrollo del

Proyecto Principal de la Unesco sobre enseñanza primaria en Iberoamérica... 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



Iniciamos con este esquema una serie de esquemas organizativos de la enseñanza en España desde la enseñanza primaria a los niveles superiores del doctorado a través de las distintas enseñanzas medias. En el presente gráfico se refleja la organización española desde las maternas (dos años de edad) hasta el doctorado universitario (veinticinco años).

estudios

Criterios de valoración para las campañas de Extensión Cultural

La Comisaría de Extensión Cultural hace hoy, dentro de los límites de su modestia, un simple recuento. Seis años de actividad requieren un pequeño descanso que dé margen a una saludable autocritica, no de cifras y números —que por ahí andan—, sino de juicios y criterios internos que muestren a propios y extraños el estado actual de una doctrina y una técnica nuevas de entender la función social de la cultura.

Los últimos tiempos nos han venido dando, a empujones —más que a impulsos— de organismos internacionales, una visión de la Extensión Cultural identificada con uno de los medios e instrumentos técnicos a través de los cuales se realiza o hace efectiva; de esta forma, el criterio vulgar equipara la Extensión Cultural con sus Campañas o Misiones Culturales, siendo en verdad la primera una función o proceso y las segundas uno de los cauces por los que se plasma.

Dejando en otras manos lo que, en definitiva, no es sino pura cuestión terminológica y de limitación conceptual, nuestro propósito se centra en los valores que la Misión Cultural tiene y que la hacen apta para cumplir su cometido.

Se trata, pues, de una crítica interna a la luz de varios años de trabajo y de amplias y numerosas experiencias; a modo de balance de resultados para que, tomando su saldo como trampolín, podamos entrar con criterios más rigurosos y certeros en una nueva etapa. En este sentido vamos a coger la hebra en el planteamiento mismo de la Campaña de Extensión Cultural, para, siguiendo paso a paso su preparación y desarrollo, dejarla al final de la problemática que plantea la continuidad y permanencia de la acción cultural a la autonomía de los pueblos y zonas "misionados". Los grandes capítulos en los que se desenvuelve toda Campaña son:

- I. INFORMACIÓN: Conocimiento del medio en que se proyecta una Misión.
- II. PLANIFICACIÓN: Plan de actividades, de acuerdo con el estado, posibilidades y aspiraciones de la comarca.
- III. REALIZACIÓN: Puesta en práctica del proyecto de acción, y continuidad de los valores iniciados.

I. INFORMACION

A) DESCRIPCIÓN DE LA TAREA.

Consiste en hacerse cargo de todas las circunstancias que concurren en determinada comarca y que la hacen susceptible de ser abordada por una Cam-

paña de Extensión Cultural. Este hacerse cargo se realiza fundamentalmente a través de dos formas:

1. *Información indirecta.*—Conocimiento de estadísticas, publicaciones, mapas, informes de Organismos provinciales, etc., para que, como material inicial, puedan servir de primera visión y composición de lugar al equipo de especialistas que ha de llevar a efecto la
2. *Información directa.*—Visita personal a la comarca para recoger información de primera mano y realizar sobre el terreno un estudio lo más completo posible del medio.

La justificación de estos dos modos de hacer viene dada por el hecho de que un conocimiento indirecto es sumamente impreciso y deshumanizado y, en la mayor parte de los casos, falso, puesto que las estadísticas son deficientes y las publicaciones e informes, tanto provinciales como nacionales, no suelen ser demasiado exactas, por disimular pequeños defectos o hipertrofiar menudos éxitos. De aquí que se haga precisa la visita de personal que, a su vez, tiene el peligro de la desorientación inicial hasta tanto no se va tomando contacto con el suelo, prolongando de esta forma la tarea. Por ello el planteamiento informativo se hace con un estudio previo de la comarca que sirva de punto de apoyo inicial y después la compulsación y revisión o modificación, de acuerdo con las notas sacadas de la observación directa.

B) EL EQUIPO DE INFORMACIÓN.

Tiene toda la importancia que se le dé a la función que han de realizar. Si, como a través de la experiencia se ha llegado al convencimiento de que una Campaña puede fracasar sin un conocimiento preciso de la capacidad que una población tiene de sentirse encajada en una Misión Cultural, así como de los fines que ésta quiere conseguir con su realización, el personal que ha de sintetizar estas posibilidades merece incluso una excesiva atención. De su juicio unitario y coordinador depende nada menos que un planteamiento justo de lo que hay y de lo que debe haber.

Los componentes del Equipo deben poseer unas características especiales a tenor con la tarea a desarrollar:

1. Profunda formación profesional.
2. Experiencia en el ejercicio de su especialidad.
3. Claro concepto de la proyección social de las funciones profesionales.
4. Gran capacidad de síntesis.

La composición del Equipo puede hacerse con personal procedente de:

- a) De la Comisaría de Extensión Cultural.
- b) De los Organismos provinciales.
- c) Mixto.

a) El Equipo de Información de la Comisaría está formado por personal afecto al Ministerio de Educación, graduados universitarios y con experiencia profesional tanto en los respectivos campos de ciencia que cultivan, como en las tareas específicas de Extensión Cultural. Tienen como ventaja su prepa-

ración y experiencia en técnicas de información, planificación y realización de Campañas; por estar desligados de la vida interna, local y provincial, son capaces de enjuiciar los datos y cifras con cierta objetividad, a la vez que, como enviados de un Organismo del Estado, el carácter oficial de sus sugerencias o solicitudes es rigurosamente atendido. Sin embargo, también tiene sus limitaciones, entre las que pueden encontrarse cierta tendencia al esquematismo en sus juicios, inclinación inconsciente a la generalización de la casuística, algún despego de los problemas, que por ser locales son de interés menor para el resto, espíritu abierto y decidido que en ocasiones incide con el peculiar modo de ser de algunas regiones españolas.

b) El Equipo de Información integrado por personal provincial precisa una preparación y capacitación previa en las técnicas de la Comisaría. Como condición esencial deben cumplir los requisitos señalados anteriormente. El Equipo provincial desarrolla su función dentro de ciertos límites; tiene la ventaja de un conocimiento más fiel de la zona a visitar, está en contacto más directo con autoridades y colaboradores, siente al compás de la sicología regional, la problemática es sentida como propia. Sin embargo, por este mismo carácter de naturaleza provincial, es propenso a disimular los defectos, a justificar las deficiencias, tergiversar cifras y datos, junto con una cierta gazmoñería en el planteamiento de soluciones radicales.

c) El Equipo mixto. Indudablemente existe un complemento eficaz al formarse el Equipo de Información con personal representativo de la esfera nacional y provincial. La experiencia viene demostrando que los pequeños defectos de unos y otros son cumplidamente rebasados por sus virtudes, y que de su entendimiento y labor conjunta depende en gran parte la efectividad de una planificación consciente y una realización feliz.

Nos queda aún por examinar la composición interna del mismo, pudiéndose considerar como ideal la formada por un especialista que cubra cada uno de los aspectos en que se desenvuelve la vida social y humana de la zona a visitar, lo que nos daría el grupo que viene a representar, en la vida profesional, las especialidades que a continuación se detallan:

Especialista en educación ...	Pedagogo.					
Especialista en problemas profesionales	<table border="0"> <tr> <td rowspan="4" style="font-size: 3em; vertical-align: middle;">}</td> <td>Veterinario.</td> </tr> <tr> <td>Perito agrícola.</td> </tr> <tr> <td>(Otros técnicos en la rama laboral dominante.)</td> </tr> <tr> <td></td> </tr> </table>	}	Veterinario.	Perito agrícola.	(Otros técnicos en la rama laboral dominante.)	
}	Veterinario.					
	Perito agrícola.					
	(Otros técnicos en la rama laboral dominante.)					
Especialista en problemas sanitarios	Médico.					
Especialista en problemas sociales	<table border="0"> <tr> <td rowspan="4" style="font-size: 3em; vertical-align: middle;">}</td> <td>Sacerdote.</td> </tr> <tr> <td>Abogado.</td> </tr> <tr> <td>Graduado social.</td> </tr> <tr> <td>Técnico sindical.</td> </tr> </table>	}	Sacerdote.	Abogado.	Graduado social.	Técnico sindical.
}	Sacerdote.					
	Abogado.					
	Graduado social.					
	Técnico sindical.					
Especialista en cuestiones femeninas	Regidora de S. F.					

Parece, pues, que un Equipo de cinco personas con dominio específico de cada una de ellas, en los campos

señalados, es el más acertado para la tarea informativa, porque ni es tan exiguo que constituya un serio peligro para el abandono de un pequeño aspecto, ni tan grande que la tarea se difumine en muchas manos. La procedencia de cada especialista no es grave problema, aunque hay que señalar que por lo menos el Jefe del Equipo (que por la constante pedagógica formativa que toda la tarea cultural, tal como la entendemos tiene, debe ser coordinado y dirigido por un Pedagogo) y un par de Técnicos más, sean personal de Comisaría por cuanto ellos han de dar coherencia y estructuración orgánica a la información recogida, para hacerla útil a los efectos de la futura planificación.

C) LA RECOGIDA DE DATOS.

No nos referimos ahora a la información de tipo indirecto, a la cual ya hemos hecho referencia, porque su carácter dudoso no ofrece otra garantía que la de servir de peldaño a la rectificación posterior. Vamos a ceñirnos a la información directa, que no tiene otra forma de realizarse que la observación, el contacto directo con la realidad.

a) *La observación directa.*—Para un personal bien entrenado basta con una visión, casi en sentido literal y unas cuantas conversaciones manejadas con acierto, para hacerse una ideal cabal de lo que pretenden conseguir; sin embargo, por su mismo carácter asistemático, tiene el peligro de dejar inexplorados amplios sectores de problemas. Por otra parte, al dato, la cifra, el número o el detalle, se acumula uno sobre otro en un informe complejo de noticias y consecuencias; necesita estructuración, organización y, sobre todo, selección. Ante esta necesidad de obtener en tiempo mínimo el máximo de provecho práctico, todo intento de estudiar con mediana profundidad un medio humano, ha tenido que arbitrar el procedimiento de sistematizar los campos, ordenar los problemas y seleccionar los principios, para que los teoremas y corolarios vengan luego a desprenderse sin esfuerzo.

b) *El cuestionario.*—Es el resultado de organizar científicamente la recolección de los datos. Uno de sus peligros está en ser considerado como un fin, siendo en realidad un mero instrumento de trabajo. El novel tiene tendencia a rellenar meticulosamente cada apartado y tratar de indagar la respuesta a toda pregunta, mientras que el experimentado verá en cada una de sus partes motivo para una consideración e interpretación ulterior. El cuestionario no sirve para nada si sus datos no están orientados para dar mayores posibilidades de perfección a los datos recogidos en él. El cuestionario debe definirse en cuanto es operativo, es decir, conducente a la acción, que da posibilidades a la realización de algo que potencialmente está contenido en él mismo.

Debe ser un fiel reflejo de los intentos de la información; todo lo que de fundamental se desee recoger tiene que estar incluido en el cuestionario. Sin embargo, existe el peligro de que se convierta en la antítesis de lo funcional, es decir, que se haga grávido, denso. Cuando el cuestionario se hipertrofia asistimos a su misma muerte. Hay que trabajar con la conciencia de que es incompleto, pero con la seguridad

dad de que pocas cosas fundamentales se nos escapan.

Tiene la virtud de que es una visión fotográfica de la localidad donde lo hemos empleado; pero tiene el defecto de que, como toda fotografía, es algo muerto, es un cadáver. Si en estas condiciones trabajamos con él no haremos sino una disección anatómica del pueblo o la región. Lo que el cuestionario no recoge, porque no puede hacerlo, es la vida, la dinámica humana, es el latido de la comunidad. Eso lo tiene que recoger el informador para inyectárselo al cuestionario en el momento oportuno.

Cuando el informador sabe lo que ha de esperar del cuestionario y lo que de él mismo se espera, no cabe duda que la estructura actual del cuestionario que la Comisaría viene perfeccionando, es un elemento indispensable para el planteamiento correcto de un plan de actividades con posibilidades de traducirse en una realización ajustada a unas necesidades concretas y apoyada en unos recursos determinados.

D) LAS FUENTES DE INFORMACIÓN.

Una vez sobre el terreno de Misión, la inquisición de noticias, que por una parte corroboren o destruyan las que inicialmente tenemos, y por otra amplíen y rellenen los amplios campos en que nos vamos a mover, puede hacerse por tres conductos distintos:

a) *Via oficial*.—Representadas por los Organismos oficiales con residencia en la localidad: Ayuntamiento, Hermandad de Labradores, Corresponsal Sindical, etc. Tiene la ventaja de que cada uno, dentro de los límites impuestos por la naturaleza de sus archivos y amplitud de la vida de la comunidad a que se dediquen, posee cifras e informes sistemáticos y de fácil recogida. Por otra parte, y dado el carácter oficial de la visita de información, la tarea mecánica de traslado al cuestionario puede encargarse a los respectivos administrativos, con ahorro considerable de tiempo. El inconveniente más notable es la dudosa exactitud. Sabemos del carácter remiso con que el ciudadano español proporciona referencias personales y familiares, de hacienda, bienes, etc., a los Organismos públicos, siempre temeroso de que cualquier imprudencia se le convierta en nuevo impuesto. Como simple orientación pueden bastarnos sus referencias; como dato exacto son totalmente insuficientes. Datos fidedignos pueden ser los referentes a demografía, transportes y carreteras, servicios públicos, nombres y cargos de profesionales, etc.

b) *Via oficiosa*.—Nos referimos aquí a profesionales y funcionarios públicos sin intervención directa en la organización política y administrativa de la localidad. Por lo general, su carácter independiente de las fuerzas que manejan la infraestructura del pueblo y, por otra parte, su cultura profesional de tipo medio o universitario les capacitan para una mayor comprensión de las tareas que se pretenden con la Extensión Cultural y, por lo tanto, ofrecen las mejores cualidades para obtener de ellos la información que se persigue. Las razones son varias: porque de alguna forma, la Misión Cultural rozará o incorporará totalmente su campo de acción; porque tienen una visión generalizada de los problemas locales; porque ellos mismos pueden convertirse en colaboradores de

la Campaña, etc. Sin embargo, tampoco un excesivo optimismo o desmedida ingenuidad pueden hacer aceptable toda su información. Por principio, una de las mejores medidas será la prudente valoración y juicio de cada noticia, de cada dato, de cada aspecto descubierto.

Escuchar, anotar mentalmente y atar cabos. No hay que olvidar nunca que la Misión ha de ser un factor perturbador en la vida local y el funcionario es por naturaleza un hombre anclado en una estructura conservadora a ultranza, lo cual le hace estático por doble conducto. Ciertamente hay numerosísimas excepciones, pero es mucho más sano comprobarlas que admitirlas como postulados.

c) *Via privada*.—Es el hombre de la calle. Para que hable hay que ganárselo. Cuando se consigue, sus impresiones son valiosas y pueden servir para corroborar otros juicios, tal vez menos desinteresados. Hay problemas y aspectos que solamente cuando han sido pulidos y retocados por la opinión privada merecen la pena de ser tenidos en cuenta, sobre todo aquellos que representan para el particular un retazo de su propia vida, vg. aspecto profesional y social.

E) EL INFORME.

Toda la tarea informativa tiene como fin inmediato la trasposición de los datos fotográficos recogidos en el cuestionario, inyectados de su contenido vital experimentado por el informador, a un trabajo de síntesis organizado en todo armónico y congruente. Esta congruencia y armonía no ha de ser otra que la puesta de manifiesto por lo que podríamos llamar biografía del pueblo o la comarca. El biógrafo procura dotar a la información que posee de su personaje de un hálito vital que permita al lector enfrentarse con la figura como un ser sí no vivo, por lo menos dinámico, agente en cierto sentido sobre estructuras actuales: pensamiento, cultura, ciencia, arte, etcétera. El informador de Extensión Cultural nos ha de procurar con su trabajo un trasunto de lo que en realidad ha visto; téngase en cuenta que sobre él ha de trabajar un equipo de gente que no conoce la región sino a través de su biografía.

Ha de destacarse sobre todas las cosas, que el informe no es sólo la versión del cuestionario a un lenguaje menos conciso y más asequible. Este es el grave peligro del informe, convertirse en descripción de algo; así ocurre que cuando se parte de un trabajo deficiente, el planteamiento de la Campaña en los primeros días de realización es enormemente laborioso. Del informe no sólo se ha de sacar "el qué" se ha de hacer, sino "el cómo", y esto no puede extraerse por simple manipulación de datos, sino por el aliento y latido de lo que ellos mismos son mero resultado.

Por todas estas razones creemos que el informe debiera abarcar sectores —intentamos siempre dar un sentido energético, móvil, a la tarea informativa— tales como:

1. *Dinámica interna de la localidad*.—En todos los aspectos en que puede ser abarcada. No cabe duda que un conocimiento preciso de los móviles que el individuo tiene en su conducta, así como del uso que hace de ella integrándola en la vida familiar y comu-

nitaria, puede dar al sociólogo las pautas para un tratamiento idóneo de las técnicas que ha de emplear en su modificación, o por lo menos en su intento de influencia. La vida familiar implica una serie de tensiones, tendencias, polarizaciones que la sitúa como enclave esencial entre el individuo y la sociedad. La familia, al ser una comunidad educativa en la vida del hombre, necesitará de atención. Por la misma razón, la comunidad social posee unas leyes internas que gobiernan con tanta efectividad o más que las político-administrativas. Estas leyes internas dominan la infraestructura local —mientras que las obras rigen superestructura— por medio de insidias, rencillas, chismes, presiones; es la politiquilla local. Si no fuera por ella todos los pueblos de una misma región serían idénticos; ella es la pimienta que da un sabor distinto a cada pueblo. El haber calado en su dirección o sentido puede ser fundamental para la interpretación de lo que conviene realizar o dejar inoperante. Por otra parte, no sólo es conveniente, sino necesario, conocer las personas que manejan estas fuerzas ocultas, puesto que bien encauzadas pueden servir de incalculable valor a la Misión, mientras que un deportivo descontrol puede ser un serio golpe para su prestigio.

