

REVISTA DE EDUCACION



La enseñanza y la formación profesional en el Plan de Desarrollo Económico y Social. Años 1964-1967. 113-122.



Estudios. José Antonio Pérez-Rioja: Educación y desarrollo económico, 123-127 - José María Garrido Lopera: Conveniencia del estudio de rudimentos de Derecho en la Enseñanza Media y Escuelas del Magisterio, 127-129 - Florencio Ollé Riba: Iniciación en la Segunda Enseñanza, 129-136.

Crónica. C. Fernández: Los problemas sociales y económicos del personal docente, 137-138.

Información extranjera. M.^a Concepción Borroguero: La XXVI Conferencia Internacional de Instrucción Pública de Ginebra. 139-144.

La educación en las revistas. 145-147.

Reseña de libros. 148-153

Actualidad educativa. 154-164.

REVISTA DE EDUCACION

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

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

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

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

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

IMPRENTA NACIONAL DEL
BOLETÍN OFICIAL DEL ESTADO

Depósito legal: M 57/1958

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



La enseñanza y la formación profesional en el Plan de Desarrollo Económico y Social Años 1964-1967 *

La educación es un factor condicionado por la vida económica y condicionante de ella. La «cantidad» de educación que se puede impartir depende del volumen de recursos con que cuenta el país, y a su vez este volumen, es decir, la mayor o menor prosperidad económica de una sociedad, está determinado por el grado de educación alcanzado por la misma.

Su carácter productivo se refleja al medir el crecimiento material de algunos países en determinadas épocas y comprobar que una parte de este crecimiento se debe a un factor que podría llamarse de «organización», y que, a fin de cuentas, está predeterminado por el grado de educación.

Por otro lado, no solamente son productivas las enseñanzas dedicadas directamente a la formación de profesionales para la agricultura, la industria y los servicios, sino todas en general.

Ahora bien, dada la limitación de los recursos disponibles, es preciso establecer prioridades y atender preferentemente las más adecuadas para favorecer el desarrollo económico.

La programación de las necesidades escolares puede hacerse atendiendo a dos tipos de objetivos: sociales y económicos. Hay niveles educativos que necesariamente se han de atender por motivos de tipo social. El objetivo económico que generalmente se fija al programar la educación es el atender a las necesidades de mano de obra que vaya a requerir el país; dar a las fuerzas productivas aquella preparación idónea que van a precisar para el desempeño de su misión. El desarrollo previsto en las diferentes ramas de la agricultura, la industria y los servicios exige un aumento, en cantidad y calidad, de la mano de obra existente. El plan de educación debe proporcionar esa cualificación precisa para que no se produzca ningún estrangulamiento por falta de personal preparado.

* Los presentes datos han sido tomados del texto original del Plan de Desarrollo Económico y Social, aprobado por Ley 194/1963, de 28 de diciembre

Sin embargo, dentro del propio sistema educacional hay que procurar que éste tenga un desarrollo armónico y equilibrado, de forma que las necesidades de alumnos en el nivel superior determinen, como exigencias mínimas, la matrícula en el nivel medio, y a su vez ésta fijará las necesidades, también mínimas, de primaria.

Las características específicas de la educación obligan a que su planeamiento sea a largo plazo. La formación de un universitario o de un técnico superior requiere, como mínimo, dieciséis años de estudio; para formar un técnico medio se necesitan once o doce años, y, en general, se precisa un número bastante elevado de años para que surtan efecto las reformas que se introduzcan en el sistema educativo.

La necesidad de lograr la máxima utilización de las inversiones en instalaciones ya hechas, o que se hagan conforme al Plan, obligarán, junto con las lógicas exigencias normales, derivadas del aumento de puestos de estudio, a realizar importantes gastos en personal y funcionamiento, ya que todos estos gastos y los de conservación aumentan paralelos a las inversiones.

Para el futuro es conveniente planificar la educación a largo plazo y fijar una serie de etapas intermedias que puedan ir acercándonos a la situación deseable y que se ajusten a los sucesivos planes de desarrollo que se vayan elaborando. De esta forma se podrá adaptar el sistema escolar a la forma más idónea para servir las necesidades económicas del país, sin que ello suponga menosprecio de los demás fines que la educación ha de cumplir.

El Plan no trata de absorber para el Estado todo el futuro desarrollo de la educación; por el contrario, en él se prevé el coordinado esfuerzo de las iniciativas estatal y no estatal para alcanzar los objetivos propuestos. En el Programa de Inversiones Públicas se consignan importantes cantidades con las que el Estado subvencionará al sector privado para estimularle en la creación de nuevos puestos de estudio.

1. CARACTERISTICAS DE LA SITUACION ACTUAL DE LA ENSEÑANZA EN ESPAÑA

1.1. Enseñanza primaria

- a) Falta de aulas.
- b) La escolaridad obligatoria es la más reducida de Europa y una de las más bajas del mundo.
- c) Dispersión rural, que produce la existencia de 43.000 escuelas de «maestro único», lo que implica un bajo nivel de la enseñanza impartida.
- d) Escasa retribución del Magisterio Nacional.
- e) Insuficiencia de material pedagógico.

1.2. Enseñanzas medias

- a) Falta de centros suficientes para atender a la demanda de puestos escolares. Cerca de 200.000 alumnos no tienen en la actualidad cabida en los centros oficiales y no oficiales existentes, y su número aumenta cada año.
- b) Escasez de licenciados en Ciencias y en Filosofía y Letras dedicados a la enseñanza.

1.3. Formación profesional

- a) Falta de centros. Sólo están escolarizados 100.000 alumnos.
- b) Falta de residencias e internados anexas a los institutos laborales que permitan aprovechar al máximo la capacidad de estos centros.
- c) Abandono prematuro de los estudios. Tan pronto tienen los alumnos alguna formación obtienen plaza en empresas industriales.

1.4. Enseñanza universitaria

- a) Escasez de secciones de Ciencias y de Filosofía y Letras.
- b) Deficientes instalaciones de las Facultades experimentales.
- c) Bajo rendimiento de nuestra Universidad. Es muy reducido el número de licenciados en proporción al de alumnos.
- d) Escasez de profesorado intermedio.
- e) Insuficiencia de investigación en la Universidad.

1.5. Enseñanzas técnicas

Es preciso aumentar el número de los técnicos de grado superior y medio, mediante la creación de nuevos centros, el aumento del rendimiento de los existentes y la reducción, en lo posible, de los años de estudio necesarios para el ejercicio profesional, sin perjuicio de su debida capacitación.

1.6. Enseñanzas artísticas

La situación actual de todas ellas es deficiente tanto en instalaciones como en funcionamiento y retribución de su personal, siendo precisa una total transformación.

1.7. Bibliotecas

Se hace preciso crear una red de bibliotecas en los centros de población, tanto cabeza de municipio como núcleos suburbanos de las grandes ciudades, y mejorar las bibliotecas universitarias.

1.8. Educación extraescolar

Necesidad de medidas urgentes contra el analfabetismo y el semianalfabetismo de las personas recuperables, aptas para su intervención en la vida económica del país.

1.9. Protección escolar

El Fondo Nacional de Igualdad de Oportunidades puede financiar suficientemente en los actuales momentos las necesidades de Protección Escolar. Por ello en el Plan no se destina cantidad alguna para estas atenciones. No obstante, se considera que para los alumnos en situación económica difícil deben construirse cuanto antes residencias e internados anejos a los institutos laborales y escuelas de formación profesional, con lo que estos centros aumentarían su rendimiento. Se estima, por tanto, conveniente que se dicten las normas precisas que hagan posible atender estas necesidades con los fondos administrados por el Patronato de Igualdad de Oportunidades.

2. LINEAS DE ACTUACION

2.1. Medidas legislativas

a) Establecimiento de una escolaridad obligatoria de ocho grados (seis-catorce años), con posibilidades de acceso de sus alumnos a la enseñanza media elemental.

b) Reestructuración de las enseñanzas universitaria y técnicas, dirigida a aumentar el número de científicos y técnicos de grado superior, sobre las siguientes bases:

- Creación de nuevas facultades universitarias y escuelas técnicas superiores.
- Reducción de estudios y supresión de obstáculos para el ingreso en las escuelas técnicas superiores y de grado medio.
- Aumento del profesorado y de su dedicación, que permitan la máxima utilización de los edificios existentes.

2.2. Financiación

En orden a la financiación podría parecer que la prioridad absoluta debe concederse a la Enseñanza primaria, ya que sus deficiencias son la fuente de las limitaciones posteriores y no hay duda de que más importante que acabar con los casi tres millones de analfabetos adultos existentes, es eliminar las causas que los motivan.

Sin embargo, teniendo en cuenta la extraordinaria lentitud con que en educación se recogen los resultados, no parece pueda establecerse prioridad alguna entre los distintos grados, ya que la prioridad ha quedado establecida en conjunto al eliminar del Plan todos aquellos aspectos de la educación, que, aunque susceptibles de mejora, no reúnen al mismo tiempo las características de ser urgentes y estar directamente relacionados con el desarrollo económico.

En este sentido el grado de prioridad dentro de cada nivel de enseñanza se determina a través del escalonamiento de las anualidades de financiación.

3. OBJETIVOS

3.1. Enseñanza primaria

3.1.1. ENSEÑANZA PRIMARIA NORMAL

Según los datos del censo de 1960, la previsión de puestos de estudio para 1968 debe hacerse sobre la base de que por «generación» existen 600.000 niños. Por tanto, dando por hecha la ineludible prolongación de la escolaridad obligatoria en dos años, resulta una cifra de 4.800.000 alumnos en edad de enseñanza obligatoria (seis a catorce años).

En la actualidad hay unos 400.000 alumnos en edad de diez a catorce años escolarizados en enseñanzas medias, y su crecimiento anual es considerable. Esta tendencia seguramente se intensificará ante las medidas que en el Plan se adoptan para la extensión de estas enseñanzas. Por tanto, parece aconsejable estimar en cuatro millones la cifra de alumnos que deben quedar suficientemente atendidos en Enseñanza primaria, y en 800.000 la de alumnos de diez a catorce años que habrán de ser escolarizados en Enseñanzas medias.

ALUMNOS MATRICULADOS EN LA ENSEÑANZA PRIMARIA

Curso	Oficial	No oficial	Total
1950-51	2.122.669	670.122	2.792.791
1952	2.118.760	710.868	2.829.628
1953	2.157.570	736.843	2.894.413
1954	2.509.570	768.782	3.278.352
1955	2.575.240	798.616	3.373.856
1956	2.647.330	807.292	3.454.622
1957	2.424.549	823.434	3.247.983
1958	2.690.628	863.951	3.554.579
1959	2.804.411	869.488	3.673.899
1960	2.868.424	883.045	3.751.469
1961 (x)	2.905.120	871.536	3.776.656
1962 (x)	2.998.720	916.280	3.915.000

(x) Cifra estimada.

La Enseñanza primaria atiende actualmente a 3.900.000 alumnos, de los cuales unos tres millones lo son en 78.000 escuelas nacionales y 900.000 en

20.000 escuelas no oficiales (de la Iglesia y privadas).