2. *Reflejar una situación de hecho.*—Hay referencias anteriores a la objetividad de la información para insistir nuevamente sobre el mismo punto. Sin embargo, cualquier abundamiento sobre el tema es preciso. El peligro del informador que se limita a espumar la quintaesencia de lo objetivo, que se esfuerza en captar lo real, está en desproveer a las situaciones de lo que tienen de "situ", es decir, de topológicas, de colocadas en determinado lugar, para darles un valor que se limita a dosificar lo real. Queremos decir con ello, que los fenómenos, las realidades no son cosas cerradas en sí, profundas, sino que están "situadas" en un cierto lugar como producto de procesos, resultante de una operación, pero también, y a su vez, como agentes de nuevos efectos, desencadenantes de ulteriores estados. Reflejar una situación de hecho quiere decir "recoger el hilo de donde procede, y seguirlo hasta ver a dónde va". V. g. en la zona catalana de Berga, el agricultor tiene un nivel de vida bastante elevado, superior a la mayor parte del resto de España. El informador debe hacer notar que esto es así porque la industria ha absorbido una gran cantidad de mano de obra que antes se dedicaba a la agricultura. La situación ha provocado un mayor consumo de productos agrícolas con menos productores, lo cual contribuye a que los precios se eleven; los ingresos son mayores; la demanda también. El agricultor siente la necesidad de racionalizar sus cultivos, introducir especies más rentables, variedades nuevas, mecanización, etc. La Planificación recogerá ahí la hebra para convertirla en proyecto de acción y después en práctica.

3. *Necesidades sentidas por la localidad.*—La mayor parte de las veces, las necesidades de los pueblos no pueden ser resueltas por la Misión Cultural, por lo menos en su aspecto material, aunque interviene en ellas buscándole el cauce administrativo más eficaz para su solución.

Queremos referirnos, sin embargo, a lo siguiente:

Un pueblo que desconoce sus propias imperfecciones, que no echa nada en falta, que no tiene necesidades, es un pueblo muerto; el que es consciente de carencias y defectos, es un pueblo vivo; y el que siendo consciente de ello trata por todos los medios de buscarles remedio, es un pueblo vivificado. Lo que a la Extensión Cultural le importa es saber hasta qué punto una comunidad se siente imperfecta, carente, necesitada, que es tanto como decir a qué aspira, cuál es su nivel de plenitud, cuáles son sus intentos de mejora. Bien es cierto que, puestos a pedir, los pueblos no se quedan cortos, ni mucho menos, cuando ven el interés de los Organismos del Estado hacia ellos, pero, aunque fuera de tono, el carácter y naturaleza de sus solicitudes nos servirá de índice para calibrar qué es lo que ellos mismos entienden por "necesario" y "superfluo".

4. *Capacidad de colaboración.*—Vendría a ser lo mismo que "capacidad de sacrificio" de una familia cuando se habla de la educación de los hijos. ¿Qué capacidad de aglutinación tiene la población para ponerse a trabajar en un ideal común? ¿Es capaz de poner cada uno a contribución su esfuerzo personal para que se beneficie el vecino? El informador no tendrá que indagar mucho para darse cuenta; tendrá que observar calles, caminos y lugares públicos para percatarse de cómo entiende la gente la ayuda mutua. La Misión Cultural ha de valorar cuidadosamente este extremo antes de intentar obras y realizaciones que exijan la cooperación; no para dejar de llevarlas a la práctica —que sería una consecuencia negativa del informe—, sino para estudiar con más detenimiento la mejor manera de estimular el espíritu de solidaridad y convivencia social.

5. *El informe personal.*—Para ser verdaderamente completo, el informe debe recoger, junto a la relación de personas destacadas en la vida local, tanto por su función como por su prestigio y representación, el juicio que cada uno de ellos ha merecido al equipo de informadores. Téngase en cuenta que un pueblo, y mucho más una zona o comarca, resulta completamente deshumanizada para el que no tiene contacto personal alguno con sus habitantes. Es preciso un primer encuentro con el hombre, y de él quien nos pueda ayudar en la tarea de penetrar en el conocimiento del medio. Más tarde, cuando la realización de la Campaña sea un hecho, será preciso volver a encontrar personas, y ninguna más adecuada que las ya "descubiertas" con anterioridad. Lo positivo que se valora es el hecho de poseer una serie de apoyaturas humanas, con responsabilidad e influencia en la vida local, partícipes de unos conocimientos previos respecto de la tarea a desarrollar y puntos de referencia y asesoría ante cualquier dificultad que la marcha normal de la Misión presente. Las posibilidades que cada uno pone de relieve respecto a colaboracionismo y ayuda, así como sus características de relación con el pueblo, prestigio profesional, penetración con los compañeros, moralidad pública, etcétera, son de interés ya en la fase de Planificación.

Sin embargo, a pesar de la trascendencia que supone un juicio riguroso y exacto de estas posibilidades personales, la objetividad suele ser pequeña; tén-

gase en cuenta que depende de unos cuantos días de convivencia, en el mejor de los casos, cuando no de unas cuantas horas, o incluso, minutos de charla. Estamos operando entonces con opiniones personales, simpatías y antipatías, enjuiciamientos muy someros respecto de la capacidad intelectual, preparación profesional, entusiasmo con las tareas que se les sugieren, etc. El peligro está, pues, en la radicalidad del juicio; el aprendiz de la información suele dejarse llevar siempre por la primera impresión, todas las veces endeble. Si no se tiene una gran experiencia

La responsabilidad en el adolescente

I. Muy a menudo hablar del adolescente consiste en hacer resaltar algunas cosas del muchacho y de la muchacha que los sitúan en una evidencia más bien jocunda que provoca nuestra hilaridad.

No me parece nada adecuada esta manera. Sicológicamente constituye una inexactitud por mutilación; antropológicamente una injusticia. Lo adolescente también tiene su seriedad y su trascendencia, y a los que ya hemos cruzado nuestro ecuador, nos ofrece una visión de lo que realmente es la humanidad, que debiéramos aprovechar.

Teniendo en cuenta esta posible desviación, miraré de no caer en ella, y si lo que estoy escribiendo pudiera parecer jocundo en algún momento, ruego a quien lo lea que lo acepte no para sonreír, sino para intentar penetrar con mayor interés, mayor simpatía y amor en la dramática condición del ser adolescente, que hoy vamos a mirar desde la problemática de su responsabilidad.

Lo primero que debemos hacer es considerar que cuando nos damos cuenta de esta dramática condición de nuestro hijo, de nuestro discípulo, él, el adolescente, ya hace mucho tiempo que la siente y que la sufre. Tal vez no tenga una conciencia muy clara de ella, pero en lo más hondo de su mismidad siente la desazón de encontrar su paisaje interior derrumbado. ¿Qué paisaje es éste que se ha derrumbado? El del mundo de los valores.

Sumidos como estamos en un ambiente que parece empeñado en ignorar la importancia de los valores humanos, tal vez nos hayamos olvidado de su existencia y acaso nos costará aceptar que el adolescente también tenga un mundo de valores. Pero si pensamos rectamente nos daremos cuenta que precisamente lo que más nos advierte que el niño ha penetrado en la adolescencia es la sorpresa que nos causa cuando comienza a discutir nuestros valores anteponiéndoles otros distintos, opuestos.

El adolescente es mucho menos razonable que el niño —siempre dispuesto a escuchar la razón de los demás—, pero es infinitamente más razonador y por ello indaga, busca, discute para sólo dar valor a aquellos actos y aquellas situaciones que coinciden con sus intereses y anhelos. También por ser un gran

y un respecto profundo a la conducta ajena, el informe sobre las personas será más una calumnia que una opinión prudente. Hay que tener siempre la conciencia de que no se es exacto en la cualificación y estar dispuesto, en cualquier momento, a modificar y a aun cambiar radicalmente el pensamiento acerca de los sujetos que nos hemos enfrentado.

OSCAR SÁENZ BARRIO.

De la Comisaría de Extensión Cultural.

razonador que todo lo remueve con un nuevo instinto metafísico, se convierte en un hipercrítico, y lo primero que critica es aquel mundo de valores que los adultos, en vez de ofrecerle sabiamente de una manera callada y parsimoniosa, hemos querido inculcarle precipitadamente, un mundo de valores que él juzga mediocre, anticuado y de escasa utilidad para la necesidad de absoluto que siente.

Mediocre le parece la bondad que le ofrecemos, porque cree descubrir en ella unos pliegues de falsedad, de inautenticidad, casi de hipocresía; anticuada juzga la verdad que le inculcamos, porque los primeros contactos con el mundo del saber, aunque no los haya comprendido totalmente, le han indicado que había algo de erróneo en bastantes conceptos que nosotros habíamos aceptado inercialmente y a los que habíamos atribuido mayor valor del que realmente tenía.

Y en cuanto a la belleza, confundiendo él, y habiendo confundido nosotros, lo que realmente sea con lo que la moda pasajera le añade, sólo sirve para aumentar la discrepancia.

¿Es que realmente nuestra bondad es falsa, inauténtica, y acaso es cierta aquella hipocresía? No, ciertamente que no, pero sin darnos cuenta de ello también otorgamos la categoría de bondad a actos nuestros, o de nuestros abuelos, o de nuestros vecinos, completamente anodinos, intrascendentes, cuando no ridículos o molestos.

¿Es que realmente nuestra verdad era mentira? No, no lo era, pero también atribuíamos dogmáticamente el valor de verdad a ideas, suposiciones, fenómenos totalmente dudosos, inciertos, que habíamos aceptado alegremente no por convicción, sino por lo que tiene de cómodo lo rutinario y predigerido.

¿Es que nuestra belleza no era bella? Sí, lo era, pero la otorgábamos también a algunas cosas no porque fueran bellas, sino porque nos parecían griegas, o góticas, o cervantinas, o calderonianas.

Y el adolescente, que no es razonable pero cada vez se hace más razonador, que no se critica a sí mismo, pero que nos somete implacablemente a su hipercrítica, no acierta a ver la falta de bondad de sus sentencias tajantes, inclementes, no se da cuenta que combate la aparente verdad anticuada con lo más mudable que la ciencia de anteayer le ofrece, y se entusiasma esforzadamente con lo menos cierto de lo abstracto o lo neorrealista.

Entonces en su interior el mundo de los valores es

un campo de ruinas y la primera imagen que ve entre las derruidas es la de sus padres descendidos ya del pedestal de su omnipotencia, con los atributos de su sabiduría destruidos, minimizada la grandeza de su amor por egoísmos y nimiedades.

A veces la imagen derruida del padre, cuando éste había exagerado su omnipotencia, arrastra en su caída la imagen de Dios, y si la imagen de la madre también ha sufrido deterioro, con ella han tambaleado todos los valores de la familia, de la sociedad, de la cultura.

Esta es la dramática condición del ser adolescente que no puede servirnos de ninguna manera para sonreír, que hemos de saber comprender y que ha de atenuar nuestra prisa cuando le exigimos que sea ya de una vez consciente de su responsabilidad.

II. Será bueno, me parece, que nos preguntemos en qué consiste esto de ser responsable. Ser responsable es ser capaz de responder. Responder a quien llama a mi puerta, a quien me grita por mi nombre. Responder a una pregunta, a una cuestión. Y hacerlo por medio de palabras o señales que tengan relación con la pregunta o la cuestión y que la satisfagan.

También es corresponder con una acción a las acciones realizadas por otros; mostrarse agradecido; garantizar lo que hace otro; mirar que cada cosa que se hace, que se dice, guarde la proporción con las demás, sin hacer menos de lo que se nos pide, ni decir más de lo que se desea.

Por fin, responder es rendir algo, fructificar, huir del egoísmo y del ensimismamiento.

Entonces el responsable es aquel que se siente obligado a responder de sus actos, aquel que cuando le piden qué es lo que hace sabe decirlo explicando por qué lo hace, cómo lo hace y para qué lo hace. Aquel, ante todo, que sabe dar estas respuestas cuando quien se las pide es él mismo.

¿Por qué los padres, los maestros se quejan tan a menudo de que el adolescente no alcance esta calidad de ser responsable? Si queremos ser responsables nosotros, antes de dar respuesta a esta pregunta, será conveniente que nos planteemos otra cuestión, que es la siguiente: ¿Es posible esta calidad de responsable en el adolescente? ¿Esta es situación de salir de su egocentrismo, de romper su ensimismamiento? Puede saber el por qué, el cómo y el para qué de sus actos? ¿Ha tenido oportunidad de corresponder a las acciones de los otros con acciones propias? ¿Consta su vocabulario y su expresividad de todas las palabras y todas las señales convenientes para ajustarse a las preguntas que le hacen, a todas las cuestiones que le proponen?

¡Ah! Yo diría que no, que está demasiado atareado con la crisis de su cuerpo y de su espíritu para encontrar una respuesta para cada pregunta.

Yo diría precisamente que la adolescencia consiste en la incapacidad de responder a los demás. Pero antes de decir esto como una acusación, como una crítica, quiero ver qué parte de culpa tengo yo de esta incapacidad y si me siento responsable, he de decir que esta incapacidad de responder a los demás depende en gran parte de un exceso de preguntas intempestivas y mal formuladas.

¿Acaso nos pregunta nadie a nosotros tantas cosas fútiles como les preguntamos nosotros a ellos? ¿Cómo puede responder a nuestras preguntas si cuando aún no ha tenido tiempo de abrir la boca ya le hemos planteado otra cuestión? ¿Cómo puede responder si le preguntamos con un vocabulario excesivo, con un tono de tan suficiente pedante, de tan irónico impertinente?

De otra parte, cuando fue niño nos esforzamos en enseñarle a andar, cosa que él hubiera aprendido perfectamente por sí solo, y lo hicimos a veces con tal insistencia que llegamos al extremo de lo ridículo y de lo entorpecedor; tuvimos un gran empeño en que pronunciara papá y mamá antes de tiempo y nos esforzamos denodadamente en que usara correctamente palabras abstrusas; y algo más tarde le buscamos abecedarios con chacales para las cechaches, búfalos para las bes, y focas para las efes, sin tener en cuenta que aquellos animales no le decían nada de tan remotos como le eran; y un poco más tarde le procuramos un profesor de matemáticas y otro de latín, y alguna noche nos acostamos tarde intentando resolver con un él un problema de álgebra que se escapaba de su alcance y del nuestro.

¿Pero de la manera de ser responsable cuántas lecciones le dimos?

¿Estamos totalmente seguros de no haberle ofrecido nunca el mal ejemplo de nuestra irresponsabilidad?

Porque nuestro hijo y nuestro discípulo también han podido ver que no dábamos respuesta a alguna carta que nos la pedía, que hacíamos algunas cosas sin saber por qué las hacíamos, que a actos que otros realizaban en nuestro beneficio respondíamos con el silencio, la inhibición, y continuábamos sumidos en nuestro egocentrismo.

Sí, ciertamente, la adolescencia consiste muchas veces en la incapacidad de responder a los demás, pero en esta incapacidad hay una gran parte de la que somos responsables nosotros, los que ya hemos andado mucho camino.

III. Es preciso que paremos por un momento nuestro caminar por este trayecto, porque podría muy bien ser que hubiéramos partido de un punto erróneo. ¿Estamos totalmente seguros de que el adolescente no se siente responsable, que no es capaz de responsabilidad? Que no nos ocurriera lo que ya nos ocurría con él mismo cuando sólo era niño, que lo acusábamos de mentiroso y luego nos dimos cuenta que en vez de decir mentiras lo que decía era una verdad distinta de la nuestra.

Nos parece irresponsable porque ante unos principios que deseáramos inculcarles se nos escapa, no los cumple. Dejando de lado que lo de la inculcación me parece un mediocre proceder pedagógico, que algún día será preciso discutir, con ella sólo podemos infundir, a fuerza de repeticiones, el articulado de unas normas, no el sentido de una moral, y el adolescente —quizá porque no ha tenido que disimular aún tantos pecados— tiene más clara que nosotros la intuición de que la moral es una dedicación total, un compromiso firme, no una lista de prohibiciones, un conjunto de leyes.

Nos parece irresponsable porque ante nuestro criterio de que las cosas se hacen de esta o de aquella

manera, pasa de largo y las hace no según lo que nuestra norma dicta, sino según lo que aquella dedicación y aquel compromiso le inspiran.

Nos parece irresponsable por las constantes fallas de su proceder en las situaciones nimias, en las pequeñas del vivir anodino. Pero cuando la situación se torna dramática, trascendente, cuando el vivir exige valentía, sacrificio, ah, entonces el adolescente se dirige casi instintivamente hacia las acciones más valerosas, más arriesgadas, porque precisamente su moral es una dedicación total, un compromiso firme con los valores más altos.

De otra parte él se siente ávido de grandeza, de gloria; quiere escalar una cima más alta; anhela sobrepasarse, superar su propia hazaña y se da cuenta muy pronto que por donde más puede alcanzar esta superación es a través de aquellas acciones enlazadas con los valores morales más altos, y convierte la moral, como señala Debesse, "en una especie de deporte que le permite probar la fuerza de su voluntad".

El adolescente nos parece irresponsable porque deja que el teléfono suene largo rato sin atender a su llamada, porque se deja la luz encendida, porque abandona su abrigo de cualquier manera. Y ciertamente desde este margen es terriblemente, inconmoviblemente irresponsable. Pero si la llamada del teléfono resulta ser para algo urgente, grave, antes que nosotros nos demos cuenta de lo que exactamente ocurre, él ya ha partido veloz y en un gran esfuerzo ha sido el primero en llegar prodigando su auxilio. Se deja la luz encendida, pero es capaz de andar a oscuras un largo trecho para llevar la luz del entendimiento a un compañero, a una amiga, que la buscan sin encontrarla. Abandona el abrigo de cualquier manera, pero es capaz de entregarlo, como San Martín, al desvalido que tiene frío.

IV. Bien, podría pensar alguien: ¿por qué no te defines de una vez: es responsable o irresponsable el adolescente? La pregunta sería muy natural y tendría que responder a ella si quiero yo ser responsable. Yo estoy completamente decidido; quien no lo está es este ser de quien tratamos, porque ésta es su condición más determinativa: no estar nunca decidido, a pesar de la rotundez de sus afirmaciones; no estar nunca decidido, a pesar de lo categórico de sus negaciones. La condición más evidente de su existencia es la de estar pasando de la noche al día, del entusiasmo a la nostalgia, de la alegría a la desazón. No por inconstancia, no por veleidad, sino por ser demasiado sensible a todos los acontecimientos, por ser excesivamente permeable a todas las ideas, por tener el alma y el espíritu abiertos a todos los vientos. Y un ser así, tan magníficamente humano, tan extraordinariamente vital, tan excepcionalmente atraído, fascinado, por su propia vida y por la vida de los demás, no puede ser responsable en todos los momentos de su día porque ha de atender a demasiados estímulos, demasiadas atracciones y no puede responder a todos a la vez.

Tampoco puede ser irresponsable todas las horas, porque su vivir es una respuesta a la pregunta constante que le está haciendo su propio pensamiento, que le está haciendo su manera de estar emociona-

do, su manera de aspirar obsesivamente hacia una realización que ve lejana y confusa.

El adolescente es a la vez una gran pregunta y una gran respuesta. Lo malo para él para que lo comprendan, lo malo para nosotros para poder comprenderlo, es que casi siempre formula las preguntas y da las respuestas a quien no lo escucha por vivir en un mundo distinto, a quien está distraído porque tiene su preocupación. De otra parte el adolescente cuando escucha, calla, y cuando habla no escucha. Y a veces no nos damos cuenta que cuando más irresponsable nos parece es porque él, en su interioridad, está respondiendo a algo que le parece más vivo, más importante, de un valor más alto que aquello otro ante lo cual nosotros deseáramos que se manifestara su posible responsabilidad.

¿Cómo se sorprende, a veces, cuando le acusamos de su irresponsabilidad, cómo se sorprende si precisamente en aquel momento estaba buceando dentro de su espíritu para dar respuesta a mil preguntas que lo están acuciando!

Pero es que además no hay en él, como no hay nada en nosotros que no tenga su bipolaridad. Permanencia y progresión, placer y displacer, su mundo mágico y su mundo real, están trazando constantemente su historia. Sólo es capaz de progresar hacia nuevas estructuras de su persona en tanto que es capaz de permanecer adherido a lo que constituye su esencia. Sólo puede progresar hacia objetivos lejanos en tanto que permanece adherido al fundamento familiar y social del cual ha partido. Sólo puede convertir el placer de vivir en algo que sea provechoso para su alma, cuando ha conseguido engrandecer su manera de ser persona aprovechando la gran lección del displacer, sólo puede serle útil el placer cuando no ha huído ante el dolor y lo ha aceptado con toda su virtud purificadora. Únicamente encuentra la manera de saber estar en el mundo si desde su gran realismo ha sabido aprovechar los aspectos mágicos de la vida, si con su gran imaginación ha sabido penetrar más hondamente en la realidad del vivir humano.

¿Cómo no iba, pues, a tener su bipolaridad ante la cuestión que ahora tratamos? ¿Cómo podría ser responsable si no era capaz también de ser irresponsable? Claro, nosotros deseáramos que respondiera en seguida, a nosotros nos parece que una respuesta inmediata tiene más valor, y con toda seguridad mayor eficacia; y es casi seguro que estamos en lo cierto. Pero también es posible que la respuesta sea más cierta, se dirija más decididamente hacia el objetivo si ha surgido después de una cierta irresponsabilidad, después de un tiempo de no responder durante el cual el alma iba poniéndose tensa para dar el salto.

Es muy conveniente que ante el adolescente que no responde, que está en situación de irresponsable, sepamos hacer una distinción entre la responsabilidad por vaciamiento, por estar sin hacer nada, y la irresponsabilidad por estar atendiendo en otra dirección, respondiendo a otro estímulo, otra necesidad. El primero es el irresponsable total, el que vive mano sobre mano, pendiente tan sólo del reloj para ir a tumbarse en otra butaca, el que no tienen ningún proyecto de vida porque ya tiene un "plan" para la

hora del aperitivo y otro "plan" para cuando sale del cine. El segundo, cuando nos parece irresponsable, más ajeno a lo que le está ocurriendo y a lo que sería conveniente atender, tal vez nos lo parece porque en su interioridad está respondiendo la gran pregunta filosófica que le plantea su problema vocacional, está resolviendo la gran duda teológica que le plantea la conducta de su padre o de un profesor, está respondiéndose a sí mismo si está o no está enamorado. Nos parece irresponsable porque atiende a su gran tarea de estar trazándose su proyecto de vida.

¡Eres un irresponsable!, le decimos, y se lo decimos airadamente, porque ha olvidado tirar una carta al correo, o porque le ha pasado el plazo para formalizar una matrícula, y él se queda sorprendido ante nuestra acusación, y su aire de sorpresa nos enoja y aumenta nuestra ira y repetimos la acusación con mayor vehemencia, con mayor pasión, escapándose por aquel afecto la lista de otras irresponsabilidades inscritas en la agenda de nuestros resentimientos.

Y él calla, calla obstinadamente porque no acierta objetar, o no se atreve a decir que había olvidado tirar la carta porque había dedicado toda su atención a otro encargo que le había hecho un amigo mucho más necesitado que nosotros de su ayuda, que le pasó el plazo de la matrícula porque había entregado toda su actividad a la organización juvenil a la que se había enrolado haciendo caso de nuestra pertinaz insistencia.

O sea, que cuando más irresponsable nos parece quizá es cuando está respondiendo más decididamente, más intensamente a algo que si no forma parte de nuestro interés, de nuestro mundo, forma parte principal del suyo.

V. Sería lamentable que después de todo lo dicho alguien creyera que me estaba esforzando en presentar al adolescente como un cándido ser incapaz de error y de torpeza, incapaz de ser bastante veces más irresponsable de lo que somos nosotros mismos. No creo que esto ocurra, porque ya queda bien claro, supongo, que el adolescente es bastantes veces culpablemente irresponsable, y que entre ellos los hay que lo son de aquella manera total por vaciamiento del alma, por el solo cambiar de butaca para seguir estando mano sobre mano, con muchos "planes" y sin ningún proyecto.

No, no, creo firmemente en la posible irresponsabilidad del adolescente y por ello me he esforzado siempre buscando aquellas maneras con las que trazar una pedagogía de la responsabilidad. Y lo que más esencial y más urgente me ha parecido ha sido intentar comprender el adolescente en tanto que persona, comprender su irresponsabilidad en tanto que fruto de nuestras culpas y de nuestros errores.

En segundo lugar tenemos ante nosotros la gran tarea y obligación de ayudarle en esta dramática condición suya de ver cómo ante él se derrumba el mundo de los valores. Seamos responsables nosotros y hagámonos esta pregunta: ¿por qué en el adolescente dejan los valores de ser permanentes? Porque entre los que le hemos propuesto que realmente merezcan serlo hemos hecho pasar muchos otros que son mudables, contingentes, y los hemos hecho pasar, a ve-

ces, como si fueran los más esenciales arrastrando luego en su caída todos los demás.

Démosle sólo aquellos que no hayan de derrumbarse, aquellos que están por encima de toda circunstancia. No le propongamos ninguno, mientras es niño, que no tengamos la certidumbre de que también podremos proponérselo como cierto cuando ya sea adolescente. No le propongamos ninguno, mientras es adolescente, que sepamos que no podrá ser mantenido en la madurez. Pensemos que nosotros mismos le obligamos a una instrucción, a un tipo de cultura que le proporcionara motivos y argumentos para tambalear todos los valores que no sean realmente estimables. No le propongamos nunca nada que luego más tarde haya de ser anulado o propuesto de otra manera.

Sepamos ver de cada valor qué es lo esencial, aquello que dura más allá del tiempo, que permanece más allá del espacio local, distinguiéndolo claramente de lo que es secundario, accesorio, aquello que el uso y el abuso añade a cada valor desvirtuándolo, y pongamos todo nuestro énfasis en lo esencial, desechando lo secundario. Dando importancia a lo secundario abriríamos el hoyo del escepticismo, de la duda, del engaño para que cayera en él algún día.

Demos, por ejemplo, a lo religioso el valor de la Creación y de la Redención, y no nos entretengamos demasiado con una piedad mínima que algún día provoque sonrisas de burla y bostezos de tedio. Demos todo el valor a la omnipotencia y a la omnisciencia divinas sin confundirlas con lo arbitrario y lo desconcertante. Démosle el valor del milagro auténtico y nos entretengamos con lo dudoso, demasiado frontero con lo grotesco.

Demos a lo patriótico el valor de lo que dignifica y enaltece los hombres que forman parte de la misma comunidad de lengua y de paisaje, y tienen una similitud de anhelos, desechando todo aquello que sea accesorio y sólo puede ser útil para alcanzar un beneficio personal.

Procuremos dar mayor fuerza a aquellos valores que pueden coincidir con los intereses del muchacho, con los afanes e ilusiones de la muchacha. Demos más énfasis a aquellos valores que pueden coincidir con el ansia del adolescente de integrarse en lo social, en lo universal y que puedan servir para su gran esperanza de poder participar en la dinámica del mundo.

Nos será muy conveniente poseer la suficiente ironía para, a través de ella, vernos a nosotros mismos dentro de una rotunda relatividad, evitando con ello encaramarnos sobre un pedestal demasiado alto, desproporcionado a nuestra insignificante figura y desde el que nos caeríamos con estrépito en el momento de la crítica, arrastrando en pos de nosotros los mejores valores.

Hemos de saber ver a tiempo lo distinto que es ocupar dignamente el lugar jerárquico que realmente poseemos en tanto que padres, de colocarnos nosotros mismos en una magnitud de omnipotencia que no es cierta, ni sería justa, y que de otra parte nuestros propios actos cotidianos cuidaran de desmentir minuto tras minuto.

Tan malo es que no nos corriamos de nuestros de-

fectos como que queramos disimularlos con supuestas cualidades que no poseemos. ¡Qué insensatez ensanchar el pecho, levantar la voz, adoptar actitudes grandilocuentes antes nuestros hijos conociendo como conocemos nuestras insuficiencias y miserias!

A nuestros hijos les costará mucho aceptar nuestros defectos, comprender nuestros yerros; pero si nos vieran corrigiéndolos los comprenderían humildemente. Lo que no aceptarán nunca, lo que no tolerarán de ninguna manera es nuestra infatuación, nuestra petulancia, nuestro aparentar lo que no somos. Con su hipercrítica nos echarán de nuestro pedestal y con nuestra caída es posible que todo el mundo de los valores se venga abajo.

Me parecen tan insensatos estos padres que persiguiendo una camaradería imposible no saben ocupar entre sus hijos el lugar jerárquico que les corresponde, como estos otros que de tan alto como se elevan no pueden mantener el equilibrio y se desmoronan hecho añicos ante la crítica feroz y despiadada de sus hijos.

El adolescente, con su crítica implacable no va a dejar nada tranquilo y no perdonará defecto alguno, llegando con ello hasta la injusticia. No seríamos educadores nosotros, no dejaríamos de ser tan injustos como él, si no anuláramos su iconoclastia haciéndole ver lo que haya de bueno en cada persona, porque no hay nadie que no lo tenga. Pero aquí podríamos cometer un grave error: presentar lo bueno de cada cual no por un deber de justicia, sino con el intento de encubrir el mal. A más de no conseguirlo, con ello sólo obtendríamos una crítica más negativa aún, más destructora.

Y aún podemos hacer algo peor: al señalar la bondad de los demás, de los criticados y de los que aún no lo han sido, hacerlo de una manera inauténtica, y presentar como bueno lo que no lo es, o sólo es mediocre, molesto, antipático. Con ello, a más de ponernos en la situación de falsario, estimularíamos la crítica feroz de lo que realmente es bueno.

No sería justo ni sensato, tal vez, informar al niño pequeño de lo que en el mundo de la verdad sólo sea relativo o aparente; pero más injusto y más insensato sería darle como ciertas, medias verdades o verdades totalmente falsas. Lo que en la vida puede haber de fantástico, de maravilloso, ya lo encontrará el niño por sí solo con su aguda imaginación, con su extraordinario mundo mágico en el que penetrará y del que saldrá por sus propios pasos sin ninguna necesidad de nuestra intromisión. Penetrar en este mundo mágico es una impertinencia, introducirle a él es una inconveniencia que algún día pagaremos a un precio muy alto, porque cuando el niño ya no sea niño, cuando ya se haya introducido en el análisis adolescencial de lo que sea la verdad, sólo creará lo que sea mentira, rechazando la auténtica verdad, desengañado de nuestras medias verdades.

No hay que hacer del niño un relativista, pero tampoco un crédulo tonto de gigantes y cabezudos, de cigüeñas y seres fantásticos con barba postiza. Entre estas falsedades que la crítica de la razón derrumbará —esta razón que en un error pedagógico hipertrofiarnos con una enseñanza exclusivamente racionalista— también se derrumbarán las verdades

auténticas; las del Evangelio, la de los Dogmas, las leyes de la naturaleza, de la historia.

¿Entonces qué, hemos de dar al niño una instrucción y una educación relativistas? No; hemos de darle simplemente, naturalmente, una instrucción y una educación verídicas. Nada que no sea totalmente cierto dado como si lo fuera; nada que sólo sea una verdad a medias, ofrecido como si fuera un dogma.

¿Cómo va a aceptar el Misterio de la Eucaristía, de la Trinidad, de la Resurrección, el adolescente que ha descubierto que no eran ciertas aquellas afirmaciones que tantas veces le habían repetido? ¿Cómo va a penetrar en el mundo de las ciencias exactas, de las ciencias naturales, aquel adolescente que ya de niño descubrió la falsedad del carbón que le traían los Reyes Magos?

Pero no habría bastante con decir la verdad y sólo la verdad, si en vez de hacer por convicción, por fe iluminada, lo hacíamos, como se hace tantas veces, por comodidad, porque resulta más fácil, más práctico. No, la verdad no es cómoda, los dogmas no son prácticos. Son o no son. El adolescente continuará adherido a los dogmas, a las grandes verdades del mundo, de la vida, si se los hemos ofrecido partiendo de nuestra convicción, de nuestra fe, de nuestro entusiasmo.

Ante el valor de lo bello nuestra actitud con el niño y con el adolescente ha de ser, de una parte, el ofrecimiento constante de un ambiente material y espiritual donde lo estético sea atendido, y luego tener una gran tolerancia en torno a las inclinaciones naturales del niño. Ni cromos feos por las paredes, ni músicas ramplonas en el tocadiscos, pero sin empeñarse en que nuestro hijo tenga que participar en nuestra inclinación por la "Cantata 147" de Bach, o que nuestra hija tenga que coincidir con nosotros en la admiración por "Las lanzas" de Velázquez, aceptando, si es así, que a él le guste Luis Armstrong y a ella le plazcan las pinturas de Juan Miró. No podemos ignorar que la belleza puede ser entendida intelectualmente, pero es sentido emocionalmente y cada cual ha de tener la posibilidad de emocionarse a su manera.

Dejemos al adolescente que encuentre bello aquello que le produce el placer estético, aunque no nos lo produzca a nosotros; no nos empeñemos en que sienta las mismas emociones que nosotros sentimos. Procuremos únicamente eliminar de nuestro entorno lo feo, y dejémoslo a él y a ella en libertad de sentir a tono con su edad y su época, y algún día con nosotros, ante un paisaje conmovedor, entonarán el "Jesús es mi alegría" de la "Cantata 147".

Ahora bien, si ante la formación de la responsabilidad del adolescente sólo hiciéramos esto, nuestra actitud pecaría de negativa. Más que dejar de hacer cosas feas, que dejar de decir medias verdades, que dejar de proponer bondades mediocres, importa que el adolescente se decida positivamente por algo trascendente; que decida responderse a sí mismo.

Aquel muchacho, aquella muchacha que hemos señalado pendientes de su reloj y de su "plan", totalmente vaciados, no lo son por su culpa. La culpa es de aquellos que no les enseñaron a formarse un proyecto de vida, o aún peor, que se lo impidieron por-

que durante la niñez ya los acostumbraron a que todo se lo encontraran hecho. Nunca pudieron realizar nada, sino una pataleta; nunca pudieron elegir nada, sino su capricho; nunca pudieron alcanzar nada porque ya se lo habían alcanzado, porque les dijeron constantemente que no se encaramaran, que no saltaran, que se estuvieran quietos. Y así no pudieron darse cuenta que vivir es trazar una historia, y que la historia es una proyección del pasado y del presente hacia el futuro. No pudieron, sobre todo, darse cuenta que estar en el mundo es trazar un proyecto de vida en complicación y renovación constantes.

La pedagogía positiva de la responsabilidad ha de consistir en que el adolescente tenga preguntas por

hacerse y que se atreva a responderlas. Que cada mañana pueda preguntarse: ¿quién soy, dónde estoy, a dónde voy? Que cada noche pueda preguntarse: ¿qué soy ahora que no era ayer, a dónde he llegado que antes no estaba, hasta dónde podré ir mañana? Si no surgen estas preguntas por delante de las nuestras, por delante de las de los profesores, no podrá responder a ninguna, no podrá ser responsable. Cuando le hayamos dejado tener un proyecto de vida, cuando haya alcanzado vencerse a sí mismo para irlo elaborando, habrá de responder cada día a las preguntas que le hará su propia vida, y respondiendo a ellas se hará responsable.

JERÓNIMO DE MORAGAS.

crónica

Estadística de la enseñanza universitaria española durante el curso 1956-57

Si siempre son sugestivos para el profesional divulgar aquellos aspectos importantes de las materias a que habitualmente dedica su actividad, al tratarse de las estadísticas, que presentan sus cifras con fiabilidad, la exégesis de ellas es una verdadera necesidad.

La importancia de las estadísticas no es preciso destacarla, pues tienen en la vida moderna tal importancia que son utilizadas por los poderes públicos para sus fines, de tal forma, que ayudan a aquéllos en su política legislativa en cada materia.

Recientemente se ha publicado por el Instituto Nacional de Estadística la Estadística de la Enseñanza Superior del Curso 1956-57, y en este trabajo se presentan nuevos datos, hasta ahora no incluidos en las publicaciones estadísticas.

En este estudio nuestro se trata de exponer algunas características de la población escolar universitaria, y se analizan varios aspectos que comprende, bien presentándolos aisladamente o en conexión entre sí, para ver la influencia que recíprocamente experimentan sus datos.

En el primer cuadro que se presenta figuran los alumnos matriculados en las Facultades españolas durante el Curso académico 1956-57, cuyas cifras son las siguientes:

FACULTADES	Varones	Mujeres	Total
Ciencias	6.655	1.499	8.154
Ciencias Políticas y Ec.	3.070	220	3.290
Derecho	18.460	1.011	19.471
Farmacia	3.624	3.950	7.574
Filosofía y Letras	2.143	3.747	5.890
Medicina	14.700	921	15.621
Veterinaria	2.204	11	2.215
TOTAL	50.856	11.359	62.215

De estas cifras resulta que los alumnos universitarios se reparten en las diversas Facultades en la proporción siguiente:

FACULTADES	Varones %	Mujeres %	Total %
Ciencias	10,7	2,4	13,1
Ciencias Políticas y Ec.	4,9	0,3	5,2
Derecho	29,7	1,6	31,3
Farmacia	5,8	6,3	12,1
Filosofía y Letras	3,5	6,0	9,5
Medicina	23,7	1,4	25,1
Veterinaria	3,6	0,0	3,6
TOTAL	81,9	18,0	99,9

Del examen de estos datos podría obtenerse la conclusión de que la carrera jurídica es la que despierta mayor vocación entre el alumnado universitario, pero teniendo en cuenta que esta carrera es requisito previo para ejercer otras profesiones, en que el título de licenciado en Derecho se exige como requisito para opositar —especialmente en los Cuerpos de la Administración General del Estado—, se deduce que la carrera con más vocación ejercida o, mejor dicho, que con mayor número de adeptos cuenta entre toda la población universitaria es la de Medicina, cuyos alumnos representan un 25,1 por 100 del total general de estudiantes, pues el que cursa esta carrera, en general, es para ejercerla.