Ante estas cifras podría parecer, a primera vista, que sólo se precisa construir 2.500 aulas para 100.000 alumnos. Sin embargo, no es así por las siguientes razones:

a) De los 3.900.000 puestos de estudios, unos 400.000 están ocupados por niños menores de seis años. Aunque su escolaridad no es obligatoria, está, sin embargo, prevista en la Ley de Enseñanza primaria. La presión social para aumentar los puestos de estudio a ellos dedicados es grande, especialmente en las zonas donde las madres trabajan, ya que su admisión—aparte de liberarlas de su cuidado en horas escolares—permite la asistencia a clase de hermanos en edad de escolaridad obligatoria, que de otra forma tendrían que permanecer en el domicilio cumpliendo esta vigilancia. No obstante esta presión y las indudables razones en que se basa, el Plan excluye totalmente la construcción de escuelas dedicadas a los menores de seis años; pero no resulta, en cambio, posible la supresión de las actuales, regentadas por maestros especializados e impartidas incluso en locales concebidos y amueblados para este tipo de enseñanza. Por ello es preciso construir 10.000 aulas para compensar los 400.000 puestos de estudio actualmente ocupados por menores de seis años.

b) La enorme dispersión rural, unida a los grandes movimientos migratorios interiores, hace que en muchos pequeños centros de población la matrícula no llegue a 40 alumnos y sea sólo ligeramente superior a 15, mientras que en los grandes centros industriales y suburbios de las grandes poblaciones el número de niños en edad escolar crece sin cesar. Por este motivo puede calcularse en un 6 por 100 el número de escuelas cuya capacidad se «desperdicia» en un 50 por 100, y, por tanto, en un 3 por 100 el número de puestos escolares, que deben ser compensados en otros centros. Como este fenómeno se produce casi exclusivamente en las escuelas nacionales, sólo se precisa construir aulas para el 3 por 100 de los tres millones de puestos escolares actuales oficiales; es decir, para 90.000 alumnos, 2.250 aulas.

c) De las 78.000 aulas de escuelas nacionales, los datos que obran en el Ministerio de Educación Nacional indican que 9.000 no reúnen las condiciones necesarias para cumplir su misión, no habiéndose sustituido por otras nuevas debido a que se dió prioridad a la construcción de las escuelas que faltaban, sobre la sustitución de las que ya existían, aunque en malas condiciones.

Sin embargo, dada la limitación de recursos disponibles, se construirán únicamente 14.173 aulas y viviendas, dejando para etapas posteriores la construcción de las restantes.

Dado que cada aula de 40 alumnos cuesta unas 250.000 pesetas, la vivienda del maestro 150.000 y el coste de material pedagógico y mobiliario por aula se estima en 35.000 pesetas, el coste total de cada aula-vivienda puede cifrarse en 435.000 pe-

setas, y, por tanto, el valor de las 14.173 asciende a 6.165.255.000 pesetas, cifra a la que hay que añadir el valor de los solares, estimado por la estadística del Primer Plan de Construcciones Escolares, como valor media, en 20.650 pesetas por aula-vivienda.

La financiación que se prevé es la siguiente:

A cargo del Estado:

El 60 por 100 de la construcción (240.000 ptas.) por aula-vivienda	3.401.520.000
El 100 por 100 del mobiliario y material pedagógico (35.000 pesetas por aula) y gastos de envío	496.220.000
TOTAL	3.897.740.000

A cargo de las Corporación locales:

El 40 por 100 de la construcción (160.000 ptas. por aula-vivienda)	2.267.680.000
El 100 por 100 de los solares (20.650 pesetas por aula-vivienda)	292.672.450
TOTAL	2.560.352.450
TOTAL GENERAL	6.457.927.450

Parece aconsejable no distribuir esta cantidad en anualidades uniformes, sino progresivas.

3.1.2. COLEGIO DE SORDOMUDOS

Independientemente de estas inversiones para la Enseñanza primaria normal, es preciso atender a la construcción del Colegio de Sordomudos, cu-

yas obras están en curso de ejecución y para lo cual se programa una inversión total de 30 millones de pesetas, distribuidas en dos anualidades iguales en los años 1964 y 1965.

3.1.3. ESCUELAS DE MAGISTERIO

Dado el plan de nuevas construcciones y sus resultados, basta una inversión global de unos 215 millones de pesetas, de las que 55 millones serían para obras en curso de ejecución y el resto para la construcción de ocho nuevas escuelas.

La evolución del número de alumnos matriculados en las escuelas del Magisterio ha sido:

1950-51	21.086
1951-52	24.384
1952-53	25.421
1953-54	25.336
1954-55	25.213
1955-56	28.551
1956-57	34.931
1957-58	43.299
1958-59	36.581
1959-60	42.157
1960-61	42.830
1961-62	42.963

3.2. Formación profesional

3.2.1. FORMACIÓN PROFESIONAL GENERAL

La mano de obra especializada incide poderosamente en el desarrollo industrial y económico de un país. La carencia de especialistas provoca colapsos y encarece los procesos de producción.

MATRICULA EN LOS CENTROS DE FORMACION PROFESIONAL

(Cursos 1940-41 a 1961-62)

CURSOS	Del Estado	DE LA IGLESIA		DEL MOVIMIENTO		De Universidades laborales	PRIVADAS		TOTAL
		Reconocidos	Autorizados	Reconocidos	Autorizados		Reconocidos	Autorizados	
1950-51	19.308	—	—	—	—	—	—	—	19.308
1951-52	16.770	—	—	—	—	—	—	—	16.770
1952-53	19.178	—	—	—	—	—	—	—	19.178
1953-54	19.476	—	—	—	—	—	—	—	19.476
1954-55	19.695	—	—	—	—	—	—	—	19.695
1955-56	20.917	—	—	—	—	—	—	—	20.917
1956-57	21.338	—	—	—	—	—	—	—	21.338
1957-58	20.373	9.912	3.764	4.035	3.740	2.610	8.376	3.548	56.358
1958-59	22.596	10.718	4.032	4.322	4.019	2.763	9.036	3.797	61.294
1959-60	22.499	8.925	2.673	7.321	5.149	2.783	8.503	3.067	60.920
1960-61	22.787	8.961	3.149	7.799	5.921	3.273	9.141	2.380	63.411
1961-62	25.837	10.120	2.881	9.682	7.697	3.852	10.813	3.209	74.091

NOTA.—Hasta el curso 1956-57 los datos se refieren únicamente a la enseñanza oficial.

Por ello resulta de interés la extensión y mejora de las enseñanzas que conduzcan a su formación.

La formación profesional en España es deficiente. Mientras que en todos los países de la OCDE el número de alumnos es unas ocho veces superior al de universitarios o de escuelas téc-

nicas de grado superior, en España es más alto el número de alumnos de Enseñanza superior que el de alumnos de formación profesional.

En la actualidad hay en nuestros centros docentes (estatales y no estatales) 74.000 alumnos en formación profesional industrial, y unos 27.500

en los institutos laborales. Dado el número de estudiantes de grado superior (81.000), para guardar la misma proporción que en los citados países, el número de alumnos en los centros de formación profesional debiera ser de 650.000.

Para destacar el déficit existente de mano de

obra cualificada, baste decir que en el curso 1961-62 se han concedido 6.892 títulos de oficial y 1.350 de maestro; es decir, un total de 8.242 títulos de obreros especialistas, mientras que los datos de la Organización Sindical indican que la industria nacional requiere una incorporación mínima anual de 60.000.

ALUMNOS MATRICULADOS EN LA ENSEÑANZA MEDIA LABORAL (INSTITUTOS LABORALES)

(Cursos de 1950-51 a 1961-62)

CURSOS	MODALIDADES				TOTAL
	Agrícola ganadera	Industrial minera	Marítimo pesquera	Administrativa	
1950-51	524	168	28	—	720
1951-52	994	303	117	—	1.414
1952-53	1.817	842	183	—	2.842
1953-54	2.874	1.502	326	—	4.702
1954-55	4.449	2.165	394	—	7.008
1955-56	5.801	3.196	709	—	9.706
1956-57	6.343	3.710	944	—	10.997
1957-58	6.839	4.093	1.055	—	11.987
1958-59	—	—	—	—	15.536
1959-60	7.655	5.987	1.102	3.048	17.792
1960-61	8.930	6.266	922	6.116	22.234
1961-62	10.946	6.562	1.022	8.939	27.469

NOTA.—Los estudios de la modalidad administrativa comenzaron en el año 1958-59.

Por otra parte, teniendo España grandes posibilidades en la industria pesquera y ocupándose en ella 300.000 productores, se carece de centros dedicados a la formación de la gente del mar.

En el deseo constante de aceptar siempre soluciones mínimas y dentro de las posibilidades de financiación en una primera etapa, el objetivo es crear 112.848 puestos de estudio distribuidos en formación profesional, industrial y pesquera, lo que elevaría el total de puestos escolares a unos 216.000.

PUESTOS DE ESTUDIO A CREAR

Años	F. P. Pesquera	F. P. Industrial	Total
1964	595	11.660	12.255
1965	1.785	19.398	21.183
1966	1.785	30.066	31.851
1967	1.190	46.369	47.559
Total	5.355	107.493	112.848

Lo que al coste unitario de 33.600 pesetas por puesto de estudio supone una inversión total de 3.031.550.000 pesetas.

3.2.2. FORMACIÓN PROFESIONAL AGRARIA

La formación profesional agraria sólo ha sido atendida hasta el presente en proporciones muy modestas por el Ministerio de Agricultura. No obstante, y dada la importancia del campo en la economía nacional, es preciso atender a la formación profesional del campesino por medio de

la creación de nuevas escuelas de capataces agrícolas.

El coste del puesto de estudios se calcula en 42.000 pesetas y, por tanto, en 7.500.000 el de una escuela para 180 alumnos.

3.3. Enseñanza media general

Los 506.000 alumnos existentes en Enseñanza media general se distribuyen de este modo:

Enseñanza oficial	92.000
Enseñanza colegiada:	
Iglesia	204.000
Privada	50.000
Enseñanza libre	160.000

ALUMNOS MATRICULADOS

CURSOS	ENSEÑANZAS			TOTAL
	Elemental	Superior	Preuniversitario	
1950-51	—	221.809	(1)	221.809
1951-52	—	234.633	—	224.633
1952-53	—	249.605	—	249.605
1953-54	211.381	41.908	8.455	261.744
1954-55	241.480	42.049	8.974	292.503
1955-56	272.785	44.727	10.498	328.010
1956-57	—	—	13.248	370.970
1957-58	—	—	14.142	404.936
1958-59	353.845	51.648	15.853	421.346
1959-60	385.558	54.492	16.980	457.030
1960-61	394.629	60.207	19.221	474.057
1961-62	417.820	68.726	20.079	506.625

(1) Hasta el curso de 1952-63 un solo Bachillerato con examen de Estado.