La cifra de mujeres sigue en tendencia ascendente dentro de la proporción del alumnado universitario, y hay dos Facultades en que constituyen ya mayoría, o sea, en Farmacia y en Filosofía y Letras.

Las carreras de Ciencias son preferidas a las carreras de Letras y así las primeras las siguen un 59 por 100 del total general de alumnos. El fabuloso avance científico del momento actual debe de influir en esta tendencia; sin embargo, España presenta actualmente un ligero desequilibrio, poco acusado, entre la proporción de alumnos que cursan ciencias y siguen letras.

Alumnos universitarios clasificados por el lugar de la residencia de sus padres.

Es un dato inédito en las publicaciones estadísticas conocer el número de estudiantes que cada provin-

cia aporta a la Universidad española y saber en qué proporción, con respecto a su población total, envían aquéllas a sus hijos a los estudios universitarios.

Para mejor ofrecer esta comparabilidad de los datos, se presenta este aspecto estudiado en una tabla de expresión porcentual en la que figuran los alumnos universitarios clasificados por las provincias donde residen sus padres o representantes legales, y la proporción que suponen por cada 1.000 habitantes de la población provincial.

La población nacional que ha servido para la comparación es la rectificada por el Padrón Municipal de 1958.

Alumnos universitarios por cada 1.000 habitantes.

Alava	1,7
Albacete	1,1
Alicante	1,2
Almería	0,9
Avila	1,1
Badajoz	0,9
Baleares	1,8
Barcelona	1,9
Burgos	1,6
Cáceres	1,4
Cádiz	0,9
Castellón	1,0
Ciudad Real	1,0
Córdoba	1,1
Coruña	1,4
Cuenca	1,2
Gerona	1,0
Granada	2,1
Guadalajara	1,0
Guipúzcoa	1,5
Huelva	1,2
Huesca	1,1
Jaén	1,1
León	1,9
Lérida	1,4
Lugo	1,0
Madrid	4,7
Málaga	0,8
Murcia	1,4
Navarra	1,6
Orense	1,6
Oviedo	1,9
Palencia	1,6
Palmas, Las	1,2
Pontevedra	1,0
Salamanca	3,0
Santa Cruz de Tenerife	1,8
Santander	1,5
Segovia	1,9
Sevilla	1,4

Soria	1,4
Tarragona	1,3
Teruel	1,3
Toledo	1,3
Valencia	1,9
Valladolid	3,4
Vizcaya	2,0
Zamora	1,6
Zaragoza	2,8
TOTAL GENERAL	2,0

Estos datos sólo abarcan el 82,8 por 100 de los alumnos universitarios. El análisis de esta cuadro nos lleva, dentro del silogismo, a la conclusión lógica de que aquellas provincias que son cabeza de Distrito Universitario, en general, favorecen la existencia de mayor número de alumnos universitarios. Las razones presumibles son tan claras que no es preciso detenerse en analizar sus causas.

Y así se observa que de cada 1.000 habitantes de Madrid, 4,7 son universitarios cuyos padres residen en esta provincia. Le sigue Valladolid con 3,4, Salamanca con 3,0, Zaragoza con 2,8, Granada con 2,1, Vizcaya con 2,0, Valencia, Oviedo y Barcelona, con 1,9, y Santa Cruz de Tenerife con 1,8. También León, con su sola Facultad de Veterinaria, mantiene un 1,9, y así sucesivamente en orden decreciente, hasta llegar a la de Cádiz, que dispone de Facultad de Medicina y representan sus estudiantes un 0,9 por 1.000 de su población general, cifra extremadamente baja si se tiene en cuenta que dispone de una Facultad universitaria.

Fuera de este grupo de provincias, están las restantes de España, alguna de ellas que mantienen una estimable cifra relativa de alumnos con vocación universitaria, y así de entre ellas subrayamos a Segovia con 1,9 por 1.000, Baleares con 1,8, Logroño y Alava con 1,7, Zamora, Navarra y Burgos con 1,6. Y, para terminar, con las cifras más bajas se encuentran Almería y Badajoz con 0,9 alumnos por 1.000 habitantes, y Málaga con 0,8.

Podemos, por tanto, resumir este comentario en el sentido de afirmar que estas cifras se encuentran afectadas en general, a pesar del enorme esfuerzo de la Protección Escolar, por la condición económico de la familia del estudiante, pues en igualdad de condiciones intelectivas es más hacedero seguir estudios universitario cuando el centro donde se han de cursar se encuentra localizado en el área geográfica de la residencia habitual de los padres del alumno o del lugar de su naturaleza, o ambas cosas a la vez.

Clasificación de los alumnos atendiendo al lugar de su residencia durante el curso.

En familia %		En hotel o pensión %		En Colegio Mayor %		En Residencia %	
V	M	V	M	V	M	V	M
51,2	11,6	17,3	1,1	9,0	1,8	3,9	3,7

Estos datos sólo han sido contestados por el 82,8 por 100 de los alumnos y, por tanto, el porcentaje se

halla referido al 82,8 por 100. El resto de los alumnos se desconoce donde residen durante el curso.

Estas cifras también resultan significativas y demuestran que los estudiantes que viven con sus familiares son más numerosos que el conjunto de las restantes clasificaciones, como lógicamente era de esperar y ya se ha visto anteriormente. El 62,80 por 100 de los alumnos universitarios que consignaron estos datos, no ocasionan a sus mayores desembolso alguno por concepto distinto a la enseñanza propiamente dicha. Es de destacar también que los Colegios mayores y las Residencias de estudiantes tienen casi cifras equilibradas, con respecto a hoteles o pensiones en que residen estudiantes, circunstancia de interés, pues ello parece probar que el estudiante aun fuera de su domicilio va enfocando sus estudios den-

tro de un marco totalmente estudiantil, alejándose paulatinamente del viejo estudiante de pensión incómoda para el estudio, como eran las que tradicionalmente vivieron nuestros antecesores.

Alumnos cuyos padres han cursado estudios y poseen título.

A continuación y para terminar este trabajo se expone otro aspecto inédito, relativo a los estudios que han cursado los padres de nuestros actuales alumnos universitarios. Para ello se consigna este cuadro con cifras relativas:

Titulos

Total		Universitario		Técnico Superior		Técnico Medio		Profesional		El mismo que el padre	
V	M	V	M	V	M	V	M	V	M	V	M
80,4	19,5	45,0	11,5	5,2	1,3	12,9	3,7	17,3	3,0	21,3	2,2

Las cifras absolutas de los alumnos afectados por estas cifras relativas son las siguientes: 13.862 varones, 3.364 mujeres y un total de 17.226.

Del 56,5 por 100 de los alumnos cuyos padres son universitarios —dentro de la cifra total de titulados—, solamente un 23,5 por 100 aspiran a conseguir el mismo título que poseen sus padres.

Por tanto, y como sólo se conocen datos del 82,8

por 100 de los alumnos universitarios, hay que afirmar que, ciñéndose a este total conocido, en la Universidad española el 33 por 100 de los padres de los alumnos universitarios son titulados de las características ya citadas. Esta cifra se verá afectada sensiblemente en el caso de que el padre titulado tenga varios hijos en la Universidad.

CARLOS D. DE LA GUARDIA.

inf. extranjera

Las enseñanzas científicas e impresiones finales de la Conferencia Internacional de Ginebra (*)

Si el problema de los textos escolares es importantes, no lo es menos el relacionado con el reclutamiento y la formación de los cuadros o mandos técnicos y científicos en un momento histórico signado por la intensificación del dominio de los recursos naturales en pro de una vida humana más fácil y digna.

Tema tan actual ha sido objeto de discusiones la-

boriosas entre técnicos llegados de todos los rincones del mundo. La voz de nuestra delegación fue llevada por don Gregorio Millán, Director general de Enseñanzas Técnicas. Justo es decir que él ha sido uno de los delegados que más se han distinguido en la preparación de la Recomendación número 49, no sólo porque formó parte del Comité de redacción del Proyecto, sino por las numerosas enmiendas que presentó, en una labor infatigable y bien orientada.

Fué "rapporteur" de este tema el Sr. Coulon, Inspector general de Instrucción Pública belga, hombre de una inteligencia y una capacidad de trabajo excepcionales, al que M. Piaget, en el discurso de clausura, calificó de "fuerza de la naturaleza". Asunto tan

sobre la "Elaboración, elección y utilización de manuales en la escuela primaria". Como es sabido por nuestros lectores, en esta Conferencia, además de los habituales estudios de los Informes remitidos por los Ministerios de Educación Nacional de los países miembros, el programa incluyó, junto al tema de los libros de texto primarios, el del reclutamiento y la formación de los cuadros técnicos y científicos. En estas columnas se recogen las líneas fundamentales de las deliberaciones registradas en Ginebra, resumidas igualmente por el Sr. Maílló.

(*) En el número 109 de la REVISTA DE EDUCACIÓN se insertaba una crónica de nuestro consejero Adolfo Maílló en la que se recogían los aspectos principales de la deliberación de la última Conferencia Internacional de Instrucción Pública de Ginebra (julio 1959)

complejo ha dado lugar a 63 artículos o conclusiones, mientras el relativo a los libros escolares comprende solamente 47.

Glosemos levemente algunas de las referencias que hace la Recomendación al trabajo en las escuelas primarias, ya que se realizó un análisis total de los problemas que plantea la formación de técnicos y no pudo por menos de verse que ciertas "actitudes", sin las cuales no es posible, o al menos no es todo lo eficaz que debiera, el cultivo de la ciencia y de la técnica, dependen, en gran medida, de los métodos de trabajo de la primera enseñanza.

"A fin de aumentar, desde la escuela primaria, el interés de los alumnos hacia los estudios técnicos y científicos, conviene utilizar métodos activos aptos para desarrollar en ellos el espíritu experimental." Así dice el artículo 34 de la Recomendación. Y el 35 explicita la idea de este modo: "Conviene reservar el lugar debido a las matemáticas y a las ciencias en los planes de estudio de la escuela primaria y de la escuela secundaria, pero también consagrar el tiempo necesario a ejercicios y a trabajos prácticos, a trabajos de laboratorio, a trabajos manuales y agrícolas, etc."

Se trata en verdad de aserciones nada originales, toda vez que desde hace tiempo viene postulándose la intensificación de los estudios científicos. No obstante, hay mucha novedad en los propósitos y en el énfasis con que la Conferencia Internacional de Instrucción Pública puso de relieve la trascendencia educativa de la enseñanza científica. Ya Piaget, en su discurso de apertura, aludió a los obstáculos que habría de encontrar el "espíritu experimental", a causa de su carácter reciente. "Las ciencias experimentales no han nacido realmente hasta el siglo XVII, mientras que las matemáticas florecían ya tres o cuatro siglos antes de Jesucristo... En la mayor parte de los países, la escuela forma lingüistas, gramáticos, historiadores, matemáticos, pero no acierta a educar el espíritu experimental."

¿En qué consiste ese espíritu? Brevemente, en el afán de objetividad a ultranza, la sumisión a los hechos (demostrada por lo que un investigador ha llamado "las tribulaciones de la prueba") y en evitar generalizaciones apresuradas y engañosas traspolaciones. Todo esto es, sin duda, abstracto y poco accesible. Con otras palabras, diremos que tiene por objetivos: observar la realidad, analizar los factores que originan los fenómenos, aislarlos, en la medida de lo posible, para ver el papel de cada uno en la producción de aquéllos.

Y según otro enfoque, exige: desconfiar de las palabras, ofrecer patentes las cosas y los fenómenos, hacer que contribuyan al conocimiento la mano y la mente, el concepto y la herramienta, la acción y la contemplación. ¿Se comprende todo lo que esto exige, especialmente en pueblos de vieja cultura, sometidos al imperio de las disciplinas "literarias", predominantes, cuando no despóticas y absolutas, que otorgan a la entera mentalidad y a todas las elaboraciones culturales un tinte retórico, donde el verbalismo abre los caminos del triunfo y del éxito social y brilla omnipotente la "razón dialéctica"?

Piaget añadió estas palabras: "Por otra parte, yo soy optimista. Este predominio literario en la ense-

nianza pasará, pronto o tarde. Yo conozco el ejemplo de un muy gran país cuya Academia de Ciencias estudia en estos momentos la reforma de la iniciación a las ciencias en los grados primario y secundario. Este otoño se celebrará allí una reunión de una veintena de psicólogos nacionales con un miembro de nuestro Instituto de Ciencias de la Educación de Ginebra para ver cómo deben aplicarse los datos ya adquiridos por la psicología del niño. Señoras y señores: Cuando os ocupéis del problema de la formación de los cuadros técnicos y científicos, no olvidéis la formación del espíritu experimental desde la escuela primaria."

El artículo 37 se refiere a la necesidad de "establecer en el seno de la enseñanza primaria y de las enseñanzas post-primarias un servicio de orientación escolar que actuará en relación con el servicio de orientación profesional, porque ambos están llamados a desempeñar un papel cada vez más importante en el descubrimiento y selección de los futuros cuadros técnicos y científicos: allí donde no existan servicios de orientación propiamente tales, los maestros deberán tener la posibilidad de iniciarse en las técnicas que pueden utilizarse con éxito para asegurar la orientación escolar y profesional de sus alumnos".

De no menor interés y trascendencia es el artículo 39, que dice así: "La estructura del sistema escolar debe evitar que la elección de estudios se preparen para esta o aquella profesión se decida demasiado pronto; se conseguirá esto mediante la creación de un ciclo de orientación en el umbral de la enseñanza de segundo grado." Es el famoso problema del "tronco común" francés, de la "prolongación de la *scuola dell'obbligo*" italiana, del ciclo de orientación belga, escalones que se alojan entre la primera y la segunda enseñanza y que tienden tanto a retrasar la decisión y el encarrilamiento escolar con fines profesionales como a modificar los objetivos tradicionales del grado primario y de los cursos iniciales del secundario, uno de los hechos pedagógico-sociales más evidentes en nuestro tiempo.

Pero un ciclo no es una barrera, ni un umbral una sima que abrimos para evitar que aumenten los competidores.

RESUMEN DE LA CONFERENCIA.

Unas palabras para resumir nuestras impresiones más vivas, ya que exponerlas todas reclamaría una prolongación excesiva de esta ya larga crónica. La primera se refiere al brío con que entran en la historia, como protagonistas de su propio destino, los pueblos recién emancipados, ayer aún sometidos a tutela colonial. Entusiasmo ante todos los proyectos dignos de admiración, prisa por recuperar los siglos perdidos en el sopor de la dependencia, distingue sus intervenciones.

Negros y amarillos rivalizan en esta dedicación, acaso con matices diferentes. Es posible que los amarillos que llegan ahora a la escena política, por tener tras sí largas tradiciones culturales, propias o tomadas en préstamo, o quizá por exigencias de una psicología menos simple, parecen menos apresurados. Los africanos, en cambio, vibran como adolescentes ante

proyectos de actuación educativas que pueden contribuir a resolver sus graves problemas económicos, sociales, políticos, sanitarios, culturales. "Spécimen" de tal espíritu fue el presidente de la Conferencia, señor Massaquoi, Ministro de Educación de Liberia, que actuó con un entusiasmo y un gracejo llenos de simpatía. No lo era menos el delegado de Etiopía señor Makonnen, Viceministro de Educación de su país, que en la sesión de clausura declaró que "siendo diplomático de profesión creía que los educadores eran idealistas sin sentido práctico; pero esta Conferencia me ha convencido de que el mundo acaso no iría tan mal si su destino estuviese en las manos de los educadores, más bien que en las de los políticos". Declaración que alivió el peso que en muchos pedagogos origina la falta de cotización social de su oficio.

Acaso la personalidad más impresionante de cuantos asistieron a la Conferencia era la del Padre Pappiller, de raza negra, sacerdote católico y Ministro de Educación de Haití. Cuando hablaba para pedir aclaración a algún punto del informe de un país, lo mismo que cuando tuvo que defender el suyo ante la Conferencia, sus palabras tenían una profundidad y una autenticidad absolutas. Su fuerza de convicción demostraba que no eran las suyas "palabras que pasan al lado de la verdad", como dijo M. Coulon con otro motivo contestando a una enmienda interesantísima del profesor Caló cuando se discutía la Recomendación número 49. Hablaba por su boca la verdad misma. También por la de Coulon cuando invitó a todos los delegados "a afrontar con todo valor la reforma de los sistemas escolares para ponerlos al día"...

Mucho valor se precisa para dar la cara a la verdad y prescindir de inercias, rutinas y prejuicios cuyo único sostén es, a veces, la holgazanería. En otras ocasiones actúan soportes distintos. Así en el artículo 50 se decía al final: "En lo que se refiere a la enseñanza pública, el ideal es la gratuidad total de todos los tipos de estudios en todos los grados". Puesto el asunto a votación, tras una discusión laboriosa, fue aprobado el texto por veinticinco votos a favor, veintuno en contra y ocho abstenciones.

¿Demuestra este hecho que el acuerdo es tanto más difícil cuanto los asuntos se inclinan más desde el

plano de la "organización" hacia el de los principios"? Así lo creemos. En tal caso, el propósito del representante de la Unesco, al decir en la sesión de clausura que "la Conferencia podría ampliar todavía el anual intercambio de opiniones, convirtiéndose en una especie de foro internacional que estudie problemas relativos a la filosofía de la educación y la contribución de la escuela a la comprensión internacional", ¿es utópico?

Carecemos de espacio para razonar debidamente nuestra opinión. Bien mirado todo, y rindiendo un aplauso sin reservas al esfuerzo llevado a cabo por el Bureau de Ginebra, creemos que convendría mucho iniciar gradualmente las deliberaciones de ese foro a que aludía M. Loper, obedeciendo al espíritu universalista, más que internacionalista, peculiar de la Unesco. Primero con toda clase de cautelas, dando a las intervenciones mero carácter expositivo, para ir progresivamente alcanzando —al cabo de diez, de veinte años— el clima de colaboración y las aportaciones constructivas que el Bureau ha conseguido en treinta años de actuación fecunda, en la que el español Pedro Rosselló ha sido peón callado y eficiente.

De este modo, junto a los acuerdos relativos a la organización de los servicios y las instituciones, se operaría un proceso notable en el campo, mucho más decisivo, de los fundamentos de la educación. Con todos sus riesgos, que no son pocos, nos inclinamos decididamente hacia la propuesta del representante de la Unesco. De este modo la Conferencia aceleraría considerablemente el lento proceso de conocimiento y comprensión mutuos que los hombres han de recorrer para que su mentalidad vire de la competición a la cooperación y ello será el resultado de una educación basada en el principio cristiano de la fraternidad universal.

¿Bella e impráctica fantasía de pedagogo? Acaso; pero sólo vale la pena vivir cuando se dan trabajo y vida por la realización de valores que cuestan lo que valen. Sueños análogos, convertidos en realidad por idealistas activos, han hecho posible la historia y la cultura humanas, a partir del hombre de las cavernas.

ADOLFO MAILLO.

la educación en las revistas

ENSEÑANZA PRIMARIA

En la "Revista Calasancia de Educación" el profesor Villarejo publica un trabajo, que el autor ha presentado al Congreso celebrado recientemente en Lisboa por la Oficina Internacional Católica de la Infancia, sobre la *orientación del trabajo escolar y el porvenir profesional*, es decir, sobre la importancia que tiene comenzar desde la escuela primaria la futura orientación profesional del alumno, para lo cual es imprescindible informarle acerca de las profesiones que puede seguir en

el futuro. Esta información del alumno tiene sus pros y sus contras. Por un lado lo aparta de una cierta indiferencia, pero por otro frena sus decisiones, haciéndolas más realistas; a pesar de lo cual, la escuela primaria no debe desentenderse de este asunto de tan alto valor y es, junto con la secundaria, la enseñanza destinada a imprimir vigor a la información profesional. Se da el hecho de que la información profesional carece de programa, cada escuela tiene que hacerse el suyo, porque son distintas las condiciones laborales en que actúa. Pero para fijar este contenido programático se puede atender a tres datos principales: profesiones que los alumnos quieren, colocaciones primeras o estudios que escogieron otros alumnos al salir de la misma escuela, y profesiones que más mano de obra absorben en la comunidad. El método didáctico a seguir para dar esta información profesional es estudiado después por el profesor Villarejo, quien considera que por un principio de elemental economía la información se debe administrar de modo simultáneo a todo el grupo de alumnos

que llamamos clase y convendrá que esta información profesional extienda ante los ojos del niño el abanico de posibilidades de todas las profesiones asequibles que luego puede elegir. Los problemas informativos del interés común son en común estudiados. Al discutirlos en clase, cada alumno contrasta su opinión con la de los treinta o más compañeros que la componen, además de la del profesor. Se dan muchas oportunidades de conocer al escolar y de intuir la firmeza de sus intereses vocacionales. Los niños-problemas, precisamente los de éxito más incierto, no tomarán del tiempo del profesor la parte del león, con menoscabo de los más. El uso de medios audiovisuales también exige el agrupamiento de los alumnos. Importa corregir en común muchos errores comunes: inclinación juvenil por lo fantástico, miedo al callejón profesional sin salida, modificar la profesión a su gusto, prejuicio de los "trabajos patricios y plebeyos", abandono de asignaturas y actividades que no especializan exclusivamente en lo que desean, subestimación de obstáculos, etc. Sólo en común pueden tratarse con el detenimiento debido tantos y tan importantes asuntos. Por último, Villarejo considera que el papel del informador, sin prescindir de la colaboración valiosa del maestro, se debería confiar a una persona que reúna los títulos de orientador y maestro y, siempre que las posibilidades lo consientan, deberá adscribirse a un consejero escolar nombrado para este cometido (1).

En la "Revista Española de Pedagogía" encontramos una colaboración que trata de la motivación en el aprendizaje. Comienza por definir lo que la motivación es, o sea: aquello que despierta la conducta, estimulando el interés del sujeto, cuando todavía ese interés no ha sido sentido por él; sostiene a la conducta en su operar; y dirige a la conducta resultante de una abolición en un determinado sentido. Al mismo tiempo la motivación no es el interés que hace referencia a una relación de conveniencia entre sujeto y objeto, ni tampoco la causa misma de la decisión de la voluntad, porque si bien la situación motivadora actúa sobre ellas, es, en último término, la voluntad quien decide, de acuerdo o no con los motivos operantes. A continuación se exponen las diversas teorías que tratan de explicar el hecho de la motivación y que agrupadas en dos grandes tendencias son: la teoría evolucionista-biológica y la teoría humanista-teológica. Aplicada la motivación a la didáctica se subraya la gran diferencia que existe entre el aprendizaje motivado de una materia y el no motivado. A continuación se estudian las diversas clases de motivos y se propone que el docente ponga en juego motivos diversos para una mayor eficiencia de sus alumnos en el aprendizaje teniendo en cuenta la edad, el sexo y las características psicológicas del alumno. En capítulo aparte se citan los estímulos empleados en la motivación del aprendizaje y los castigos y premios como una consecuencia de ellos mismos. Además de una bibliografía relacionada con el tema, se cierra el estudio con catorce ideas sobre la aplicación didáctica de la motivación (2).

En la revista "Familia Española" encontramos un artículo sobre los problemas de la delincuencia infantil, estudiando sus causas en el ambiente familiar donde se desarrolla la vida del niño delincuente y en las diversas etapas de la infancia que desembocan en ese momento de crisis biológica que es la pubertad. "La disgregación familiar repercute directamente sobre los hijos. Cuando falla el hogar en su estructura íntima —esto es, en el recíproco amor y respeto de los padres—, los hijos comienzan a acusar los efectos desgraciados de tal fallo, y en ellos, como en un espejo, se reflejan las incomprensiones paternales, que los provocan, por otra parte, una sensación de inestabilidad muy perjudicial y, sobre todo, una crisis aguda en su sentimiento de lo que es el amor en la vida" (3).

(1) Esteban Villarejo: *Orientación del trabajo escolar y porvenir profesional: información profesional en la escuela primaria*, en "Revista Calasancia de Educación". (Madrid, enero-marzo 1960.)

(2) Rosaura Alvarez Díaz: *La motivación en el aprendizaje*, en "Revista Española de Pedagogía". (Madrid, abril-septiembre 1959.)

(3) Santiago Ripórez y Mila: *En torno a la educación del niño*, en "Familia Española". (Madrid, febrero 1960.)

En la misma revista, aunque en el número correspondiente a enero, el jesuita Padre Pastor Gómez aborda el problema de los precios de la enseñanza, enfocada la cuestión desde dos puntos de vista. Por una parte, el de la carestía de los colegios con relación a los precios vigentes hoy día, y en segundo lugar, su relación con la capacidad económica del aspirante a un colegio. Respecto a la frase tan divulgada de considerar la enseñanza como negocio, se dice allí: "si el negocio de la enseñanza fuera tan redondo, veríamos creadas en España y fuera de ella grandes empresas financieras construyendo y manteniendo colegios en reñida competencia con los de la Iglesia. Los bancos invertirían su dinero en centros de educación. Sin embargo, no es así. Faltan en nuestra España centros primarios, medios y superiores; faltan maestros, profesores y educadores". La única solución que aliviaría el problema sería la intervención supletoria del Estado en este asunto, ya que la sociedad no puede por sí misma resolverlo, subvencionando a los centros reconocidos. Como medidas que aliviarían en parte la situación económica de la enseñanza se proponen las tres siguientes: "1.º, anulación de la tasa de matrícula para aquellos alumnos libres y colegiados a quienes la enseñanza oficial no presta ningún servicio docente; 2.º, reducción de los derechos de exámenes y de obtención de títulos, o anulación cuando tales exámenes puedan omitirse y sea innecesario el título; 3.º, exención de todo impuesto fiscal a los centros docentes, en reconocimiento de la función social que desempeñan" (4).

El profesor Fernández Huerta en la revista "Vida Escolar" dedica un artículo a hablar del fichero de "Lengua española" para el maestro. Según él, la ficha supone para el maestro una simple ayuda, una mera orientación que cada maestro maneja, comprende, interpreta y transforma para adaptarla a su sistema docente y considera que la "Lengua" es la primera materia instructiva de la planificación escolar. Al referirse a las fichas que la revista "Vida Escolar" va publicando en sus páginas centrales sobre este tema del lenguaje, aporta una serie de consejos prácticos para su uso más eficaz (5).

El catedrático de pedagogía Emilio Redondo publica en los "Cuadernos de Orientación" un estudio de introducción a la política pedagógica pasando revista a los tres postulados —universalidad, gratuidad y obligatoriedad de la enseñanza— de los que se parte hoy, a la hora del planteamiento y solución de los problemas educativos que se inscriben en el ámbito de la política docente. Y aplica después las reflexiones teóricas hechas en los dos primeros capítulos al plano de su realización práctica, examinando las condiciones y limitaciones que ésta impone (6).

ENSEÑANZA MEDIA

Nuestro colaborador el profesor Jacques Bousquet publica en la "Revista Española de Pedagogía" una colaboración acerca de los problemas de la enseñanza de segundo grado. La enseñanza secundaria tipo, tal como la soñamos —dice Bousquet—, comprendería dos ciclos como en la mayor parte de los sistemas que existen actualmente. De estos dos ciclos, el primero (once a catorce años) tendría una enseñanza común para todos, basada en una educación general del trabajo. El segundo (catorce a diecisiete años) sería especializado, sus divisiones reflejarían las grandes divisiones de la economía contemporánea (primaria, secundaria, terciaria). Según el profesor Bousquet, el primer ciclo de la enseñanza secundaria debería ser una continuación de la primaria, tanto desde el punto de vista de la organización como desde el punto de vista pedagógico. También es necesario en este primer ciclo que la enseñanza sea sistemática

(4) J. Pastor Gómez, S. I.: *Los precios de la enseñanza*, en "Familia Española". (Madrid, enero 1960.)

(5) José Fernández Huerta: *El fichero de lengua española como ayuda magistral*, en "Vida Escolar". (Madrid, marzo 1960.)

(6) Emilio Redondo: *Introducción a la política pedagógica*, en "Cuadernos de Orientación". (Madrid, octubre 1958-junio 1959.)

ca y el número de disciplinas reducido al mínimo. También es recomendable que en este primer ciclo se imparta al niño una educación general del trabajo, y aunque la técnica de esta educación está aún casi por crear sería necesario que psicólogos y especialistas del trabajo realizaran un estudio profundo de la cuestión. A continuación se ofrece una serie de ejemplos de las cualidades a desarrollar en el adolescente y de la clase de métodos susceptibles de desarrollar estas cualidades. Tales sería la costumbre del trabajo bien hecho, del trabajo continuado, del trabajo rápido, de la organización del trabajo. En el segundo ciclo se plantea el problema de la especialización del alumno. "Casi todo el mundo está de acuerdo en la necesidad de especializar a los alumnos hacia los catorce o quince años. La separación de los estudios secundarios en dos ciclos, en la mayoría de los programas existentes, indica claramente que se tiene conciencia de esta necesidad. Hay, sin embargo, sus discusiones dentro de esta unanimidad. Unos sostienen que la esencia misma de la educación consiste en permitir al adolescente diferenciarse lo más tarde posible y proseguir su desarrollo puramente humano al margen de las preocupaciones de las presiones materiales. Preconizan, en consecuencia, una enseñanza de cultura muy general y desinteresada hasta el bachillerato. Los otros responden que en la práctica, la cultura general desinteresada, distribuida sin discernimiento, es una escuela peligrosa de abstracción e inutilidad; preconizan una enseñanza utilitaria y, por consiguiente, bastante especializada." En opinión del profesor Bousquet, ambos bandos exponen argumentos aprovechables, y una solución que sacrifique a la otra sería una solución parcial. No se trata, pues, de polemizar, sino de abordar una cuestión de *técnica pedagógica* que no puede ser resuelta más que *técnicamente*. A continuación pasa a estudiar dos aspectos de este problema muy ligados entre sí, el aspecto de la especialización y el aspecto de la utilidad. El problema de la especialización se debe enfocar así: pedagógicamente se trata de especializar lo suficiente para permitir profundizar el saber, pero no demasiado, a fin de no impedir una visión de conjunto. Económicamente, se trata de especializar lo suficiente para alcanzar el plan práctico, pero no demasiado, a fin de no plasmar prematuramente el aspecto profesional del adolescente. El problema de la utilidad es, según Bousquet, el más difícil. "Hay que dar al adolescente conocimientos científicos de orden general y, por consiguiente, abstractos, porque, por una parte, sólo los conocimientos generales pueden valer para un número bastante grande de profesiones, y, por otra parte, es en los estudios abstractos de esta clase donde el espíritu adquiere sus cualidades más sutiles. Pero desde el punto de vista opuesto sería preciso también que esta enseñanza pudiera servir verdaderamente a los alumnos que no continuarán sus estudios más allá del bachillerato; sería preciso —sobre todo moral y pedagógicamente— que no perdiesen contacto con la realidad. Subraya después las ventajas que se derivan de la unión de la teoría con la práctica y aconseja que esta técnica pedagógica no se sienta atada a un único sistema (7).

También en la misma revista el profesor Fernández Huerta hace un estudio sobre los momentos madurativos de la filosofía filosofada, del cual, por considerarlo la parte más interesante desde nuestro punto de vista, entresacamos unas normas didácticas que deduce el autor de las reflexiones teóricas sobre esta materia hechas en los primeros capítulos. Según el profesor Fernández Huerta: 1.º No puede hablarse de enseñanza de la filosofía filosofada en la enseñanza media elemental. 2.º La enseñanza de la filosofía no debería comenzar hasta los dieciséis años de edad mental. 3.º La enseñanza de la

(7) Jacques Bousquet: *Los problemas de la enseñanza del segundo grado*, en "Revista Española de Pedagogía". (Madrid, octubre-diciembre 1959.)

filosofía en la etapa superior de la escolaridad secundaria debe referirse a problemas sobre el propio alumno como centro de comparación. 4.º No es conveniente recargar los programas filosóficos durante la enseñanza media. 5.º La enseñanza sistemática debe abandonarse hasta la Universidad y no debe realizarse en forma logizante. 6.º Debe rehuírse el memorismo filosófico e intentarse la integración y funcionalización de las adquisiciones. 7.º Debe atenderse a la crisis adolescente respecto de los problemas elegidos como centro de las consideraciones. 8.º Deben variarse los textos escolares, para que, con más atractivo, resuelvan los problemas básicos (8).

ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

En la misma línea de otros artículos ya citados en esta sección acerca de *la prensa universitaria*, encontramos ahora el de Felipe Mellizo sosteniendo que ésta atraviesa actualmente por una situación precaria, casi lamentable, y, sin embargo, afirmando la necesidad de que la prensa universitaria subsista. "La prensa universitaria, de menor ámbito de influencia que la prensa corriente, se detiene en la consideración pausada de los hechos, que en los grandes rotativos, por elementales motivos técnicos, no encuentran sino el eco rápido y breve de la noticia. Y, sin embargo, estos hechos, estos fenómenos, culturales, políticos, científicos, morales, son los que en definitiva signan la historia, la encauzan, la construyen, pueden parecer acontecimientos marginales, pero son, precisamente, los que imponen el rumbo al mundo." Termina el autor deseando que los problemas de la prensa universitaria se resuelvan para siempre con generosidad y sin remiendo (9).

En la misma sección, dedicada a la enseñanza por el periódico "Arriba", la alumna de la Facultad de Filosofía y Letras Matilde Sánchez trata de algunos problemas planteados en aquella Facultad. Después de reconocer como beneficiosa la supresión del *examen intermedio de la carrera* al finalizar los dos primeros cursos de comunes, pasa a estudiar los problemas que aún están pendientes. "Por de pronto —dice—, la estructura de *los cursos comunes* resulta un tanto extraño, ya que pretende dar una visión general de lo que pueden ser las especialidades y una formación humanística; pero en realidad representa una pérdida de tiempo y energía y no llegan a alcanzar su propósito." Cree la autora del artículo que este fallo de los comunes se debe a que no fomentan en aquellos dos primeros años la preparación eurística, lo que exigen es el estudio de unos textos que responden a los programas, y en cambio, al llegar a la especialidad hay que adoptar una manera distinta de estudiar. Lamenta después que existiendo en la Facultad unas clases prácticas llamadas *Seminarios*, destinadas a formar al alumno y enseñarle técnicas de trabajo, estas clases no funcionan durante los primeros cursos. Otro problema del plan de estudios de la Facultad de Filosofía y Letras es éste: "en algunas especialidades hay mucha materia y poco tiempo, pero, a pesar de esta sobrecarga de asignaturas, es evidente que se están necesitando otras materias que no figuran en los programas". Por poner un ejemplo muy evidente, considérese la especialidad de Filosofía, donde en la actualidad parecen imprescindibles conocimientos científicos, matemáticos, físicos, biológicos, de los que ni siquiera se tiene noción (10).

CONSUELO DE LA GÁNDARA.

(8) Fernández Huerta: *Momentos madurativos de la filosofía filosofada*, en "Revista Española de Filosofía". (Madrid, octubre-diciembre 1959.)

(9) Felipe Mellizo: *Más sobre la prensa universitaria*, en "Arriba". (Madrid, 9-III-60.)

(10) Matilde Sánchez: *Problemas de la Facultad de Filosofía y Letras*, en "Arriba". (Madrid, 9-III-60.)

reseña de libros

VARIOS AUTORES: *I problemi della Pedagogia*. Número especial dedicado al centenario de la Ley Casati. Istituto di Pedagogia dell'Università di Roma, año V. Roma, enero-febrero 1959. 308 págs.

Pese a las sucesivas transformaciones experimentadas así por el ordenamiento administrativo en general como por las diversas instituciones escolares de Italia en las reformas de los años 1923 y 1939-40, y no obstante la distinta organización de la escuela italiana después de la proclamación de la república, la Ley Casati, promulgada en 1859, sigue constituyendo todavía la gran trama fundamental en que aparece inserta la escuela italiana en todos los órdenes y grados. Ello indujo al eminente profesor Luigi Volpicelli a celebrar este primer centenario de la promulgación de dicha ley dedicando un número completo de su revista a tan trascendental acontecimiento educativo.