Con objeto de atender los 160.000 alumnos libres y la demanda que se prevé de unos 300.000 nuevos alumnos, serán precisos unos 465.000 puestos de estudio para 1967, que se distribuirán entre centros oficiales y no oficiales de la forma siguiente:

Centros oficiales	245.000
Centros no oficiales	220.000

El total de la aportación del Estado para los gastos de primera instalación en Enseñanza media general, sin incluir las inversiones en curso de ejecución, es el siguiente:

Para 245.000 puestos en centros oficiales	3.552.600.000
Para 220.000 puestos en centros no oficiales	2.285.640.000
TOTAL	5.838.240.000 (1)

(1) De esta suma son reintegrables 1.142.820.000 pesetas.

3.4. Enseñanza universitaria

Frente a una pretendida plétora profesional de graduados universitario, los datos estadísticos demuestran, en comparación con el resto de los países de Europa occidental, unas cifras muy bajas de alumnado. En España, la matrícula es de 63.849 estudiantes, mientras que, para guardar la misma proporción que en la media de los países de la OCDE, debiera ser de 120.000.

Sin embargo, en la realidad la desproporción es mayor, en perjuicio de la situación española, ya que es muy alto el porcentaje de los alumnos que abandonan los estudios universitarios antes de graduarse.

Por ello es preciso aumentar rápidamente el número de licenciados universitarios, para conseguir los siguientes fines:

a) Proporcionar a las empresas el número de técnicos y científicos necesarios.

b) Permitir que la investigación se desarrolle en todas sus ramas.

c) Proveer a todos los niveles de enseñanza del profesorado necesario para su obligada expansión y, particularmente, a la Enseñanza media general que lo precisa con especial urgencia.

Para conseguir el necesario aumento de licenciados universitarios será preciso:

a) Procurar que sea menor el porcentaje de los alumnos que abandonan sus estudios y mejorar el aspecto cualitativo de nuestra Universidad, en medios materiales, y sobre todo en el número y dedicación del profesorado. Ello supondría la creación de más de mil profesores en régimen de dedicación exclusiva; la revisión de los emolumentos del resto del profesorado y la remuneración de 3.000 nuevos ayudantes de clases prácticas, lo que puede cifrarse, en total, en un incremento del presupuesto de 300 millones de pesetas anuales.

b) Procurar que sea mayor el porcentaje de los licenciados que se dediquen a la enseñanza, mediante los siguientes estímulos:

— Aumento de sueldos del profesorado oficial de Enseñanza media.

— Concesión de créditos a la iniciativa privada, para que, al perfeccionar y ampliar sus instalaciones, puedan incrementar la remuneración del profesorado.

c) Adoptar medidas que permitan, sin disminuir el nivel de la enseñanza, aumentar el número de alumnos por profesor.

d) Incrementar el rendimiento de las instalaciones actuales, logrando jornadas completas en la utilización de los edificios.

e) Crear con urgencia lecciones de Matemáticas, Física y Biología, en Ciencias; y Lenguas Modernas, Lenguas Clásicas y Filosofía, en Letras. El mínimo de ellas se ha cifrado en 17.

f) Instalar debidamente aquellas Facultades y centros universitarios que así lo precisen.

ALUMNOS MATRICULADOS

CURSOS	Ciencias	Ciencias Políticas, Económicas y Comerc.	Derecho	Farmacia	Filosofía y Letras	Medicina	Veterinaria	TOTAL
1950-51	7.851	2.140	16.853	4.201	4.059	12.768	3.761	51.633
1951-52	7.530	1.720	17.943	4.406	4.037	13.998	3.800	53.434
1952-53	12.404	1.882	19.126	4.518	4.074	12.437	3.702	58.143
1953-54	13.487	1.534	20.173	4.447	4.600	12.025	3.314	59.580
1954-55	11.993	1.816	19.897	4.560	4.916	12.725	2.759	58.666
1955-56	11.074	2.291	17.385	5.334	5.347	13.269	2.330	57.030
1956-57	11.765	3.290	19.471	6.316	5.890	13.268	2.215	62.215
1957-58	15.554	4.142	18.652	5.902	6.922	14.018	2.065	67.255
1958-59	15.063	5.104	16.936	5.676	6.859	13.832	1.221	64.691
1959-60	14.142	5.742	15.218	5.298	7.308	16.715	889	65.312
1960-61	13.016	6.271	13.544	4.956	8.302	14.805	672	61.564
1961-62	13.164	6.940	13.664	4.989	9.576	14.984	532	63.849

ALUMNOS QUE TERMINARON ESTUDIOS

CURSOS	Ciencias	Ciencias Políticas, Económicas y Comerc.	Derecho	Farmacia	Filosofía y Letras	Medicina	Veterinaria	TOTAL
1950-51	466	92	1.389	346	1.065	1.055	376	4.789
1951-52	443	75	1.598	307	1.028	984	379	4.814
1952-53	480	56	1.786	245	909	1.093	303	4.872
1953-54	602	94	1.843	302	1.300	1.190	387	5.718
1954-55	632	90	1.615	366	603	1.292	378	4.976
1955-56	540	74	1.551	367	730	1.285	451	4.998
1956-57	783	46	1.754	408	689	1.238	376	5.294
1957-58	475	96	1.672	502	759	1.251	261	5.016
1958-59	565	99	1.448	453	677	1.251	228	4.721
1959-60	468	138	1.509	483	699	1.369	223	4.899
1960-61	555	119	1.137	445	645	1.456	141	4.498
1961-62	588	163	1.210	398	745	1.357	93	4.554

3.5. Enseñanzas técnicas

Está generalmente aceptado que el número de técnicos actúa de manera directa y decisiva en el nivel económico de un país. Esto obliga a adoptar, con toda urgencia y decisión, medidas legislativas y de financiación dirigidas a lograr un número mayor de ingenieros y técnicos de grado medio.

Las previsiones de financiación deben hacer posible la rápida obtención de un mínimo de 9.000

nuevos puestos de estudio de ingeniero de nivel universitario y 6.000 nuevos puestos de estudio de técnicos de grado medio, que permitan la existencia en España para 1970 de 26.000 técnicos de grado superior y 53.400 peritos.

En cuanto a enseñanzas náuticas, es preciso construir dos escuelas (Bilbao y Santa Cruz de Tenerife) y modernizar tres. Respecto a escuelas de idiomas, se programa la construcción de cuatro.

ENSEÑANZA TECNICA SUPERIOR

CURSOS	Arquitectura	Aeronáuticos	Agrónomos	Caminos	Industriales	Minas	Montes	Navales	Telecomunicación	Textiles	TOTAL
1950-51	639	42	159	234	1.109	250	96	140	109	194	2.972
1951-52	618	73	198	206	1.122	272	96	76	117	213	2.991
1952-53	664	103	192	278	1.250	280	110	73	114	258	3.322
1953-54	458	137	229	278	1.341	293	125	103	99	282	3.345
1954-55	463	149	262	309	1.411	300	152	118	127	282	3.573
1955-56	543	164	303	356	1.603	310	188	210	167	293	4.137
1956-57	602	174	338	388	1.778	258	222	182	205	297	4.444
1957-58	519	187	371	421	2.213	385	252	221	247	307	5.123
1958-59	747	392	604	828	3.507	495	301	328	431	275	7.908
1959-60	959	447	871	984	5.866	652	301	424	610	359	11.473
1960-61	1.516	687	1.379	1.449	7.671	876	428	469	838	392	15.705
1961-62	1.668	731	1.549	1.874	8.402	1.027	471	536	872	474	17.604

ALUMNOS QUE TERMINARON ESTUDIOS

CURSOS	Arquitectura	Aeronáuticos	Agrónomos	Caminos, Canales y Puertos	Industriales	Textiles	Minas	Montes	Navales	Telecomunicación	TOTAL
1950-51	48	—	24	35	126	25	40	21	18	14	351
1951-52	48	—	23	55	130	14	48	11	9	12	350
1952-53	54	—	27	48	181	28	50	12	3	15	418
1953-54	53	21	32	52	165	29	50	21	8	18	449
1954-55	51	21	34	51	137	34	56	13	15	16	428
1955-56	61	32	34	47	145	44	56	14	21	18	472
1956-57	122	25	42	62	183	14	56	20	25	15	564
1957-58	84	29	45	87	203	24	58	48	31	29	638
1958-59	98	31	56	80	262	19	56	43	22	27	694
1959-60	84	32	64	68	280	34	62	46	22	30	722
1960-61	91	27	63	79	269	41	67	47	19	23	726
1961-62	84	38	76	85	335	26	68	38	31	8	789

ENSEÑANZAS TÉCNICAS DE GRADO MEDIO

CURSOS	Agrícolas	Apareadores	Industriales	Minas	Montes	Obras Públicas	Telecomunicación	Topógrafos (1)	TOTAL
1950-51	580	1.268	8.035	1.057	22	87	107	—	11.156
1951-52	609	1.362	8.194	1.228	22	93	151	—	11.659
1952-53	619	833	8.940	1.304	32	82	191	—	12.001
1953-54	659	952	9.420	1.313	32	83	185	—	12.644
1954-55	723	1.102	10.823	1.263	23	174	196	—	14.304
1955-56	859	1.185	11.844	1.613	23	174	203	91	15.992
1956-57	1.024	1.394	12.302	1.653	29	200	166	121	16.889
1957-58	1.210	1.327	12.354	1.559	25	201	146	152	16.974
1958-59	2.046	2.610	17.117	1.784	87	224	190	164	24.222
1959-60	2.122	2.819	19.394	2.282	370	236	234	197	27.654
1960-61	2.706	3.242	22.436	3.025	426	242	666	260	33.613
1961-62	2.973	3.337	22.803	2.814	484	1.171	832	237	34.651

(1) Las cifras sobre topógrafos parten del curso 1955-56, en que se transformó este tipo de enseñanza.

Teniendo en cuenta un coste de 100.000 pesetas por puesto escolar de grado superior, de 45.000 pesetas para los de grado medio, así como los totales en Escuelas de náuticos e Idiomas, la liquidación necesaria deberá cubrir las siguientes inversiones:

	Pesetas
Técnicos grado superior	863.300.000
Técnicos grado medio	270.000.000
Escuela de Náutica	130.000.000
Escuela de Idiomas	30.000.000
TOTAL	1.343.300.000

3.6. Enseñanzas artísticas

3.6.1. ESCUELAS SUPERIORES DE BELLAS ARTES

El número de profesores de dibujo debe incrementarse rápidamente para atender a la extensión de la enseñanza media y de la formación profesional. Para ello se precisa que el número de alumnos actuales en las Escuelas Superiores de Bellas Artes se duplique para 1967.

Están en construcción dos nuevas escuelas (Madrid y Barcelona), para cuya instalación se ha programado un crédito de 20 millones de pesetas.

3.6.2. ESCUELAS DE ARTES APLICADAS Y OFICIOS ARTÍSTICOS Y ESCUELAS DE CERÁMICA

Por su influencia en el desarrollo económico, se precisa atender tanto la artesanía tradicional como las nuevas profesiones que han surgido recientemente.