Desde hacía tiempo, en efecto, se venía sintiendo la necesidad de emprender un estudio monográfico y profundo de la Ley Casati, piedra angular y clave de la organización educacional de la Italia moderna. La vitalidad demostrada por dicho texto legal, al permitir y acoger, sin agotarse, reformas y transformaciones, algunas tan sustanciales como la de Gentile, por ejemplo, y la misma duración temporal de dicha ley, estaban mostrando —como señala Volpicelli— su trascendental importancia como exponente de una tradición viva y operante, que no puede interrumpirse, a pesar de la honda transformación sufrida, en su estructura y contenido, por la escuela italiana.

Muy acertado nos parece el camino elegido para conmemorar el centenario de la Ley Casati. Tal propósito hubiera podido lograrse también a través de una investigación de la historia interna de la escuela italiana desde la época de la citada ley hasta nuestros días, o mediante la crítica de aquella disposición legal desde la actual situación pedagógica de Italia. Pero si cualquiera de estas dos vías hubiera conducido a un mejor conocimiento de los resultados últimos de la Ley Casati, ninguna de ellas hubiera proporcionado a los estudiosos contemporáneos de Historia de la Pedagogía un volumen como el que ofrece este número especial de *I problemi della Pedagogia*. Para el catedrático Jaime Delgado (v. "Perspectivas Pedagógicas", 4, 2.º semestre 1959), el contenido de éste constituye una interesantísima y completa monografía acerca de los antecedentes, la génesis, los modelos extranjeros, la significación histórico-pedagógica y la doctrina y teorías educativas aceptadas en la Ley Casati y que ésta supo afirmar e imponer. De este modo, la revista del profesor Volpicelli responde a una necesidad larga y hondamente sentida: la de disponer de un estudio profundo y completo sobre tan importante instrumento legal.

Un mero repaso del índice o sumario de este número de *I problemi*

della Pedagogia demostrará cuanto acaba de afirmarse. Islea Picco estudia "Los precedentes italianos, históricos y legislativos", de la Ley Casati; Dina Bertoni Jovine analiza la Ley a la luz de la crítica de su tiempo; Giuseppe Calandria expone las relaciones entre el Estado y la Iglesia en la Ley Casati; Giovanni Solinas trata de "Escuela y clases sociales en la Ley Casati"; ésta aparece vista a la luz de los resultados estadísticos, por Romolo Lenzi; Giuliana Limiti estudia el contenido de la Ley en cuanto a instrucción o enseñanza técnica en relación con el desarrollo industrial y la situación política del tiempo en que fue promulgada; María Rumi se ocupa con el tema de "La escuela elemental en la Ley Casati"; la decadencia de la ley está expuesta por Alfredo Saloni, y Gilberto Valentini demuestra en su artículo que los modelos extranjeros del citado texto legal provienen de Francia y Prusia. Una breve nota sobre Angelo Fava, debida a María Alberta Scuderi; una completísima bibliografía sobre la Ley, reunida y clasificada por Ottorino Marni, y el texto mismo de aquella disposición completan este número de la revista, que se cierra con una nota explicativa de Luigi Volpicelli.

La acertada labor directora de este ilustre profesor queda bien patente, asimismo, en la recién hecha transcripción del sumario, el cual demuestra, a la vez, que el director no ha olvidado ningún punto esencial relativo a la aparición, el contenido y el significado y sentido de la Ley Casati. Por otra parte, Volpicelli ha sabido dar unidad a las distintas colaboraciones, cuyos autores respectivos han interpretado fielmente el propósito del director.

La forzada limitación de esta nota impide el llevar a cabo un análisis, ni el intentarlo siquiera, del contenido pedagógico de la Ley Casati. Por la misma razón, resulta imposible también hacer una crítica pormenorizada de cada uno de los trabajos que componen el volumen. Bastará, por tanto, con señalar que no todos ellos responden a sus temas respectivos con la misma extensión ni con idéntica intensidad. Así, junto a un estudio tan minucioso y erudito como el de Picco —el más extenso de los incluidos—, figura el de Calandria, mucho más breve, pero que agota el tema de las relaciones entre Estado e Iglesia en la Ley Casati y sitúa ésta en el lugar preciso como fruto de la comparación con las disposiciones y ordenamientos legales anteriores.

La Unesco hace un llamamiento al mundo: *Salvad los tesoros de Nubia*. "El Correo de la Unesco", XIII. París, febrero 1960, 52 págs.

Un número especial de "El Correo de la Unesco", febrero 1960, en diez páginas de ilustraciones en color y otras cincuenta en blanco y negro, presenta uno de los problemas culturales más apasionantes, la carrera contra el reloj que actualmente tiene lugar para tratar de salvar los

templos de Nubia amenazados de desaparición.

Más de 25 templos de la época faraónica, 7 ciudades egipcias antiguas, tumbas y capillas con sus inscripciones, pinturas y bajorrelieves; más de 20 iglesias cristianas primitivas, más de 1.200 inscripciones griegas, lugares arqueológicos prehistóricos apenas conocidos, todo ello corre el riesgo de quedar sumergido antes de cinco años cuando quede terminado el embalse de Asuán que en este momento se construye. Ese lago artificial de más de 500 kilómetros de largo, sumergirá cuatro mil años de civilización entre la Primera Catarata cerca de Asuán, en la República Árabe Unida, y la Tercera Catarata, en la República del Sudán.

Anuncia el Director general de la Unesco la próxima publicación de un llamamiento para suscitar la cooperación internacional, la de los Gobiernos, instituciones públicas y privadas, la de la opinión pública en general. Un Comité honorífico y un Comité internacional de acción prestarán su apoyo a esta campaña en que los países y los individuos, dándose cuenta cabal del inmenso patrimonio humano que está en juego, comprendan la necesidad de prestar una ayuda excepcional para salvar lo que tiene también una excepcional magnitud.

En el mensaje que cubre este número de "El Correo" el Director general, doctor Vittorino Veronese, dice:

"Desde hace miles de años el Nilo aporta la vida a los países que atraviesa. El pueblo que los habita en la actualidad se halla en pleno crecimiento y tiene que obligar al Nilo a aumentar sus dones. La construcción de la gran presa de Asuán iniciará una nueva etapa del progreso económico y permitirá dar el pan de cada día a millones de seres humanos."

"El pueblo del Nilo creó antaño una de las más altas civilizaciones de la historia, a orillas del río erigió edificios de belleza y magnificencia nunca superadas. El inmenso lago que va a formarse con el nuevo embalse amenaza sepultar para siempre algunos de esos monumentos ilustres."

Prosigue el Director general afirmando que a las autoridades se plantea un angustioso dilema: ¿Cómo escoger entre el bienestar de la población y la existencia de esas obras de arte que no son sólo patrimonio del país, sino de la humanidad entera?

El Gobierno de la R. A. U. y el de la República de Sudán han recurrido a la Unesco y desde el momento "en que recibí esos llamamientos, comprendí que la Unesco no podía abstenerse de escucharlos". No podemos dejar que desaparezcan templos como los de Abou Simbel y de Filae, verdaderas joyas del arte antiguo, ni abandonar para siempre los tesoros encerrados en zonas todavía no tocadas por excavaciones arqueológicas sistemáticas.

Uno de los artículos de "El Correo" describe la rapidez con que los arqueólogos han procedido en las excavaciones para despejar una fortaleza descubierta hace poco en Buhen, en el Sudán, antes de que las aguas del lago acaben de sumergirla definitivamente. Construida hace treinta y nueve siglos, esta muestra ha servido para cambiar completamente la concepción que teníamos de la arquitectura faraónica y ha revelado la antigüedad de la presencia del ca-

ballo en Egipto. Con el concurso de la Unesco el Centro de Documentación del antiguo Egipto en El Cairo inició hace cinco años el inventario completo de los monumentos de Nubia, y la carrera que ha de librarse contra el tiempo para terminarlo es otro de los aspectos dramáticos de la obra a realizar. Otros procedimientos más exactos, el fotogramétrico, han de ser aplicados, pues permiten reconstruir una obra completa, un bajorrelieve o una escultura con una precisión de medio milímetro, gracias a fotografías este-reocópicas.

En septiembre de 1955 llegaron los primeros equipos de expertos al lugar de Abou Simbel, el templo más hermoso de toda Nubia, a 45 kilómetros al norte de la frontera de Su-

dán, con sus fachadas altivas e impresionantes de los dos santuarios de Ramsés II erigidos en la luz cegadora del desierto. Pronto se levanta un andamiaje de pigmeos a los pies de Ramsés y de su esposa Nefertari y el trabajo comienza al alba para interrumpirse en la noche. Invasido por los aparatos de cine, proyectores y grupos electrógenos, el santuario toma pronto el aspecto de un cine, y más de mil expediciones semejantes a ésta han sido proyectadas para los cinco próximos años en la Alta Nubia.

Un detalle paradójico. El más impresionante de los monumentos del valle de Nubia sólo ha sido descubierto hace 150 años. En 1813 un joven viajero suizo Johann Ludwig Burckhardt, encontró el gran templo

de Abou Simbel, cuyas estatuas colosales habían permanecido cubiertas por la arena durante dos mil años.

Mencionemos entre los colaboradores de este número de "El Correo" a los especialistas el canónigo Etienne Drioton, profesor del Colegio de Francia; la señora Christiane Desroches-Noblecourt, conservadora del Departamento de Antigüedades Egipcias del Museo del Louvre; Jean Vercoutter, director del Servicio de Antigüedades de la República de Sudán; el doctor Anwar Shoukry, director de Antigüedades faraónicas en el Servicio de Antigüedades de Egipto; los señores Jaroslav Cerny, profesor de egiptología de la Universidad de Oxford y Abdullatif Ahmed Aly, de la Universidad de El Cairo.

actualidad educativa

1. ESPAÑA

FICHERO DE LEGISLACION EDUCATIVA

A partir del primero de enero de 1960 la Sección de Publicaciones, dependiente de la Secretaría Técnica del Ministerio de Educación Nacional, ha puesto a disposición de los suscriptores del Boletín Oficial del Departamento un fichero de legislación educativa. Se trata de un nuevo repertorio legislativo en forma de fichas con las características siguientes: fichas de 16 x 21,5 cm., impresas a dos tintas; cada ficha presenta el contenido textual de la disposición correspondiente, presentado en doble clasificación: por materias (clasificadas a su vez en doble escalonamiento, según la jerarquía del organismo al que se refiere el texto legal) y por Direcciones Generales. Cada ficha registra la jerarquía de la disposición, la fecha de promulgación, de inserción en el "Boletín Oficial del Estado" y en el Boletín Oficial del Departamento y el texto íntegro de la disposición. El precio de la suscripción anual al fichero es de 25 pesetas para los suscriptores del Boletín Oficial del Ministerio, y para los particulares o funcionarios no dependientes del Ministerio de Educación Nacional, la suscripción es de 30 pesetas, ya que el Fichero de Legislación Educativa es un valioso instrumento para quienes se interesan por conocer las disposiciones vigentes en materia de educación. La Sección de Publicaciones del Ministerio de Educación Nacional advierte que los pedidos del Fichero efectuados por particulares tendrán que sujetarse a la obligada limitación de la tirada, puesto que el Fichero, en vías de ensayo durante el año actual, se destina preferentemente a los suscriptores del Boletín del Departamento y a las secciones y organismos dependientes de él.

PEDAGOGIA Y POLITICA

El 24 de febrero de 1960 se celebró en el Albergue de la Casa de Campo de Madrid la clausura del Curso de Instructores Elementales del Frente de Juventudes para maestros, que se ha desarrollado durante veinte días, con participación de 202 maestros de Primera Enseñanza.

En el acto fue pasada una cinta magnetofónica con el siguiente mensaje del Ministro de Educación Nacional:

"Quisiera decir muy escuetamente a los maestros que me escuchan algo sobremañera sencillo. Recordarles que las ideas y preocupaciones que han recogido en el Curso de Instructores organizado por la Delegación Nacional del Frente de Juventudes en relación con la Pedagogía del espíritu nacional y de la formación física de nuestros escolares no constituyen algo superpuesto y exterior que tan sólo les afecte tangencialmente, sino un elemento indispensable que deben integrar y conjugar con su vocación y con su obligación profesionales.

La primera de ellas, que Pedagogía y espíritu nacional, o para decirlo incluso más claramente: Pedagogía y Política son artes y ciencias que han nacido juntas. Para los fundadores de la sabiduría occidental, Platón y Aristóteles, no había entre ambas distinción posible. A sus ojos la Política y el Derecho tan sólo se justificaban moralmente en cuanto constitúan en último término empresas docentes, grandiosos proyectos para la educación de los pueblos. Y la Pedagogía resultaba algo extrañamente mutilada cuando no desembocaba en el alumbramiento de unos hombres que fueran cabalmente ciudadanos, esto es, hombres con capacidad para encender y avivar la llama del bien común y para sacrifi-

carse por él cuando fuera necesario. Pedagogía y Política no eran sino dos aspectos de la cultura espiritual, de la cultura del alma. El cristianismo sitúa ciertamente el fin del hombre más allá de la ciudad, pero en él perdura la comunidad fundamental entre el quehacer político y la tarea pedagógica.

Ahora bien; cada época histórica y cada Patria deben replantearse el sentido de esta comunidad fundamental, cuyos datos y circunstancias varían al hilo del tiempo y darle una nueva modulación, una fórmula propia, y por propia, no ajena ni prestada, viva e incitante.

A buscar esta modulación habéis venido al Curso de Instructores y vuestra misión ahora es convertirla en cotidiana realidad a través de vuestra docencia. No se trata sólo de acomodarse en ella a unos programas y a unas reglas, sino de hacer que la preocupación por formar en vuestros alumnos una conciencia comunitaria, la empape y penetre de punta a cabo. Una conciencia comunitaria que no hay que confundir ciertamente con la adscripción de los espíritus infantiles a ninguna fórmula partidista ni con el aprendizaje mecánico de recetas o de palabras, sino que debe comenzar por la más humilde: la clase como comunidad, la verdad como algo que se debe en justicia a los amigos y al grupo, la aldea o el barrio como más inmediato y complejo ámbito de convivencia, y que debe concluir con la más alta y pura: la Patria, como trabajo común y como símbolo de unidad, libertad y grandeza. Y aún más allá de la Patria, la cooperación entre razas y pueblos que reclaman nuestra hora histórica. El que tales valores se transmitan a las generaciones futuras depende en buena medida de vuestra inteligencia profesional, de vuestro tacto y de vuestro entusiasmo. El Ministro de Educación Nacional espera que cuando estéis al frente de vuestra Escuela, no dejaréis que se convierta en adocenamiento y rutina cuanto habéis aprendido en estos cursos: el título de Instructor Elemental no es, perdonadme que os lo repita, algo tangencial al título de maestro, sino un complemento lógico, insustituible y necesario."

SEGUNDO SEMINARIO DE ENSEÑANZA SUPERIOR CIENTÍFICA Y TÉCNICA

Según se anuncia en *Hojas Informativas* (núm. 99, enero de 1960), organizado por las Direcciones Generales de Enseñanza Universitaria y de Enseñanzas Técnicas, se celebrará en Madrid, los días 18 a 23, ambos inclusive, del próximo mes de abril, el Segundo Seminario de Enseñanza Superior Científica y Técnica.

Continuación del anterior, celebrado también en la semana de Pascua del año 1959, el anunciado Seminario consistirá en la presentación de una serie de ponencias y conferencias, seguidas de discusión, sobre temas relacionados con estos dos tipos de enseñanzas, en las que participarán relevantes personalidades extranjeras y españolas en los campos de la enseñanza y de la investigación.

Aunque el programa no se ha concretado en todos sus detalles, se prevé que el Seminario aborde, entre otros, los siguientes temas:

- Métodos para el estudio de las futuras necesidades de personal científico y técnico.
- Las enseñanzas de la física y de las matemáticas para ingenieros en sus distintos grados.
- El Doctorado en las Escuelas Técnicas Superiores.
- Organización de cursos de especialización y de preparación del Doctorado en los institutos de investigación.
- Organización de las enseñanzas de energía nuclear en España.
- Enseñanza de los temas relacionados con la economía y la organización de empresas en las Escuelas Técnicas Superiores.
- Organización de prácticas en talleres y laboratorios.

Se ha previsto que algunos de estos temas sean objeto de más de una conferencia y que, para que puedan someterse a la más amplia discusión, las memorias presentadas se distribuirán en lo posible con la suficiente antelación a la celebración del seminario, con la finalidad de que puedan contribuir con su opinión todas las personas interesadas en estos temas; las que no puedan asistir a dicho Seminario podrán presentar sus contribuciones por escrito.

Los trabajos presentados, así como las discusiones a que den lugar, aparecerán reunidos en una publicación editada bajo los auspicios de los organizadores del Seminario. La correspondiente al celebrado en 1959 se encuentra actualmente en prensa y se espera podrá ser distribuida en el corriente mes de febrero.

BECAS PARA EL EXTRANJERO

ITALIA.—La Dirección General de Relaciones Culturales convoca un concurso de méritos entre españoles para otorgar doce becas, en intercambio con el Gobierno de Italia, para realizar estudios en dicho país durante el curso de 1960-61, de acuerdo con las siguientes condiciones:

La beca durará ocho meses, a partir del 1 de noviembre de 1960, y su dotación es de 60.000 liras mensuales.

Podrán optar a estas becas los estudiantes comprendidos entre los dieciocho y veinticinco años y los profesores, investigadores o artistas comprendidos entre los veintidós y treinta y cinco años que deseen realizar estudios de perfeccionamiento

en Universidades, Institutos Superiores, Academias de Bellas Artes y Conservatorios de Música.

Las solicitudes se presentarán en el Registro General del Ministerio de Asuntos Exteriores, palacio de Santa Cruz, finalizando el plazo de admisión a las 13,30 horas del día 15 de abril de 1960.

PAÍSES BAJOS.—La Dirección General de Relaciones Culturales convoca un concurso de méritos entre españoles con objeto de otorgar una beca de intercambio con los Países Bajos para realizar estudios en dicho país durante el curso 1960-61.

La beca durará el año académico, que comienza a fines de septiembre, y estará dotada con 2.700 florines, pagaderos en tres plazos de 900 florines cada uno, y exención del pago de matrícula en Universidades o Institutos superiores.

Pueden solicitarla los graduados o estudiantes de los últimos años de carrera que dominen los idiomas francés e inglés.

Las solicitudes se presentarán en el Registro General del Ministerio de Asuntos Exteriores, palacio de Santa Cruz, finalizando el plazo de admisión a las 13,30 horas del día 14 de mayo del presente año.