En la actualidad, 12.000 alumnos son atendidos en 60 centros; de éstos, sólo cuatro reúnen las condiciones exigidas. Por ello se precisa la inmediata construcción de 28 Escuelas de Artes Aplicadas y Oficios Artísticos con capacidad media de 400 puestos de estudio, lo que supone una in-

versión de 413.000.000 de pesetas para obras nuevas y 50.000.000 de pesetas más para reparación de 14 centros.

3.6.3. CONSERVATORIOS DE MÚSICA

Las instalaciones actuales resultan insuficientes para la elevada matrícula de alumnos. Por ello, y como primera fase, se programa la construcción de dos conservatorios de grado superior de 1.000 plazas cada uno, con una inversión total de 84 millones de pesetas.

3.6.4. ESCUELA SUPERIOR DE ARTE DRAMÁTICO

El cine y teatro nacionales exigen la mejor preparación posible de sus profesionales, para lo cual se precisa la construcción de un centro capaz para 600 alumnos, que importa una inversión de 30 millones de pesetas.

CONSERVATORIOS Y ESCUELAS DE BELLAS ARTES

ALUMNOS MATRICULADOS

CURSOS	Escuela de Bellas Artes	Escuela de Artes y Oficios	Conservatorios
1950-51	667	21.594	24.453
1951-52	760	22.732	24.392
1952-53	789	20.803	23.835
1953-54	799	20.660	24.996
1954-55	826	21.549	25.392
1955-56	777	20.981	26.600
1956-57	804	19.968	27.869
1957-58	846	21.713	30.318
1958-59	863	19.146	37.264
1959-60	868	18.175	32.684
1960-61	852	13.176	32.136
1961-62	929	12.239	29.648

3.7. Bibliotecas

La situación bibliotecaria en España es deficiente. Tendrían que multiplicarse por siete los libros existentes en nuestras bibliotecas para llegar al mismo nivel de los países de la OCDE.

Se programan las siguientes inversiones para construcción e instalación de bibliotecas y adquisición de libros.

AÑOS	BIBLIOTECAS		TOTAL
	Públicas	De centros docentes	
	(En pesetas)		
1964	42.350.000	69.000.000	111.350.000
1965	87.300.000	73.600.000	160.900.000
1966	130.950.000	72.240.000	203.190.000
1967	250.200.000	72.990.000	323.190.000
TOTAL	510.800.000	287.830.000	799.630.000

3.8. Educación extraescolar

Independientemente del esfuerzo de actividades docentes «reglamentadas», dada la situación actual de España en materia de educación, se hace preciso un esfuerzo urgente para dar una educación mínima a las personas que no pueden asistir a los centros normales.

Entre estas actividades es preciso diferenciar:

a) LUCHA CONTRA EL ANALFABETISMO

Afectará a 1.800.000 personas todavía recuperables, a un ritmo de 450.000 por año, lo que supondrá una inversión total de 518.990.000 pesetas.

ESPAÑA: TASAS DE ANALFABETISMO POR GRUPOS DE EDADES

EADAES	HOMBRES			MUJERES			TOTALES		
	Totales	Analfabetos	Tasa de analfabetos	Totales	Analfabetos	Tasa de analfabetos	Totales	Analfabetos	Tasa de analfabetos
(1950)									
De 10 - 14	1.179.364	164.870	13,9	1.147.388	174.729	15,2	2.326.752	339.599	14,5
De 15 - 19	1.324.790	157.780	11,9	1.363.054	209.107	14,3	2.687.844	366.887	13,6
De 20 - 24	1.324.506	109.812	8,2	1.346.545	185.348	13,7	2.671.051	295.160	11,0
De 25 - 34	2.065.626	140.904	6,8	2.255.122	301.573	13,3	4.320.748	442.477	10,2
De 35 - 44	1.737.370	151.666	8,7	1.951.040	385.649	19,7	3.688.410	537.315	14,5
De 45 - 54	1.442.715	186.939	12,9	1.617.538	434.303	26,8	3.060.253	621.242	20,3
De 55 - 64	991.659	188.178	18,9	1.186.835	417.134	35,1	2.178.494	605.312	27,7
Más de 65	828.197	226.600	27,3	1.194.336	545.783	45,6	2.022.533	772.110	38,1
(1960)									
De 10 - 14	1.337.422	109.632	8,1	1.304.353	109.830	8,4	2.641.775	219.462	8,3
De 15 - 19	1.182.507	62.420	5,7	1.229.677	88.877	7,2	2.412.184	157.297	6,5
De 20 - 24	1.135.437	52.928	4,6	1.102.866	98.708	8,9	2.238.303	151.636	6,7
De 25 - 34	2.369.087	123.931	5,2	2.436.513	272.787	11,1	4.805.600	396.718	8,2
De 35 - 44	1.927.285	110.724	5,7	2.123.211	269.311	12,6	3.050.496	380.035	12,4
De 45 - 54	1.604.349	124.328	7,7	1.808.717	346.967	19,1	3.413.066	471.295	13,8
De 55 - 64	1.265.825	163.555	12,9	1.455.791	393.938	27,0	2.721.616	557.493	20,4
Más de 65	1.042.986	239.420	22,9	1.475.553	585.494	39,6	2.518.539	824.914	32,7

b) EXTENSIÓN CULTURAL POR MEDIO DE ENSEÑANZAS CON NUEVAS TÉCNICAS

Comprende enseñanzas por correspondencia, enseñanzas programadas, enseñanzas por radio y enseñanzas por televisión, con un total de pesetas 82.000.000.

c) ORGANIZACIÓN PERMANENTE DE EXTENSIÓN CULTURAL

Se construirá un edificio central en la Ciudad Universitaria, adquiriéndose una emisora educativa de radio, otra de TV en circuito cerrado, un laboratorio de diapositivas y grabaciones, un taller de montaje de unidades móviles y un centro de enseñanza de técnicas audiovisuales, así como 25 centros provinciales, 75 centros comarcales y 750 centros locales, con una inversión total de 563.410.000 pesetas.

d) ACTIVIDADES EDUCATIVAS DE LA SECCIÓN FEMENINA Y FRENTE DE JUVENTUDES

Se considera que deben protegerse en forma directa los albergues y campamentos de ambas Delegaciones, por su condición educativa complementaria, así como los talleres rurales de la Sección Femenina.

La inversión es la que se especifica:

Sección Femenina

Adquisición de material escolar y de trabajo para los 50 talleres artesanos existentes; creación e instalación de 184 talleres nuevos, así como creación de cuatro nuevos albergues, con un total de 124.000.000 de pesetas.

Frente de Juventudes

Creación de 94.000 nuevas plazas en albergues y campamentos, por un importe de 201.750.000 pesetas.

3.9. Orientación escolar y profesional

Se estima de urgencia la intensificación de los esfuerzos para lograr un mejor aprovechamiento de las capacidades de los españoles jóvenes.

Para la formación de orientadores se programa una inversión total de 44.000.000 de pesetas.

3.10. Otros servicios culturales

Existen además una serie de servicios culturales que no pueden ser olvidados, sin peligro de retroceso en el desarrollo cultural del país.

a) *Archivos*.—Deben ser atendidos en sus instalaciones, no sólo por el enorme valor de nuestra documentación histórica.

b) *Museos*.—Es necesaria la modernización de las instalaciones de algunos museos, así como la terminación de otros.

c) *Adquisición de obras de arte*.—La vigente legislación del Patrimonio artístico obliga con frecuencia a realizar desembolsos importantes para evitar la salida de España de obras de arte. Asimismo, es necesario adquirir nuevas obras de arte con el fin de completar el tesoro artístico y favorecer la función docente.

d) *Reales Academias*.—Estos centros culturales requieren la modernización de sus instalaciones e incluso alguno la construcción de un nuevo edificio.

Para estas atenciones y otras varias de carácter cultural se consignan 485.370.000 pesetas.

Educación y desarrollo económico

JOSE ANTONIO PEREZ-RIOJA *

Director del Centro Coordinador Provincial de Bibliotecas y de la Casa de Cultura de Soria

I. CONCEPTO ACTUAL DE LA EDUCACION

En nuestros días ha sido superado el concepto —hoy ya clásico— de la educación, considerada como un derecho humano universal.

No se nos aparece tan sólo como el proceso de desarrollo del ser humano—fin en sí mismo—, sino, además, como un medio para alcanzar ese fin. O, en otras palabras: la educación se considera hoy, a la vez que un elemento de formación integral, un instrumento indispensable del desarrollo económico-social.

El hombre se actualiza, se forma, se perfecciona a sí mismo por el proceso educativo. Mediante este proceso puede contribuir también a que otros hombres—que carecen aún de plena conciencia o de los medios precisos para el completo desarrollo de su personalidad—se formen.

Diríase que en un sentido cada vez más amplio—desde el individuo a la masa—la educación

no es ya tan sólo un reflejo de ésta, sino que puede aspirar a convertirse en un instrumento capaz de modelar a la sociedad. Modelarla—conviene precisarlo—en una dirección diferente, esto es, encaminada hacia nuevas estructuras de orden económico-social.

Ha dicho el director general de la Unesco, Mr. Maheu, que en la relación entre el desarrollo económico-social y el propio desarrollo educativo, si los economistas saben el cómo, los educadores saben el porqué.

La realidad del momento presente—lanzado ya hacia el futuro—es ésta: lo económico no es sólo una cosa de especialistas o de técnicos, porque invade, cada vez más la esfera de lo cultural. De aquí el que se hable hoy de un humanismo económico, técnico o científico. De aquí también el que la educación actual—y sobre todo la del porvenir—, sin perder jamás su esencial finalidad formativa de la personalidad individual, se nos aparezca también como una especie de gran industria o empresa espiritual, capaz de producir y distribuir conocimiento y técnicas, en serie y de una manera planificada.

II. DIMENSIONES DE LA EDUCACION: EL HOMBRE, LA CULTURA, LA SOCIEDAD

Como vemos, en el mundo actual ya no es posible considerar la educación como algo aislado. Su difusión y su complejidad son ahora mayores que antes, y lo serán todavía más en el futuro. Dentro del espacio y el tiempo en que se mueve el devenir histórico, dijérase que la educación se proyecta en tres dimensiones: una, la que pudiéramos llamar física—el hombre—; otra, de carácter espiritual—la cultura—, y la tercera, convivencial o de relación—la sociedad—, concebida en un sentido cada vez más extenso o universalista.