ESTADOS UNIDOS.—La Comisión de Intercambio Cultural entre España y los Estados Unidos de América anuncia la concesión de un cierto número de bolsas de viaje para profesores e investigadores españoles que directamente hayan obtenido una beca para conferenciar o investigar en Universidades americanas durante el año académico 1960-61, por un período de cuatro meses.

Para optar a dichas bolsas de viaje los solicitantes deberán reunir las siguientes condiciones: 1) presentar documentos justificativos de que han obtenido una invitación o beca para conferenciar o investigar respectivamente en una Universidad americana y que dicha beca comprende como mínimo gastos de alojamiento y manutención, 2) ser ciudadano español, 3) hallarse en buen estado de salud, 4) hallarse en posesión de un título universitario o su equivalente, 6) conocer bien el idioma inglés.

Estas bolsas de viaje no se concederán a las personas que, reunidas las condiciones anteriormente citadas, reciban invitaciones para cursos de verano.

Las personas interesadas deberán dirigirse, antes del día 1 de junio, a la Comisión de Intercambio Cultural entre España y los Estados Unidos de América, paseo de Calvo Sotelo, 20 (Biblioteca Nacional), Madrid 1.

CLAUSURA DEL CURSO "LA FAMILIA Y LA EDUCACION"

En el acto de clausura del curso sobre "La Familia y la Educación, organizado por el Instituto Municipal de Educación de Madrid, el director del Instituto y teniente de alcalde delegado de Enseñanza explicó la lección de clausura. Gutiérrez del Castillo dio comienzo a su conferencia agradeciendo las colaboraciones recibidas por el Instituto en la organización del curso "La familia y la educación", "del que —dice— nos preocupamos desde el primer momento de crear ambiente y creo que lo hemos conseguido, como lo prueba la numerosa asistencia al mismo; hemos levantado no una base doctrina, pero sí una serie de in-

quietudes y también una serie de soluciones a los problemas educativos".

Destacó entre los resultados conseguidos por el curso el de haber denunciado la existencia real de un fenómeno social de suma importancia: el divorcio entre la familia y la enseñanza.

Señaló cómo coinciden todas las opiniones en los peligros que la calle, el cine y la literatura infantil pueden llevar a la educación, pero falta la actuación de todos, por lo que resulta necesario "una política de ambiente que requiera una unidad de acción para crear una atmósfera saludable en la que han de vivir y desarrollarse los niños fuera de las horas escolares y las propias de la vida de hogar".

Apuntó la necesidad de colaboración de la sociedad en el problema educativo, proponiendo la creación de centros de enseñanza de mayor rango social, en el que pudieran convivir las clases medias y las altas que lo deseen. "Muchas veces —dijo— he meditado sobre este tema: ¿habéis observado que los niños de las distintas clases sociales no se ven, no juegan juntos, no dialogan? Ocurre que cuando llegan a mayores hablan un lenguaje tan diferente que no se entienden."

Para llegar a esta finalidad de enseñanza propone la creación, en vía de ensayo de centros en régimen de cooperativa e intensificar la creación de Asociaciones de padres de familia que conozcan en ellas los problemas escolares, los vivan y se interesen en ellos, y de ex alumnos que continúen en la vida los lazos que tantos años les unieron.

En cuanto al niño, resalta la necesidad de una atención no meramente formativa, sino médica y clínica, y después asegurarle social y económicamente. "Para ello —añade—, después de cubrir la etapa de la Mutualidad Escolar de Ahorro, vamos a ensayar el Seguro infantil"; para atender a estos proyectos se realizó el curso sobre previsión escolar.

JORNADAS SOBRE EDUCACION PRIMARIA EN BARCELONA

Promovidas y organizadas por la Jefatura Provincial del Servicio Español del Magisterio de Barcelona han tenido lugar en la ciudad condal unas "Jornadas de Educación primaria, según informa *Vida Escolar*, núm. 17, marzo 1960.

El propósito que las ha animado, alcanzado con el mayor éxito, era ofrecer al Ayuntamiento nota de las necesidades que en orden a la enseñanza tiene planteadas la ciudad, y sugerencias para resolverlas, al propio tiempo que estimular la acción municipal en sus relaciones con la Escuela.

Cuatro ponencias polarizaron los trabajos de las "Jornadas". Dichas ponencias fueron:

- 1.º Población escolar de Barcelona.
- 2.º El estado de los edificios escolares.
- 3.º El emplazamiento de las Escuelas.
- 4.º Deberes de la sociedad para con la Escuela.

A los plenos, en los que fueron puestos a debates las conclusiones elaboradas por las Comisiones de trabajo de cada una de las ponencias, asistieron numerosos representantes de todos los organismos vin-

culados con las "Jornadas" y un gran número de educadores.

Como complemento de las actividades de las "Jornadas", varias casas editoriales de material y libros escolares montaron una exposición en el mismo Instituto Municipal de Educación, que fue visitada por un gran número de inspectores de Enseñanza Primaria, directores, maestros y público en general.

Por último, nuestro colaborador doctor Tusquets, catedrático de Pedagogía de la Universidad de Barcelona, pronunció una conferencia sobre "Sociedad y Escuela, hoy", y el director del C. E. D. O. D. E. P., don Adolfo Maíllo, otra sobre "La familia y el municipio en sus relaciones con la Escuela".

CURSO SOBRE LA INFANCIA PRIVADA DE AMBIENTE FAMILIAR

Como contribución al Día Universal del Niño, cuya celebración ha sido encomendada a la Comisión Española de la Oficina Internacional Católica de la Infancia (O. I. C. I.), la Delegación Nacional de Auxilio Social ha organizado un curso de conferencias-coloquio bajo el título "La infancia privada de ambiente familiar normal".

En este ciclo, iniciado el 25 de febrero con la disertación del doctor don Víctor García Hoz sobre "Tratamiento pedagógico de la infancia privada de medio familiar y normal, continuará en jueves sucesivos hasta el 28 de abril, en que doña Mercedes Sanz Bachiller hablará de la "Evolución de las aportaciones de Auxilio Social a la protección de la infancia privada de medio familiar normal", intervendrán la doctora doña María Raquel Payá Ibars, que desarrollará el tema "Sicología diferencial de la infancia privada de medio familiar"; el doctor don Juan Bosch Marín, "Aspectos médicos en el crecimiento y desarrollo de la infancia privada de medio familiar normal"; el doctor don Andrés Avelino Esteban Romero, "La educación social y la formación religiosa en los internados para la infancia privada de medio familiar", y el doctor don Ramón Alberola Such, "La falta de ambiente familiar normal como factor influyente de la delincuencia infantil".

CONSTRUCCIONES ESCOLARES PARA 1960

El Plan Nacional de Construcciones Escolares fue redactado tras de un minucioso estudio de las necesidades de la enseñanza primaria en España. Se llegó a la conclusión de que para cubrir el déficit de escuelas existentes en el país y poder hacer cumplir el precepto de obligatoriedad y gratuidad de la primera enseñanza, era necesario construir en un plazo breve 25.000 unidades escolares. Con ello se llegaría a una situación de normalidad que permitiría, mediante los presupuestos ordinarios, atender anualmente a las necesidades creadas por el crecimiento demográfico e incluso para sustituir los locales escolares inadecuados que, según informe de las Inspecciones Provinciales, se elevaban a 17.000. La elevación de precios de los años 57 y 58, las dificultades presupuestarias de los Municipios y otros factores limitaron las previsiones inicia-

les del Plan. No obstante, tales dificultades han sido paliadas en buena parte mediante la adaptación del Plan a esquemas técnicos y administrativos muy rigurosos y prácticos. Es lo cierto que más de 6.000 escuelas del Plan han entrado ya en servicio y cerca de 7.000 se hallan actualmente en construcción.

Para atender a la financiación del Plan de Construcciones Escolares, que habría de desarrollarse durante cinco anualidades, se destinaron 2.500 millones de pesetas, mediante una emisión especial de Deuda Pública, cantidad a la que se elevaba la contribución del Estado. Los Municipios y Diputaciones coadyuvarían en cantidad muy similar a completar la financiación del Plan, en el que también se incluían, junto a las escuelas, las viviendas para los maestros.

Los 2.500 millones de pesetas se distribuyeron, como queda dicho, en cinco anualidades, en la siguiente forma: 300 millones para 1957, 400 millones para 1958, 500 millones para 1959, 600 millones para 1960 y 700 millones para 1961.

La Dirección General de Enseñanza Primaria acaba de comunicar ahora a las Juntas Provinciales de Construcciones Escolares el reparto de las cantidades de que podrán disponer para financiar sus planes de obras durante 1960 con cargo a la consignación presupuestaria del año actual, que se eleva a 500 millones de pesetas. En la comunicación no se especifica la causa por la que la consignación de 600 millones de pesetas, establecida por la ley de Construcciones Escolares para 1960, ha sido rebajada a 500 millones.

CURSILLO SOBRE "LENGUAJE Y LA LENGUA ESPAÑOLAS"

El Instituto Municipal de Educación de Madrid está celebrando el primer curso sobre "El lenguaje y la lengua españolas", que tiene por objeto esencial:

Ofrecer estudios y orientaciones sobre el tema enunciado.

Poner en conocimiento de los asistentes los diversos aspectos de todo lo referente al lenguaje, con la intervención de un profesorado de especialistas.

Conceder diplomas de asistencia y certificado de estudios.

En el curso se da un ciclo de lecciones a cargo de los profesores que integran las diversas Secciones y Servicios del Instituto Municipal de Educación.

La duración del curso será de tres meses.

Las conferencias y lecciones se celebran los martes y viernes no festivos de cada semana, a las siete y media de la tarde.

La matrícula tiene carácter gratuito y puede obtenerse en las oficinas del Instituto Municipal de Educación, todos los días laborables, excepto los sábados por la tarde, en las horas de diez a una y de cinco a siete, hasta el día 5 de marzo.

BECAS RURALES PARA ESTUDIANTES DE ENSEÑANZA MEDIA

La Comisaría General de Protección Escolar ha creado un cierto número de "Becas rurales", que se distribuirán entre todas las provincias, dotadas con una cantidad suficiente

para que los niños que carecen de recursos puedan seguir estudios de Enseñanza Media, en localidades distintas a su residencia.

Esta convocatoria será canalizada a través de los diversos estamentos de Enseñanza Primaria, Magisterio e Inspección, y en consecuencia se han dictado una serie de normas para su ordenación, que serán remitidas próximamente.

El número de "Becas rurales" que se han de conceder en este primer curso, por provincia, no será superior a seis, entendiéndose por medio rural toda localidad carente de centros de Enseñanza Media.

Los requisitos que han de reunir los seleccionados serán los siguientes:

a) Inteligencia superior a la normal en sentido absoluto. No se ha de considerar suficiente ser el mejor alumno de la clase.

b) Convencimiento, por parte del maestro seleccionador, de que al alumno de que se trata le guste el estudio.

c) Situación económica de la familia que haga imposible, aun con sacrificio, proporcionar al niño estudios superiores a la Enseñanza Primaria.

La selección de los becarios se hará en tres grados, a saber:

a) Los maestros en sus Escuelas, asegurándose de que los niños seleccionados reúnen los requisitos anteriormente citados. Se insiste en que los maestros no se deben dejar guiar por un criterio de beneficencia; únicamente deberán ser seleccionados aquellos niños sobresalientes en sentido absoluto.

b) El Consejo Provincial de Inspección o una Comisión delegada del mismo, integrada en su totalidad por inspectores, seleccionará de entre los elegidos por los maestros un número de alumnos que no podrá ser superior a dieciocho.

Las normas para realizar esta selección de segundo grado serán enviadas oportunamente por la Comisaría de Protección Escolar.

c) En las cabeceras de Distrito Universitario, por las Comisiones nombradas al efecto y por el sistema que se determine oportunamente, se llevará a efecto la selección definitiva, que no podrá recaer en más de seis alumnos por cada una de las provincias de cada demarcación académica.

Las propuestas podrán ser efectuadas a partir del momento en que sea ordenado por la Inspección y hasta el 15 de abril próximo, a los respectivos inspectores de Zona, quienes, con su informe, las remitirán al Consejo de Inspección.

El día 15 de mayo deberá estar terminada la selección de segundo grado, y en poder de la Comisaría de Protección Escolar del correspondiente Distrito Universitario los expedientes de los interesados.

I CURSO SOBRE EL LENGUAJE Y LA LENGUA ESPAÑOLA

El Instituto Municipal de Educación ha organizado el I Curso sobre el Lenguaje y la Lengua Española, que comenzará el 1 de marzo. Algunas partes del programa serán estudiadas por las secciones de Medicina, Siquiatría, Psicología y Pedagogía con que cuenta el organismo, y otros aspectos estarán a cargo de algunas personalidades de la Real Academia Española, poetas, escrito-

res y periodistas de especial relieve. En este I Curso sobre el Lenguaje y la Lengua Española —cuya duración será de tres meses— se estudiarán aspectos tan interesantes como los de la anatomía y fisiología de los órganos de la palabra, el lenguaje y la siquiatría, sicología del hecho lingüístico y su pedagogía, al estudiar el significado de la escuela en la adquisición y perfeccionamiento del lenguaje. También se abor-

darán la función social del lenguaje, el planteamiento de una cruzada para velar por el lenguaje correcto, el punto de vista de la Real Academia de la Lengua acerca de determinados problemas gramaticales y las nuevas normas de prosodia y ortografía. Por último, se considerarán otros importantes aspectos estéticos e históricos de la lengua para terminar con el análisis de la palabra en la Prensa, radio y televisión.

2. EXTRANJERO

PUESTOS TECNICOS VACANTES EN LA UNESCO

Sociólogo.—*Destino:* Río de Janeiro (Brasil).—*Cometido:* La misión de estos especialistas será la de poner en práctica el programa científico del Centro, tal como ha sido aprobado por el Comité director de los Centros regionales de ciencias sociales de la América Latina.—*Requisitos:* Doctor en Filosofía o título equivalente; profesor de universidad. Es indispensable que posea una amplia experiencia en el campo de la investigación.—*Idiomas:* Francés o inglés.—*Duración:* Un año.—*Sueldo:* 8.750 dólares por año.

Experto en materia de bibliotecas, encargado de ayudar al desarrollo de los servicios de bibliotecas.—*Destino:* Colombo (Ceilán).—*Cometido:* Dirigir por todo el país un plan de desarrollo de las bibliotecas, con una atención particular a las bibliotecas públicas y a las bibliotecas escolares.—*Requisitos:* Buena formación profesional y experiencia, especialmente en materia de organización de las bibliotecas públicas y las bibliotecas escolares.—*Idiomas:* Inglés indispensable.—*Duración:* Tres meses.—*Sueldo:* 7.300 dólares anuales.

Profesor de Antropología social.—*Destino:* Bogotá (Colombia).—*Cometido:* a) enseñar la sociología social, especialmente en los cursos de segundo año del Departamento de Sociología; b) dirigir un programa de investigaciones de sociología y antropología social para los estudiantes del Departamento de Sociología; c) preparar un libro de texto de sociología y antropología destinado a los estudiantes colombianos; d) participar en la realización del programa de publicaciones científicas del Departamento de Sociología.—*Requisitos:* Doctor en Filosofía o título equivalente. Gran experiencia en materia de enseñanza e investigación de nivel universitario.—*Idiomas:* Español.—*Duración:* Nueve meses.—*Sueldo:* 7.300 dólares anuales.

Especialista en materia de bibliotecas, encargado de aconsejar sobre organización de una escuela de bibliotecarios.—*Destino:* Atenas (Grecia).—*Cometido:* a) redactar un breve estudio sobre la situación de las bibliotecas en Grecia que contenga las indicaciones generales sobre las bibliotecas existentes y una valoración de sus necesidades; b) a la luz de este examen establecer, en colaboración con los servicios competentes del Ministerio de Educación, un plan de trabajo

y previsiones presupuestarias con vistas a la organización de una escuela de bibliotecarios; c) someter al Gobierno griego y a la Unesco un informe en el cual se reflejen sus observaciones y recomendaciones.—*Requisitos:* Buena formación y experiencia adecuada en materia de enseñanza y en la formación de cursillos para bibliotecarios.—*Idiomas:* Francés o inglés.—*Duración:* Cuatro meses.—*Sueldo:* 7.300 dólares anuales.

Consultor en materia de investigación.—*Destino:* Calcuta (India).—*Cometido:* Principal consejero del director del Centro en todo aquello que atañe a los aspectos científicos y técnicos del programa de esta institución. Ayudará asimismo a elaborar planes de trabajo e investigación para ciertos proyectos de investigación de la competencia del Centro. Asimismo podrá ser llamado para dirigir la ejecución, con el concurso de las investigaciones del Centro, de los proyectos de investigación que el director le confíe.—*Requisitos:* Reputación sólida como especialista de ciencias sociales con aptitud para organizar y ejecutar investigaciones en materia de desarrollo económico y social.—*Idiomas:* Inglés.—*Duración:* De tres a seis meses.—*Sueldo:* 8.750 dólares anuales.

Consejero técnico y pedagógico en materia de enseñanza agrícola en los grados medio y normal.—*Destino:* Bagdad (Irak).—*Cometido:* a) ayudar a aplicar racionalmente un programa de enseñanza agrícola; b) contribuir a la formación de monitores de enseñanza agrícola; c) ayudar a dotar a las escuelas de granjas modelos a disposición de los cultivadores de la región.—*Requisitos:* El interesado deberá conocer desde el punto de vista teórico y práctico todo lo que se refiere a la enseñanza agrícola; tener un conocimiento práctico de la agricultura y sus problemas en regiones similares a las del Irak; estar al corriente de las reformas agrarias en países orientales; saber sacar partido de las incidencias de esta reforma sobre la enseñanza agrícola y dar las orientaciones necesarias; poseer título universitario y haber realizado estudios de agricultura y pedagogía; contar con cierta experiencia práctica agrícola y docente; conocer los métodos y técnicas agrícolas modernas, así como el empleo de máquinas modernas con vistas al aumento de la producción agrícola.—*Idiomas:* Buen conocimiento del inglés y recomendable el conocimiento práctico del árabe.—*Duración:* Un año.—*Sueldo:* 7.300 dólares anuales.

MAS DE UN MILLON DE PARVULOS EN LAS MATERNALES ITALIANAS

Como en todos los países occidentales, la asistencia a la escuela maternal no es obligatoria, pero existen muchos establecimientos de esta categoría, administrados por organismos locales o por particulares (muchas veces con ayuda del Estado) o dependientes de escuelas primarias o escuelas normales.

Aproximadamente 1.100.000 alumnos, de tres a seis años de edad, van a las escuelas maternas, en las que trabajan unas 40.000 maestras.