* José Antonio Pérez-Rioja es uno de los principales y más asiduos colaboradores de la REVISTA DE EDUCACIÓN. Doctor en Filología Clásica, pertenece por oposición al Cuerpo Facultativo de Archiveros y Bibliotecarios desde 1944. En la actualidad dirige la Biblioteca Pública, el Centro Coordinador Provincial de Bibliotecas y la Casa de Cultura de Soria. Es correspondiente de la Real Academia de la Historia y de la Institución «Fernando el Católico», del CSIC, de Zaragoza. En 1959 fué designado jefe de Redacción del «Boletín de la Dirección General de Archivos y Bibliotecas». Ha desarrollado actividad docente como profesor de Griego en los Institutos de Oviedo y Soria y ha pronunciado numerosas conferencias en diversas instituciones culturales. Premio «Juan Valera» 1952, durante cinco años alcanzó el premio «Fiesta del Libro», creado por el Ministerio de Educación Nacional, y en el presente año, el del concurso «Azorín y su obra», establecido por «ABC». Como becario de la Unesco visitó doce países europeos para estudiar el tema «Las relaciones públicas y la extensión bibliotecaria». Ha publicado once libros, entre los que destacan «La Biblioteca en la Escuela, Diccionario de símbolos y mitos», y una «Gramática de la Lengua Española». En el presente número de la Revista inicia una interesante serie de trabajos sobre «Educación y desarrollo económico».

El hombre, la cultura y la sociedad son, en efecto, las tres dimensiones—física, espiritual y social—en que se proyecta la educación.

La educación actual posee un conocimiento más directo y preciso del hombre. Puede, pues, influir más que antes en el rumbo de la cultura—moral, arte, saberes, ciencia, técnicas—y, por otra parte, se extiende y difunde de tal manera, que va eliminando poco a poco las diferencias sociales, no sólo dentro de los ámbitos nacionales, sino en áreas cada vez más amplias de carácter supranacional o internacional.

El hombre tiende a parecerse e igualarse más y más en los cinco continentes de la tierra; se maquiniza y se masifica a pasos agigantados. El hombre—«animal social», ya para Aristóteles—apenas si se concibe hoy como una individualidad, porque depende mucho más que nunca de los demás hombres. A los espíritus robinsonianos que aún pudieran existir no les queda ni siquiera la posibilidad de encontrar alguna nueva isla desierta. La sociedad en que vivimos supone, de otra parte, un cada vez más complejo engranaje humano, sujeto a normas, a desarrollos, a planificaciones. Si al liberalismo económico le correspondió el individualismo social, a la división y racionalización del trabajo y a los planes actuales de desarrollo les corresponde el «hombre económico» (1), al mismo tiempo que se posee hoy un conocimiento económico del hombre. Lo que antes hacia el hombre espontáneamente y pasaba inadvertido, ahora se analiza, se mide, se cuenta, se racionaliza. Se sabe lo que cuesta y lo que rinde un hombre. Se estudian minuciosamente las normas y las técnicas para que produzca más en el menor tiempo y con el mínimo esfuerzo. La pareja «hombre-máquina» parece ser la fórmula—como observa Ellul—de lo por venir. Todo esto, en parte, está bien. Pero es insuficiente. Hemos de aspirar a un concepto que rebase el del «hombre-máquina». Es preciso llegar a una consideración integral del hombre. Y esto sólo es posible mediante una educación que no sólo atienda al desarrollo técnico del hombre, sino—paralelamente—al de su plenitud moral e intelectual. El reajuste de un mundo que crece en proporción casi geométrica; la necesidad de que quienes lo pueblan vivan con mayor dignidad; la exigencia, cada día más acusada, de un nivel más alto no puede interpretarse tan sólo en el sentido de lo material. Es urgente e imprescindible, al mismo tiempo, que la educación—como ya apuntaban algunos de nuestros humanistas del siglo xvi—modele al «hombre entero». De este único modo podrá cuajar un nuevo humanismo técnico y económico, a la vez que moral e intelectual. Que el hombre pueda hacer y producir casi con la exactitud de una máquina está muy bien, pero que no se le maquinice por ello el corazón ni se le adormezca la sensibilidad.

(1) Cfr. JACQUES ELLUL: *El siglo XX y la técnica*. Madrid, 1960, pp. 199 y ss.

Que siga ésta alerta y que siga también latiendo en él su corazón de hombre.

No puede olvidar la educación actual—por mucho que hoy conozca y racionalice técnicamente al hombre—que, como ha dicho Maritain, la personalidad humana sigue siendo un gran misterio metafísico. Y a ese inmenso mundo del espíritu—el hombre es, en frase feliz de Alexis Carrel, «ese desconocido»—es al que debe encaminarse, en primer término, la educación actual. Porque de ese modo se podrá insuflar de contenido moral e intelectual al hombre-herramienta, al hombre-producto, al hombre-máquina, ya que la humanidad evoluciona inexorablemente de lo vital a lo racional, perdiéndose en espontaneidad y naturalidad lo que va ganando dentro de un nuevo orden artificial, regido por la razón y normalizado o programado por la técnica.

Si la cultura antigua fué «apolínea» por su acusada raíz estética, la actual es «fáustica»—al decir de Spengler—, ya que el demonismo de la ciencia y de la técnica es su rasgo dominante. La educación, en este momento, no puede ser unilateral. Requiere, quizá, más aún que en otras épocas, el cultivo de todas las posibilidades del desarrollo humano.

Y si irrenunciablemente la cultura actual es científica y técnica, ha de ser también algo más que eso. Debe aspirar a una amplia panorámica, antes cualitativa que cuantitativa. Hoy sería imposible el saber renacentista, universal, a lo Leonardo de Vinci, o el enciclopedismo de la ilustración a lo siglo xviii. Vale más que la acumulación de los conocimientos la aptitud para enriquecer los saberes y las prácticas profesionales. Y, mejor todavía: la cultura, hoy, debe aspirar a despertar en el hombre inquietudes—morales, estéticas, intelectuales—, atrofiadas o adormecidas a causa del maquinismo y la masificación actual.

La técnica y la especialización pueden ser, no obstante, un arma de doble filo, capaz en unos casos—por hastio, por monotonía—de convertir al hombre en un bárbaro—un bárbaro, culturalmente—y, en otros casos—por necesaria evasión del espíritu—, capaz de situarle ante un nuevo humanismo: el de su aptitud para el progreso y la curiosidad intelectual. La cultura—etimológicamente, cultivo—és, antes que una yuxtaposición, una síntesis. Cuando en ciertas épocas o en determinados países la cultura se polariza en una sola dirección, surge el desequilibrio. Ni sólo el *primum vivere, deinde philosophare* del axioma clásico ni tampoco la reversión—tan quijotesca española—del *primum philosophare, deinde vivere*. Ni el materialismo burdo y ateo ni el espiritualismo quimérico y utópico. Se requerirá una cultura integral, que logre armonizar la triple relación del hombre con lo concreto, con los demás hombres y con Dios. Es decir, una cultura para la acción, la convivencia y la contemplación.

La educación actual puede imprimir a la cultura de nuestro tiempo ese triple impulso activo, convivencial y contemplativo. Sin duda, la sociedad de esta segunda parte del siglo xx requiere, más que nunca, un equilibrado «dirigismo» educativo y cultural. Masificada como está, se nos aparece apenas diferenciada, pasiva, falta de iniciativa, de originalidad y de conciencia. «La masa es cantidad sin cualidad... Desde el punto de vista tecnológico, la masa es el producto de la mecanización; desde el punto de vista económico, el de la *standardización*; desde el punto de vista sociológico, el del amontonamiento, y desde el punto de vista político, el de la democracia» (2).

El ritmo acelerado de las experiencias vividas en estos últimos años excede la capacidad asimiladora de la masificada sociedad actual. Tal exceso de impresiones hace resbalar superficialmente por las ideas y las cosas, incluso sobre aquellas máquinas o aparatos de uso más frecuente. Si el antiguo artesano conocía bien cualquiera de las herramientas que manejaba, la inmensa mayoría de los que hoy conducen un automóvil o de quienes encienden a todas horas un televisor desconocen en absoluto su fundamentación científica y hasta, en rigor, su manejo correcto. Por otra parte, el periódico, el cine, la radio y la televisión han acortado distancias y han barrido las fronteras del espacio y del tiempo para ofrecer unas mismas noticias e iguales imágenes, palabras o canciones, al mismo tiempo y en todos los rincones del planeta, con lo que la sociedad actual se hace uniforme, se infantiliza y va atrofiando insensiblemente su capacidad de sentir, de pensar y de meditar por sí misma. Por otra parte, en esta época de tan formidables avances técnicos no han surgido nuevos horizontes culturales que equilibren, en la balanza de la sociedad actual, el otro platillo del espíritu. Frente al automóvil o el televisor no ha llegado aún, como contrapeso, algo inmaterial que se adentre en el alma del hombre de nuestro tiempo. En el fondo de todo esto, ¿no estaremos sufriendo la consecuencia de un gran fallo de nuestros sistemas educativos tradicionales?

III. LA EXTENSION Y LA VALORACION DE LA EDUCACION, COMO EXIGENCIA DE NUESTRO TIEMPO

Han fracasado, sin duda, no sólo los sistemas, sino los viejos y rutinarios conceptos de la educación, la cual ha sido, por otra parte, privilegio de minorías. Del mismo modo que hoy se tiende en el mundo a una mejor distribución de los bienes materiales, así también se procura una

más justa y amplia difusión de los bienes culturales. En esto se funda, por ejemplo, en nuestra enseñanza actual, el principio de igualdad de oportunidades.

Aunque significa mucho, no basta, sin embargo, este nuevo sentido de justicia distributiva que permitirá a la educación una extensión cada vez más amplia, la cual tiene ya incluso—a través de organismos como la Unesco—una proyección internacional. Se precisa, además, una detenida revisión de los conceptos, de los sistemas, de los métodos pedagógicos tradicionales para llegar a una justa valoración en consonancia con las exigencias actuales e inmediatamente futuras.

Una vez más, la superpoblación del mundo—o, mejor, su desigual distribución sobre la tierra—, los problemas sociales, el arrollador avance de la técnica y otras muchas circunstancias han evidenciado la necesidad de los planes de desarrollo económico, sin que se hayan puesto en práctica con anterioridad—como sus soportes fundamentales—los planes adecuados de educación. Es lástima que la miopía dominante en el mundo no haya permitido a los distintos países, con una antelación de varios años, el preestablecimiento de planes educacionales como base esencial para el ulterior desarrollo de planes económicos. Pero siempre se adelantan los problemas materiales, a los que tantas veces se subordinan—como a la deriva—los problemas del espíritu.

* * *

La lectura atenta del reciente *Informe del Banco Mundial*—en sus diez concisas páginas dedicadas a la educación e investigación científica—, así como del utilísimo *Curso-coloquio sobre planeamiento de la educación* (3) y de un interesante comentario de Efrén Borrajo (4), nos ofrece un punto de apoyo para unas breves consideraciones sobre la extensión y la valoración de los diversos grados o aspectos de la enseñanza en nuestro país.

En cuanto a los estudios primarios, nuestra tasa de escolarización (5) es del 23,2 por 100, para los párvulos (dos a cinco años); del 84,3 por 100, entre los seis a once años, y del 33,6 por 100, entre los doce y catorce (en los que deben incluirse los alumnos de Enseñanza media). La edad escolar obligatoria en España—hasta ahora, once años, y, a partir del plan cuatrienal de desarrollo 1964-67, de catorce años—sigue siendo baja en relación con la de los países integrantes del Mercado Común (que han rebasado, hace tiempo, el límite de los catorce años). En el aspecto cualitativo, aún quedan viejos resabios rutinarios y memoristas, así como ciertas tendencias pedagógicas «exageradamente infantilizistas» por elimi-

(3) Ministerio de Educación Nacional. Madrid, 1962.

(4) Cfr. *La educación y el desarrollo económico (opiniones sobre el Informe del Banco Mundial)*, en «Familia Española», núm. 45, julio, 1963, pp. 81-84.

(5) El tanto por ciento de alumnos en relación con la población en edad escolar.

(2) Cfr. HENRI DE MAN: *La era de las masas y el declinar de la civilización*. Buenos Aires, 1954, p. 55.

nar, en tanto que se hace preciso cultivar el propio esfuerzo o iniciativa de los escolares, capacitándoles para comprender y discurrir en lugar de repetir conocimientos sólo aprendidos de memoria. También se hace necesario estimular y desarrollar los hábitos, habilidades y aptitudes naturales de los niños, procurando el maestro el encauzamiento más adecuado, a fin de crear o fomentar en ellos posibles vocaciones. Por otra parte, le queda todavía a nuestra Enseñanza primaria el lastre retardatario de un considerable porcentaje de adultos analfabetos—en 1950 representaba todavía el 17,3 por 100—, que se confía haya podido extirparse enteramente en 1970. Por ello, sin duda, aparece como primera meta educacional en el plan de desarrollo para 1964-67 el de continuar la lucha contra el analfabetismo.

El panorama de las Enseñanzas medias nos ofrece hondos problemas de estructuración y de contenido, así como una lamentable desconexión con la Enseñanza primaria. En el Bachillerato general (elemental y superior) las tasas de escolarización son muy bajas: 22,7 por 100, entre los diez y trece años, y 6,3 por 100, de los catorce a dieciséis, con lo que el Bachillerato superior sigue siendo, prácticamente, patrimonio de minorías. Aún es más baja todavía la tasa de escolarización en el Bachillerato laboral: 0,7 por 100, entre los diez y dieciséis años. En los centros de formación profesional (6) de base —para jóvenes—, la tasa de escolarización es, asimismo, mínima: 1,9 por 100, entre los doce y los diecinueve años (7). Por otra parte, la enseñanza mercantil—la carrera de Comercio—y los grados medios de las escuelas técnicas acusan también, en estos últimos años, honda crisis de alumnos. Nuestro promedio en este grado de la enseñanza es tan sólo de un 27 por 100 de alumnos—casi todos ellos de Bachillerato general—, frente al 79 por 100, en Bélgica; el 81, en Alemania, y el 82, en Dinamarca. Pero, aun dentro de ese reducido porcentaje español, la desproporción entre el Bachillerato general—que casi lo absorbe íntegramente—y el laboral y las otras enseñanzas mercantiles y técnicas—cuya necesidad dentro del plan de desarrollo no requiere encarecimiento—es en extremo desmesurada. ¿No convendría, a lo largo del Bachillerato elemental, observar, estimular y aun canalizar, en ciertos casos, las aptitudes manuales y técnicas de los alumnos y que las pruebas de la Reválida de cuarto sirvieran auténticamente para seleccionar con acierto cuáles pueden llegar a ser verdaderos universitarios y cuáles, en cambio, podrían convertirse mejor en buenos técnicos de gradación media? Lo que debe evitarse es que lleguen tantas medianías a la Universidad y que un gran porcentaje de alumnos—en muchos casos con aptitudes latentes de tipo técnico, laboral o mercantil—se pierda, lamentablemente, para

este amplísimo campo de actividades de indudable porvenir.

La tasa de escolarización de la Enseñanza superior es, asimismo, muy baja: 1,9 por 100 en la Universidad (entre los diecisiete y veinticinco años), llegando a irrisoria en las escuelas técnicas: 0,26 por 100 (entre los dieciocho y los veintitrés años).

En la Universidad siguen predominando carreras no técnicas, como la de Derecho, y, en general, se requiere el incremento de las actividades de investigación dentro de toda la Enseñanza superior. Por otra parte, la Universidad debería establecer un continuado diálogo, puertas afuera de las aulas, con la sociedad española. Se llegaría a conocer mejor nuestras necesidades actuales, y de esta prudente intercomunicación podrían ganar los planes, métodos y orientaciones de la enseñanza en una dimensión práctica y realista de la que hoy suelen carecer.

En la investigación científica viene invirtiendo el Estado el 0,9 por 100 del total de sus gastos, lo que supone el 0,17 por 100 de la renta nacional. A título de comparación, recordemos que Alemania invierte el 2 por 100 y los Estados Unidos llegan al 7,7 por 100.

Otro aspecto—apenas aludido en el *Informe del Banco Mundial*, y que, hasta ahora, no alcanza ni siquiera al 0,5 por 100 de nuestro presupuesto global de educación—es el de las bibliotecas, de la mayor trascendencia para la elevación del nivel cultural del país y para el éxito de los planes de desarrollo económico. En este primer cuatrienio—1964-67—se antepone como primordial objetivo el «continuar la lucha contra el analfabetismo e impulsar la extensión cultural, en especial de las zonas rurales, mediante el empleo de las modernas técnicas audiovisoras de comunicación». La radio, el cine, el magnetofón, la televisión son, en efecto, magníficos elementos difusores y sugeridores. Pero no bastan. Han de completarse necesariamente con el estímulo y los medios necesarios para el fomento de la lectura. Al adulto recién alfabetizado se le puede considerar analfabeto relativo, si, inmediatamente, no se le habitúa a leer, facilitándosele libros y bibliotecas modernas, gratas, acogedoras. Y, luego, cada vez en mayor escala, hace falta una mayor siembra de libros y de bibliotecas para todos los grados de enseñanza y para todos los españoles: desde las escolares y públicas y los servicios móviles de lectura—a través de pueblos, aldeas y ciudades—a las bibliotecas universitarias y especializadas y a los centros de documentación.

* * *

En España también se nos han adelantado los planes de desarrollo económico sin apenas tiempo para adecuar a ellos los planes de educación y, lo que es peor, sin que éstos—de haber existido desde bastante años atrás—les hubieran podido

(6) No se incluye aquí la formación profesional acelerada para adultos.

(7) Supone unos 75.000 alumnos, distribuidos en 300 centros, de los cuales sólo unos 80 rebasan en sus enseñanzas el grado del aprendizaje.

hoy servir de base. Pero no es momento de volver la mirada al pasado, sino al futuro, porque las sucesivas etapas del plan de desarrollo económico nos obligan, desde ahora, a mirar hacia lo por venir en plazos de cuatro en cuatro años. Convendría pensar ya en el otro cuatrienio 1968-71, contemplando desde ahora un amplio horizonte. Y es necesario hacerlo sin miopías, sin personalismos, sin prejuicios. Es preciso que cuantos nos preocupamos por los problemas de la educación pensemos detenidamente, desde ahora, en un diálogo abierto y constructivo, en la urgencia de extender, reestructurar y mejorar nues-

tra enseñanza en todos sus grados y aspectos, para lo cual, sin duda, lo primero que nos hace falta es un cambio inmediato de mentalidad. No todo el peso económico de la educación nacional puede recaer sobre el Estado. Hace falta que los municipios, las entidades más diversas y la sociedad entera colaboren de un modo más positivo y eficaz en el impulso decisivo que ahora más que nunca requieren—concebidos dentro de una conexión perfecta— todos los grados de la enseñanza, las bibliotecas, los centros de documentación y de investigación científica en nuestro país.

(Continuará en el próximo número.)

Conveniencia del estudio de rudimentos de Derecho en la Enseñanza media y Escuelas del Magisterio

JOSE MARIA GARRIDO LOPERA

Ayudante de Clases Prácticas de Derecho Mercantil en la Universidad de Granada

Estamos asistiendo a una etapa de cambio y continuo desarrollo en las distintas facetas de la vida española; la prensa, la radio y televisión, las declaraciones de las personas que tienen más directamente que intervenir en la marcha social y económica españolas, nos lo ponen continuamente de manifiesto.

Nuestra condición de profesionales de la administración y también de estar insertos en las tareas de la docencia dentro del ámbito universitario, han sido la causa de que traigamos a colación la importancia de proporcionar en los distintos campos de la enseñanza el conocimiento de los rudimentos de Derecho, por parte de toda la población española.

Las bases de la convivencia social, de la estructura política y económica, no pueden sentarse sin contar, por parte de todos, con el conocimiento de cuanto supone derechos y deberes. No pretendemos hacer de cada español un perfecto conocedor del Derecho, pero sí ponerle en condiciones de interpretar un texto legal y tomar conciencia del valor que esto tiene dentro de la vida del país.

A continuación exponemos los antecedentes con que cuenta el campo de la docencia española en la programación de estos conocimientos, y suge-

rimos la necesidad de que sea tomado en consideración por quienes pueden hacer efectiva la implantación de este programa en los distintos niveles de la enseñanza.

A) ANTECEDENTES LEGALES

1.º EN ESTUDIOS DE BACHILLERATO

Ya en el plan de 17 de agosto de 1901 se establecía la asignatura de *Ética y Rudimentos de Derecho*. Igualmente, en el plan de 1903 y en el curso sexto se estudiaba la misma disciplina.

Por Real Decreto-ley de 25 de agosto de 1926, y en el tercer curso de Bachillerato elemental, se enseñaba *Deberes éticos, cívicos y rudimentos de Derecho*.

Posteriormente, y por Decreto de 7 de agosto de 1931, se adaptó el plan de 1903 al de 1926, si bien sólo durante el curso 1931-32, en el que, como decimos al principio, se estudiaba *Ética y Rudimentos de Derecho* en el sexto curso, quedando suprimidas estas enseñanzas a partir del plan 1934.

2. EN ESTUDIOS DE MAGISTERIO

En el plan conjunto de estudios elementales de maestros en los Institutos, del año 1901, se cursaba en el segundo año *Ética y Rudimentos de Derecho*, y en el tercero, *Derecho y Legislación Escolar*.

En el plan de 30 de agosto de 1914 se estudiaba en cuarto curso *Rudimentos de Derecho y Legislación Escolar*.

En el de 1931, igualmente existía la asignatura denominada *Cuestiones Económicas y Sociales*, en el tercer curso. También, y por la citada disposición de 29 de septiembre de 1931, que reconocía derechos adquiridos, en el tercer curso se estudiaba *Derecho y Economía*, plan este último denominado de cultura general.

En planes posteriores se suprimió la disciplina que comentamos.

B) ESTUDIOS DE BACHILLERATO

Como se puede apreciar por lo anteriormente expuesto, el legislador se ha preocupado de establecer en los distintos planes de enseñanza del Bachillerato la disciplina del Derecho. En casi todos los países se halla instituida la misma, siendo obvio indicar los motivos que inducen a los legisladores para disponerlo.

A mayor abundamiento, y en apoyo de que sea restablecida esta enseñanza, no se puede ocultar en esta exposición que con bastante frecuencia se emplean incorrecta y equívocamente los términos «no hay derecho», «tenía derecho a esto», «estaba obligado», etc., confundiendo con inusitada asiduidad derecho y obligación.