Los métodos utilizados en las escuelas maternas italianas son principalmente el de María Montessori y el de Rosa Agazzi. Estos métodos, de valor internacionalmente reconocido, son la expresión de una experiencia y de una concepción típicamente italianas de los problemas pedagógicos.

Para enseñar en una escuela maternal se requiere un título de maestra de enseñanza preprimaria, expedido por una escuela normal preparatoria.

Una reforma, actualmente en proyecto, prevé que el Estado prestará más ayuda a las escuelas maternas, principalmente con objeto de ponerlas al alcance de los elementos más pobres de la población. En la escuela maternal, los niños adquieren el sentido de la disciplina y del comportamiento social, y se dedican a ejercicios de expresión, de trabajo manual y de rítmica, sin recibir una enseñanza propiamente dicha. Una cantina, que puede ser gratuita, funciona en gran número de establecimientos de esta categoría.

ORGANIZACION DE MATERNALES EN HOLANDA

Aunque la instrucción preescolar ha adquirido ya desde hace años bastante desarrollo en diferentes regiones de Holanda, la primera reglamentación legal de la materia no data sino del 1 de enero de 1956.

La instrucción preescolar no es obligatoria; los padres pueden enviar a sus hijos a una escuela de párvulos o un jardín de la infancia. La edad de ingreso ha sido fijada en cuatro años y el niño debe dejar la escuela a los siete. Si al cumplir esta edad el alumno no está aún en condiciones de seguir la primera enseñanza de formación general, podrá —a base de certificado facultativo— permanecer en tales escuelas hasta cumplir los ocho años. Esta enseñanza no es gratuita. Sólo las personas cuyos ingresos son inferiores a un mínimo determinado están exentas del pago de la retribución escolar.

Programa de juegos y de trabajo.—La enseñanza en una escuela de párvulos o un jardín de la infancia se desarrolla según un programa de juegos y de trabajo que comprende: juegos y ejercicios físicos; trabajo, empleándose material destinado al desarrollo del niño; dibujo; formación musical, narración, poesías infantiles. Previa aprobación del inspector nacional de instrucción preescolar puede ampliarse el programa con otras actividades. Se da un mínimo de 880 horas de clase por año con un máximo de 26 horas por semana (cinco horas diarias). Aprovechando las horas de libertad —que están expresamente consignadas en

el programa de juegos y de trabajo— pueden recibir los alumnos educación religiosa en la escuela misma o en otro lugar. Algunas escuelas siguen el sistema de los "Kindergarten", otras el sistema Montessori, y otras, en fin, no tienen sistema especial.

Establecimiento de nuevas escuelas de párvulos.—El municipio puede fundar una escuela de párvulos pública por propia iniciativa o a solicitud de los padres, tutores o padres adoptivos. El número de niños habrá de ser de 90 para municipios de 100.000 habitantes o más; 60 (entre 50.000 y 100.000 vecinos) y 30 (menos de 50.000). Los niños habrán de habitar dentro de un radio de tres kilómetros del lugar en que se proyecta establecer la escuela. En ciertos casos especiales la Corona puede autorizar la fundación de una escuela para un número menor de alumnos; en todo caso éste no habrá de ser inferior a 20.

Nombramiento y destitución del personal docente.—Las maestras de las escuelas de párvulos y jardines de la infancia son nombrados y destituidos por el Consejo de Alcalde y Tenientes de Alcalde previa consulta a los inspectores nacionales de enseñanza. La directora es asistida por una maestra en cuanto el número de niños alcanza la cifra de 41. Por cada nuevo grupo de 40 niños es nombrada una maestra más.

Jardines de la infancia privados.—La organización de las escuelas particulares es similar. El Concejo municipal colabora concediendo un subsidio para la construcción de la escuela u ofreciendo a tal fin un edificio existente. El Concejo municipal está obligado a prestar su colaboración cuando la iniciativa satisface por entero a las condiciones fijadas por la ley. Estas condiciones establecen en especial que asista a la escuela un número de alumnos fijado de antemano y que la dirección de la misma deposite una garantía del 20 por 100 en la Caja Municipal, garantía que es restituida después de veinte años, cuando la escuela ha demostrado su eficacia. El mínimo obligatorio de alumnos es el mismo que para las escuelas públicas. El personal docente es nombrado y destituido por la dirección de la escuela.

Todos los gastos derivados de la fundación y la administración de las escuelas maternas son reembolsados por el Gobierno a través del municipio. Los salarios del personal docente de las escuelas públicas y particulares son fijados por el Estado y no pueden ser aumentados ni disminuidos arbitrariamente. El Estado concede a los municipios una subvención determinada que cubre los gastos de construcción, instalación, alquiler, ampliación y transformación de las escuelas y del mobiliario escolar. El Ministro de Educación fija anualmente una cantidad destinada a los gastos de conservación, alumbrado, calefacción y limpieza de los edificios escolares. El Ministro determina también una cantidad por alumno que sirve para financiar el material de enseñanza y elementos de la escuela. Cuando la escuela atraviesa circunstancias especiales el Ministro puede aumentar la cuantía de estas sumas.

Los municipios están autorizados a invertir mayores cantidades en la instrucción preescolar.

La construcción e instalación de los locales escolares está debidamente reglamentada. Esto no quiere decir que todas las escuelas reúnan ya las condiciones establecidas, pues no hay que olvidar que la ley entró en vigor hace poco más de tres años.

Los gastos de instrucción preescolar están fijados en 55 millones de florines por año.

COOPERACION TECNICA INTERNACIONAL

Tres sesiones de información fueron organizadas durante los meses de octubre y noviembre dedicadas a becarios de la Cooperación Técnica Internacional. De quince a treinta cursillistas han participado en cada una de esas sesiones, sue han durado una semana.

El programa comprendía el examen y el estudio de los grandes problemas franceses actuales en el terreno cultural, artístico, técnico, social, así como también indicaciones e informaciones sobre la vida diaria en Francia. Los temas propuestos han sido tratados de una manera viva y con la participación de los interesados, en formas de charlas, discusiones, visitas, paseos, proyecciones, etcétera.

Las sesiones de información tenían por objeto principal hacer perder al cursillista la impresión de aislamiento y de soledad sentida a su llegada y el acostumbrarle lo antes posible a su vida en Francia.

"EL NIÑO Y SU PORVENIR PROFESIONAL"

Como apéndice a la crónica publicada en el número 108 de la R. DE E., insertamos a continuación las conclusiones y votos generales del VII Congreso Internacional del B. I. C. E. sobre "El niño y su porvenir profesional", celebrado en Lisboa en julio de 1959, incluidos en tres capítulos diferentes: Plan económico y social, Plan doctrinal y catequístico y Plan pedagógico y educativo.

I. SOBRE EL PLAN ECONOMICO Y SOCIAL.

1.º La preparación del porvenir profesional del niño debe tener en cuenta las condiciones concretas del mercado del trabajo como también del mundo del trabajo. Estas condiciones son complejas y variables: es de capital importancia que tengan información sobre las mismas de una manera constantemente renovada, todos los educadores.

Como consecuencia, el Congreso pide una cooperación y un diálogo que habrá de mantenerse constantemente entre los técnicos de la vida económica y social de un país o de un continente, y los educadores de ese mismo país o continente.

2.º Al celebrar solemnemente, en el curso de su VII Congreso, el cuarenta aniversario de la Oficina Internacional del Trabajo —B. I. T.—, la B. I. C. E. ha considerado atentamente los objetivos y las realizaciones de este Organismo, así como las perspectivas y los problemas generales del trabajo sobre el porvenir de los niños.

En consecuencia, el Congreso solicita que lo más rápidamente posible sean ratificados por el mayor número de países posible, las convenciones del B. I. T. fijando taxativamente la edad mínima de la entrada en

el trabajo y la prohibición del trabajo nocturno para los niños.

3.º Una cierta política de los "bloccs" tiende todavía, con harta frecuencia, hacia un proteccionismo de la mano de obra en beneficio de algunas clases sociales, razas o naciones. En consecuencia, el Congreso solicita una auténtica política de cooperación internacional favorecedora de las migraciones hacia donde es más fácil el acceso al mercado del trabajo mundial a fin de que los niños de hoy encuentren mañana su inserción en el mundo del trabajo sin que a ello sean obstáculo las fronteras, el color o la raza.

4.º Repetidas veces se ha reafirmado la necesidad de revalorizar ante los niños —especialmente ante las niñas— el trabajo de la mujer en el hogar como una "auténtica profesión" conforme a su vocación.

A este respecto el Congreso desea:

a) Que la situación y la organización económico-social permitan a la mujer la libre elección del trabajo en el hogar.

b) Que la mujer, siempre que le sea posible, dé la preferencia a los trabajos del hogar, aunque tenga posibilidades de éxito en otras profesiones.

c) Que en los casos de ejercer un trabajo profesional fuera del hogar, la joven ha de elegir una profesión esencialmente femenina, a la que debe aportar el factor de suavidad que es característica normal de una presencia femenina, tendiendo a limar las asperezas en el mundo del trabajo para hacerlo más humano, más soportable y más feliz.

5.º La situación económico-social de cada país condiciona el porvenir profesional del niño y el acceso de los jóvenes al mundo del trabajo. Esta situación varía en cada país y más aún en cada continente. Es preciso, pues, evitar la generalización y velar al propio tiempo para que se mantenga una cierta flexibilidad en la pedagogía de la preparación del niño para su trabajo profesional.

II. SOBRE EL PLAN DOCTRINAL Y CATEQUISTICO.

1.º No puede existir una pedagogía de preparación al trabajo sin una teología del trabajo. La elaboración de un pensamiento teológico fue el armazón doctrinal de los trabajos del Congreso: Eso no es más que un principio.

2.º Los trabajos del Congreso han sacado a relucir la misión que debe ejercer, en la preparación del porvenir profesional del niño, una catequesis del trabajo.

Sobre este punto el Congreso desea:

a) Que la catequesis del trabajo sea más estudiada y mejor expresada en los manuales de enseñanza religiosa, en particular las doctrinas sobre el trabajo, derecho y deber de todo cristiano.

b) Que en las diferentes etapas de la formación religiosa el niño vaya adquiriendo una conciencia cada vez más viva de su vocación al trabajo.

c) Que los catequistas estén mejor instruidos sobre la catequesis del trabajo y que los métodos de enseñanza y formación sean los que mejor se adapten a esta materia.

III. SOBRE EL PLAN PEDAGOGICO Y CATEQUISTICO.

A. Tres consignas o ideas principales se desprenden de todos los trabajos de las Comisiones:

a) *La posición clave de la familia.*

Solamente la familia cristiana normalmente constituida y perfectamente informada de sus derechos y deberes, con pleno conocimiento de las circunstancias que rodean al niño en el mundo de hoy, y puestos en juego todos sus valores —por las condiciones económicas, legislativas y sociales— y con ansias de llevar a cabo su vocación total, puede constituir la base, necesario punto de partida para el prolongado trabajo de la consecución del destino del niño.

En los casos en que la familia es total o parcialmente deficiente, todo suplemento educativo debe conservar constantemente la preocupación de este valor insustituible que es la familia, pues ella fue hecha conforme a un plan providencial.

En consecuencia, el Congreso solicita que se establezca una estrecha relación entre los educadores y los responsables de las Organizaciones familiares con miras a la realización de los objetivos antes señalados.

b) *La necesidad de una información y de una preparación de los educadores.*

Los diferentes aspectos del problema de la "vocación humana al trabajo" tal como resplandecen en las magistrales exposiciones del Congreso deben ser conocidas por todos los educadores.

Lo propio debe decirse de las conclusiones generales de orden pedagógico, comunes a todos los educadores.

Además, cada educador debe conocer y profundizar las conclusiones de orden pedagógico que más particularmente se refieren a su característica personal (padres, maestros, catequistas, educadores especializados, técnicos de la prensa infantil, los que actúan a través de los medio audiovisuales, etc., etc.).

En consecuencia, el Congreso reclama la formación de educadores de todas las categorías en las cuestiones relativas a la "vocación humana al trabajo" (principios y aplicación de los mismos) para que actúen con toda la amplitud de sus valores.

c) *La necesidad de una colaboración constante entre los educadores y los responsables de la actividad profesional.*

El trabajo es para el hombre y no el hombre para el trabajo y la producción; por tanto, es inadmisibles que los problemas del trabajo sean estudiados y resueltos independientemente de los problemas del hombre. Tampoco es posible que los responsables de la actividad profesional resuelvan los problemas sin mantener un contacto constante con los que tienen la misión de ayudar a los hom-

bres y a los niños, hombres de mañana, a realizar su trabajo.

En consecuencia, el Congreso desea que sea dirigida una llamada a todos los organismos de cualquier género que sean, que en un plan internacional o en el solamente nacional, se consagran al estudio y resolución de los problemas del trabajo y de la actividad profesional, con el fin de hacerles sentir la necesidad de una estrecha ligazón con los responsables de la educación y procurar que se llegue a efectivas realizaciones en este sentido.

B) Por otra parte, han sido hechas algunas comprobaciones; retenidas por el Congreso, ellas contienen otras tantas recomendaciones para los educadores:

1.ª La educación del niño como futuro trabajador comprende siempre una doble faceta:

a) La "profesional" que, dentro de su profesión, debe responder a todo cuando exige la doctrina cristiana del trabajo;

b) la "responsable" que, a través de su vida profesional, debe tomar sobre sí mismo la parte que le corresponde del peso de su ambiente social y contribuir, en torno suyo, al mejoramiento de las condiciones de vida en su medio.

2.ª Toda educación del niño como futuro trabajador y, por vía de aplicación profesional, debe atender tanto a las aptitudes intelectuales del sujeto como a sus posibilidades y a sus limitaciones cualitativas. Los métodos sicotécnicos son indispensables, pero a ellos deben unirse los estudios del carácter y de la personalidad, ya que el dinamismo espiritual escapa a la medida de cualquier formulario.

3.ª Es necesario, no obstante, que al orientar las teorías educativas hacia el porvenir del niño, no se olvide el valor de su actividad presente:

a) La infancia debe ser vivida por sí misma; tiene un valor propio e insustituible en el destino de la persona.

b) Una infancia vivida por sí misma, permitiendo, pues, al niño desarrollar plenamente sus actividades de niño —tanto en el juego como en su "trabajo infantil"— lleva en sí propia los elementos auténticos de un porvenir más conforme al plan de Dios sobre este niño.

4.ª Son todos los medios pedagógicos (familia, escuela, catequesis, organizaciones juveniles) y todas las técnicas educativas (libros, prensa infantil, medios audiovisuales, juegos, cantos, actividades manuales, etcétera) quienes deben tener presente las precedentes consignas a cuya importancia deben estar particularmente atentos los responsables de cualquier acción educativa.

HOMENAJE A UN PEDAGOGO

En Ginebra se ha dedicado un homenaje al ilustre pedagogo catalán don Pedro Rosselló, residente en aquella ciudad desde hace ya muchos años, con ocasión del treinta aniversario de la iniciación de sus trabajos sobre educación comparada, durante los cuales su labor ha sido ininterrumpida y fructífera.

Don Pedro Rosselló es en la actualidad director adjunto del Bureau International d'Education (B. I. E.) y profesor de Pedagogía Comparada, bajo cuyo título la "Revue internationale de Pédagogie" publicó un número exclusivamente dedicado a esta disciplina, como homenaje a nuestro compatriota.

Las investigaciones y estudios del doctor Rosselló han aportado al campo de la pedagogía interesantes experiencias, y mucho celebramos que su docta y efectiva labor científica haya sido nuevamente reconocida por una revista de tanto prestigio mundial.

TELEVISION ESCOLAR

Después de una serie de experiencias de la televisión australiana, en sus programas dirigidos a las escuelas de segunda enseñanza, acaban de inaugurarse, en vía de ensayo, unas sesiones de televisión escolar para alumnos de enseñanza primaria, comprendidos entre los diez y doce años. Las emisiones se repiten cada tarde, para que puedan ser observadas por los padres y maestros, y tienen por objeto demostrarles el valor pedagógico de la televisión como auxiliar de la enseñanza.

FRANCIA: UN CICLO DE ESTUDIOS SUPERIORES DE RELACIONES INTERNACIONALES

El Instituto de Estudios y de Investigaciones Diplomáticas de París organiza un ciclo de estudios superiores de las relaciones internacionales que se refieren particularmente a la economía internacional, el derecho y la organización internacional, la educación y los medios de difusión de la cultura.

Los estudios son sancionados con la entrega de un diploma de estudios superiores del Instituto Internacional de Estudios e Investigaciones Diplomáticas, después de presentación de una tesis sobre un proyecto de orden internacional.

La enseñanza es dada por catedráticos de la Facultad de Derecho, miembros del cuerpo diplomático y altos funcionarios.

III. SOBRE EL PLAN PEDAGÓGICO Y CATEQUÉTICO

1.º Una vez comprobado el nivel de los planes de enseñanza de cada una de las Comunidades...

2.º Que en las diferentes etapas de la formación religiosa el niño vaya adquiriendo una conciencia cada vez más viva de su vocación al trabajo...

3.º Que los catequistas estén mejor informados sobre la estructura del trabajo y que los métodos de enseñanza y formación sean los que mejor se adapten a esta materia.

En consecuencia, el Congreso solicita que se establezca una estrecha relación entre los educadores y los responsables de las Organizaciones familiares con miras a la realización de los objetivos antes señalados.

En consecuencia, el Congreso reclama la formación de educadores de todas las categorías en las cuestiones relativas a la "vocación humana al trabajo" (principios y aplicación de los mismos) para que actúen con toda la amplitud de sus valores.

En consecuencia, el Congreso solicita que se establezca una estrecha relación entre los educadores y los responsables de las Organizaciones familiares con miras a la realización de los objetivos antes señalados.

En consecuencia, el Congreso solicita que se establezca una estrecha relación entre los educadores y los responsables de las Organizaciones familiares con miras a la realización de los objetivos antes señalados.

En consecuencia, el Congreso reclama la formación de educadores de todas las categorías en las cuestiones relativas a la "vocación humana al trabajo" (principios y aplicación de los mismos) para que actúen con toda la amplitud de sus valores.

En consecuencia, el Congreso solicita que se establezca una estrecha relación entre los educadores y los responsables de las Organizaciones familiares con miras a la realización de los objetivos antes señalados.

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.

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 viviente, 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.

BOLETIN OFICIAL DEL MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL

Sale todos los LUNES y JUEVES

Suscripción anual 200 pesetas.

Suscripción semestral 100 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.