Indudablemente, observamos que en los actos de la vida cotidiana nos tropezamos a cada instante con que muchas personas, incluso profesionales titulados en otras Facultades universitarias y Escuelas superiores especiales, desconocen lo más elemental del Derecho, instituciones tales como, por ejemplo, la que se refiere al matrimonio en su doble faceta de contrato y sacramento, propiedad y posesión, nuda propiedad y usufructo, cosas muebles e inmuebles, familia y sucesión y sobre todo aquello que afecta a materia tan manoseada como el arrendamiento de fincas urbanas. ¿A qué persona no se le ha presentado un caso relativo al derecho preferente en el contrato de inquilinato, en el supuesto de que el dueño necesite la vivienda para sí o sus familiares?

También, y sobre todo en estos tiempos de ventas a plazos, la letra de cambio; sociedades anónimas, limitadas, colectivas y otras.

Asimismo ocurre que entre los bachilleres actuales no se distinga entre delito y falta, homicidio y asesinato, circunstancias atenuantes, eximentes y agravantes, reincidencia y reiteración, autores, cómplices y encubridores, etc.

Igual sucede en las relaciones laborales con el concepto de despido, justo e injusto, causas del mismo y el papel que desempeñan en aquéllas la Organización Sindical y la Magistratura del Trabajo.

¿Y el Derecho político y el administrativo, con el estudio de las instituciones más importantes de la vida nacional? Pues no se desconoce que existen muchos titulados de Enseñanza media que ignoran términos tales como estado, nación, confederación, representación, monarquía, república, anarquía, comunismo, corporativismo, constitución, leyes fundamentales, referéndum, plebiscito, etcétera, como asimismo lo que es un Ayuntamiento, una Diputación o una Delegación de Trabajo o Gobierno civil, confundiendo lamentablemente las respectivas competencias, al mismo tiempo que no saben, en determinadas actuaciones de su vida, adonde tienen que dirigir sus pasos para conseguir tal o cual documento que le es necesario.

C) ESTUDIOS DE MAGISTERIO

Si es importante el conocimiento de estos términos para los bachilleres, no lo es menos para los profesionales del Magisterio, pues no debe olvidarse que por lo que atañe a éste hay que prestarle una atención especial, pues no cabe duda que los profesores de Enseñanza primaria ejercen una función primordial, tanto en los núcleos rurales como en los urbanos, que requiere la exposición clara y concisa de todos aquellos conocimientos que han asimilado en la carrera, siendo, como se ha expuesto con anterioridad, la enseñanza del Derecho básica en este grado primario, habida cuenta de que un porcentaje elevado de estos alumnos no pueden, por diversas circunstancias, emprender los estudios de Bachillerato o laborales.

D) CONSECUENCIAS

Otra faceta de esta enseñanza es la relativa a las vocaciones, pues no debe olvidarse que la inclinación del alumno a una profesión determinada depende muchas veces de lo que él haya estudiado. Si no ha examinado esta materia, si la desconoce por los textos y enseñanzas del maestro, mal puede aficionarse a la actividad de las leyes. Pierre Termier dice que la vocación «es una pasión de amor» (1). ¿Puede amarse una profesión sin saber en qué consiste? ¿Puede existir pasión sin conocimiento? Hay que tener en

(1) Cit. por G. MARAÑÓN en su obra *Vocación, ética y otros ensayos*, p. 21, «Colección Austral», Espasa-Calpe, Argentina, S. A., Buenos Aires, Méjico, 1946.

cuenta que el estudio de las leyes no se limita sólo al ejercicio de la abogacía o judicatura, sino que existen otras actividades dentro de la carrera, como la administración, cátedra, etc. La supresión de la asignatura de Derecho ¿no será, entre otras, una de las causas de disminución de la matrícula en las Facultades respectivas? Medítese sobre ello.

E) CONCLUSIONES

En fin, después de estas breves consideraciones se hace necesario el restablecimiento en los estudios de Enseñanza media y Escuelas del Magis-

terio de dicha disciplina, pudiendo organizarse a base de una asignatura que pudiera denominarse Elemento de Derecho en el Bachillerato elemental, y en el universitario de Letras, dos cursos, uno de Derecho privado y otro de Derecho público. En las Escuelas del Magisterio, Elementos de Derecho, como asimismo en los Institutos laborales.

Y por último diremos que, aunque en los vigentes cuestionarios nacionales para la Enseñanza primaria y en el período de iniciación profesional (escolares de doce a quince años) se establece la disciplina de Derecho, dicho período tiene un carácter voluntario y, por consiguiente, los escolares hasta los doce años no reciben la instrucción de referencia.

Iniciación en la Segunda Enseñanza

FLORENCIO OLLE RIBA

Licenciado en Pedagogía

EL PASO DE LA PRIMARIA A LA SEGUNDA ENSEÑANZA

Es una realidad manifiesta el gran vacío reinante en la actualidad en cuanto a los enlaces didácticos que deberían existir entre la Primera y la Segunda enseñanza.

La desconexión, tanto en el aspecto formativo, como en el puramente instructivo, es lo suficientemente significativa para calificar de inapropiados los planes de enseñanza de nuestro sistema docente.

De hecho, entre el último eslabón de la Enseñanza primaria (ingreso) y los primeros cursos del Bachillerato no existe ninguna solución de continuidad, por lo menos dentro de los límites de una didáctica apropiada, tan necesaria en esta etapa de la formación del niño.

Por consiguiente, no es de extrañar que lo que podríamos calificar de disciplinas formativas encaminadas a orientar los inicios de una cultura fundamental para la expansión ulterior del escolar se desarrollen, en nuestro Bachillerato, de una manera tan precaria.

En consecuencia, tan elevada misión se ve truncada en su trayectoria por las imposiciones de carácter puramente especulativo que posponen lo fundamental en beneficio de lo secundario, al recargar la mente del niño, con el estudio sistemático y de memoria, de una serie de temas que, ni por su extensión, ni por su contenido, es ca-

paz de asimilar, de manera positiva, un niño de diez años, por falta de los recursos intelectuales necesarios para el manejo de las relaciones lógicas.

El error está en un plan de estudios que impone un desarrollo didáctico demasiado formalista y en el que, unas veces por defecto (formación), y otras por exceso (instrucción), sumerge al niño en una desorientación total que fomenta la abulia y la desgana, por atentar contra los intereses psicológicos y biológicos del niño.

Su capacidad mental se halla muy lejos no sólo de asimilar tales imposiciones, sino que, incluso, dada su natural idiosincrasia, le es totalmente imposible encauzar debidamente su actividad mental en este período de su desarrollo. Ni su estado físico, ni el mental, están en condiciones de someterse, de manera intensiva, a una constante abstracción intelectual, ya que lo más corriente y natural es que, en esta época, predominen todavía en el niño las sensaciones e intereses de carácter sensorial.

Por otro lado, la modalidad de enseñanza que el niño empieza a vivir de manera total, donde cada profesor desarrolla su asignatura con toda independencia, y hasta cierto punto al margen de las demás, crea en el subconsciente del niño continuas frustraciones que en nada pueden beneficiar su formación.

No es que pretendamos indicar, ni mucho menos insinuar, que el niño que se inicia en el Ba-

chillerato debe ser tratado con blandura, permitiéndole, por tal causa, ciertos abandonos en su actividad creadora.

Pero sí será una buena norma pedagógica procurar adaptar las diferentes disciplinas a su mentalidad con una didáctica adecuada que dé un poco de movilidad a la frialdad de los textos, no siempre apropiados para despertar sus iniciativas ni estimular su evolución mental, que entre los diez y los doce años está sometida a diferentes alternativas.

Indudablemente lo más acertado sería una revisión total de las normas por las que se rige tal iniciación. Es indudable que el niño, en la crítica coyuntura de los diez años, no se halla preparado para afrontar, con garantías de éxito, los problemas que la iniciación en el Bachillerato le impone.

Muchas y autorizadas voces se han alzado en estos últimos tiempos para llamar la atención sobre tal anomalía y proponer, de manera mesurada y objetiva, un cambio de rumbo más de acuerdo con las posibilidades del niño. El aconsejar el retraso de la prueba de *ingreso* ha sido la nota dominante de tales advertencias, por lo demás bien justificadas.

Tales opiniones vienen recogidas de manera global y precisa en una de las encuestas nacionales organizadas por el CEDODEP en el año 1961, y cuyo elocuente resultado fué como sigue:

LA EDAD DE LA INICIACION

La pregunta era: «¿A qué edad debería empezar los estudios de la segunda enseñanza?»

Las respuestas, provenientes de personas competentes y centros responsables, se clasificaron así:

- A los diez años cumplidos, el 9 por 100.
- A los once años cumplidos, el 14 por 100.
- A los doce años cumplidos, el 55 por 100.
- A los trece años cumplidos, el 11 por 100.

Como puede comprobarse, los resultados obtenidos en los ambientes profesionales, que en definitiva son los más calificados para opinar sobre la cuestión, fueron sobradamente aleccionadores. El gran porcentaje alcanzado por los que opinan que la edad de doce años es la más indicada para iniciar tales estudios está basada, indudablemente, en el hecho de que el niño en esta edad se halla en posesión, o, por lo menos, en vías de franca adquisición, de los resortes necesarios, tanto en lo físico como en lo mental, para enfrentarse con una situación que exigirá de él la movilización de todas sus facultades mentales.

Proceder como hasta ahora, meciéndonos en el cómodo proceder tradicional, limitándonos a exigir que el niño a los diez años se enfrente con tal cúmulo de realidades educativas, no sirve más que para hacernos partícipes de la responsabili-

dad que representa el aceptar sin protestas que sean truncadas las mejores promesas en vías de realización dentro de la Enseñanza primaria.

No sirven los precedentes ni el estado de cosas reinantes. Nuestra misión es la de advertir y aconsejar, basándonos en nuestra experiencia y en el conocimiento del niño, que jamás podrá lograr valores positivos el sustituir una pauta educativa por otra más formal, pero menos matizada, que, al poner en juego unos métodos educativos eminentemente *instructivos*, son capaces de dificultar la evolución que normalmente se realiza en la naturaleza del niño en esta etapa crucial.

La Enseñanza primaria es necesariamente formativa. Su misión básica se centra en el difícil cometido de procurar desarrollar las facultades del niño sin prisas ni premuras, mientras le inicia en el lógico razonamiento que debe conducirle a una adecuada crítica mental, tan necesaria para la recta coordinación de las funciones de elaboración mental. Al propio tiempo, y gracias a la continuidad de unos métodos y de unos propósitos bien definidos, crea en él hábitos de estudio, cuyos frutos se cosecharán más adelante, tal como intenté demostrar en otro trabajo aparecido en esta misma Revista (1).

DIFICULTADES POR DISCONTINUIDAD

Ahora bien: al niño que a la edad de los diez años abandona la escuela primaria y el proceso educativo que ella representa se le cierra de golpe este cauce natural de desarrollo.

Si este proceso tuviera continuidad, por lo menos durante los primeros cursos del Bachillerato, el trastorno se reduciría a la mínima expresión de efectividad. A lo más vendría representado por el simple inconveniente del cambio de ambiente y de los métodos didácticos naturales para llevar a cabo su cometido, handicap fácilmente superable por mentes que se hallan en periodo de transición y, por tanto, de adaptación. Pero, desgraciadamente, esto no es así, y por tal causa las consecuencias son totalmente desfavorables para la formación del niño.

Las dificultades que ello ocasiona al escolar las arrastra fatalmente como lastre durante todo el Bachillerato elemental, y muchas veces con proyecciones demasiado manifiestas en el Bachillerato superior, donde no es raro observar ciertas dificultades en la coordinación de las relaciones lógicas. Tales imprecisiones son atribuidas a la falta de voluntad para la concentración mental del niño, o a la abulia que engendra la indiferencia estudiantil.

Pero en realidad lo que falla son los impulsos interiores, la capacidad creadora, los estímulos

(1) «Experiencias sobre la elaboración mental en el niño». REVISTA DE EDUCACIÓN, número 117, mayo 1960.

afectivos, resortes que se truncaron al dejarse sin completar la Enseñanza primaria, abreviando, inconscientemente, los procesos mentales que el niño necesita proseguir paso a paso en el camino de su evolución.

Nuestras manifestaciones, que no obedecen a prevenciones personales de ninguna especie, vienen respaldadas por las investigaciones y experiencias realizadas en el campo de la psicología infantil, cuyas conclusiones son harto explícitas a tal objeto.

En efecto, según Wermeylen, y de acuerdo con numerosos autores, las funciones mentales se clasifican en dos grandes grupos: las *funciones de adquisición* y las *funciones de elaboración*.

Pertenecen a las primeras: memoria, atención, imaginación y asociación simple.

Las segundas vienen representadas por: comprensión, juicio, razonamiento, análisis, generalización e invención (2).

Ahora bien, la coordinación más o menos acabada, el despliegue de valores intelectuales que tales funciones pueden proporcionar al individuo, a fin de dotarlo de los recursos necesarios para superar las más variadas situaciones, sólo es posible cuando sus actividades funcionales se hallan bien definidas.

Generalmente, esta especialización empieza a perfilarse hacia los once o doce años, época que, psicológicamente, se la conoce con el nombre de «etapa de los intereses especiales», que se desarrolla en íntima relación con la potencia y claridad de la inteligencia.

Es, por tanto, la edad en que, lógicamente, debería empezar la educación formal, ya que en este periodo los intereses del niño se especializan, se concentran sobre determinados problemas más definidos y que, por tanto, llegan a crear una verdadera segunda naturaleza por virtud de las relaciones que establece en orden de la comprensión de los fenómenos.

Por consiguiente, al no tener en cuenta tales particularidades, corremos el riesgo—de hecho así ocurre con frecuencia—de truncar las mejores perspectivas formativas en el momento más prometedor de sus plasmaciones efectivas.

Por lo menos algo se salvaría en esta total desorientación si los primeros pasos en el Bachillerato discurrieran por cauces pedagógicos que, en esencia, fueran una continuación de los seguidos en su etapa anterior.

A los diez años la naturaleza del niño es más receptiva que creadora. Las situaciones a que se ve obligado a enfrentarse con frecuencia le agobian más de la cuenta por su falta de agilidad mental. Las facultades intelectuales, en potencia todavía, no están lo suficientemente perfiladas para someterlas a un esfuerzo que, por lo in-

apropiado, puede lesionar a más de una de ellas, lesión afectiva de la que se recuperará muy lentamente, dando la sensación de que se adapta defectuosamente a la nueva situación.

Muchos son los que durante la fase del Bachillerato elemental se debaten en una peligrosa inoperancia, incapaces de precisar los más simples procesos mentales por discurrir éstos por cauces mixtificados de antemano, anulando todo esfuerzo personal, así como las mejores predisposiciones por parte del profesorado, que intenta superar tal estado de cosas con más entusiasmo que verdadera comprensión de la situación por la que atraviesa el niño.

EL GRADO DE DESARROLLO MENTAL

Está bien comprobado que el grado de desarrollo mental, necesario para afrontar de manera satisfactoria las disciplinas propias del Bachillerato, es deficiente en el 90 por 100 de los casos en niños comprendidos entre las edades de nueve y diez años.

LA MEMORIA

En primer lugar, la *memoria*, facultad la más importante de nuestra vida psíquica, no puede ofrecer en esta edad ninguna garantía de estructuración global para el encadenamiento lógico de las adquisiciones psíquicas, debido a la dualidad de intereses a que se halla sometido el niño, provenientes de lo psicológico y de lo biológico en íntima amalgama de afectos, deseos y necesidades.

De hecho, la memoria no es una función simple. Según opinión de Gaupp, puede calificársela «como un complejo formado por una serie de actividades consistentes en la recepción, fijación y evocación o reproducción de los recuerdos» (3). Es decir, será totalmente responsable de la misión que le asignamos cuando las cosas que intentemos que el niño aprenda formen un todo, estén asociadas entre sí o respondan a un concepto general que las domine y las englobe. Tal finalidad sólo podrá lograrse cuando la participación del individuo sea total, es decir, cuando todos los sentidos se agudicen para orientarse hacia tal fin.

Pero esta condición, tan necesaria para el desarrollo de la vida intelectual, sólo será posible cuando las necesidades espirituales del niño establezcan cierto paralelismo con la actividad mental, condición totalmente deficiente en niños de diez años, dominados todavía por el poder inductor de las percepciones.

(2) Para tener una idea más acabada de la importancia que tales funciones tienen para el desarrollo mental del niño, remito al lector a un trabajo que, con el título de «La clasificación de los alumnos», publiqué en el número 137 de esta misma Revista, junio de 1961.

(3) R. GAUPP: *Psicología del niño*.

LA ATENCION

Lo mismo cabe decir de la *atención*, otra de las facultades de adquisición esenciales para la plenitud de la vida intelectual. La atención es totalmente indispensable para facilitar las coordinaciones mentales que se suscitan en todo proceso educativo. Pero para ello es esencial que, como a tal, sea voluntaria, esto es, interesada y totalmente de acuerdo con las necesidades del niño. En caso contrario, la tensión a que queremos someterle en esta época de su desarrollo es improcedente y, por tal causa, inoperante, en el sentido de lograr satisfacciones intelectuales. Y es que en tales circunstancias el factor voluntario y, por tanto, factor primordial, es relativamente activo, debido a que el niño se halla sometido a un proceso evolutivo en el que lo inmediato de sus necesidades se sobrepone a los estímulos afectivos y a los impulsos conscientes.

LA IMAGINACION

La *imaginación*, que tanta influencia ejerce en la evolución del niño durante su primera infancia por el amplio campo de iniciativas mentales que le ofrece, al tener que ceñirse a una determinada ideación, por ser encauzada hacia la abstracción de un estudio más serio y más intenso, falla por completo.

El niño, habituado a vivir mentalmente lo concreto de las situaciones, se halla impotente para someter su fantasía dentro de los límites de una experiencia que no ha tenido tiempo de vivir de manera intensa por lo limitado de su desarrollo mental.

Cuando se habitúa a esta situación, estimulado por el caudal de sus recuerdos lógicos—suma de experiencias vividas—, la imaginación se adentrará por el campo de lo abstracto, en el que, combinando los matices parciales de las ideas, formará nuevas representaciones mentales que darán otras perspectivas a sus iniciativas.

Pero todo ello no es fácil aparezca de manera plena, o, por lo menos, de manera eficaz, hasta alrededor de los doce años, y a veces más.

LA ASOCIACION DE IDEAS

Y, por último, para terminar este breve análisis de las funciones de adquisición, diremos que el factor más defectuosamente desarrollado a los diez años es el de *asociación de ideas*. En este particular aspecto, el niño, en esta edad, se nos presenta bastante inconcreto y distraído, dando la sensación de una desconcertante pereza mental.

La causa real de tal anomalía hay que buscarla en la misma raíz de su actividad mental. La vida psíquica necesita de constantes y renovadas excitaciones, excitaciones que el niño no

se halla capacitado para plasmar de manera positiva por venir condicionadas por el recto empleo del juicio y del raciocinio, facultades que, como se verá, adolecen de las mismas imperfecciones que las demás facultades.

En cuanto a las funciones de elaboración, no ofrecen mejores garantías de efectividad mental por el gran número de factores negativos que dificultan su correcto empleo, en una edad en que la capacidad para las deducciones lógicas se halla bastante lejos de alcanzar la madurez necesaria.

LA COMPRESION

Así, por ejemplo, la *comprensión*, facultad cuya misión consiste en establecer una dirección concordante con el fin propuesto, viene condicionada por la riqueza de las representaciones que puede formarse el niño. Pero como estas representaciones tienen su punto de apoyo en la atención—incompleta, como hemos visto—, los estímulos que esta facultad necesita para establecer la precisión de las situaciones se ven falseados o deformados continuamente.

Por tal causa, el niño da la sensación de inconcreto y superficial, o vacío de ideas fundamentales, por carecer de los recursos indispensables que necesita donde fundamentar sus experiencias, limitándose, la mayoría de las veces, en resolver de manera precaria aquellas situaciones que precisan de cierto esfuerzo mental condicionado.

Ahora bien, en muchos casos la situación parece ser totalmente favorable para la concreción positiva de las ideas. No obstante, hay que estar en guardia y comprobar el valor real de tales manifestaciones. No es raro observar en muchas ocasiones, y al amparo de determinadas circunstancias, una correcta coordinación en la ideación, que nos da la sensación de una perfecta y acabada comprensión. Debemos tener en cuenta que, muchas veces, la expresión de tales manifestaciones obedecen a la gran capacidad que para la imitación tiene el niño.

Pero la imitación, con todo y ser un factor positivo para el desarrollo evolutivo del niño, no es el eslabón necesario para el correcto empleo de las funciones mentales, y menos en el estadio en que se halla en este momento.

«Siendo niños imitamos todo sin comprenderlo, y gracias a esta imitación hemos aprendido a comprender» (4). Idea que en sí expresa un precioso principio evolutivo, pero que no es válida cuando el niño debe entregarse a un proceso completo de evolución mental. En este caso tal aserto queda minimizado por la lentitud que precisa el completo desarrollo de dicha influencia psicológica.

(4) HIRN: *Origen de las artes*.

EL JUICIO Y EL RACIOCINIO

Parecidas observaciones podemos hacer en cuanto al *juicio* y el *raciocinio*. Si falla la comprensión, el niño, debido a su limitada capacidad de recepción, no puede completar de manera cabal la ideación, ya que, en tal caso, la fijación fragmentaria de los conceptos le proporcionará valores falsos por falta de un correcto discernimiento.

Las facultades de elaboración se complementan unas a otras en una gama de reflejos psicológicos, y de tal modo que basta cualquier anomalía en algunas de ellas para que la resolución final del proceso elaborativo se traduzca en vivencias defectuosas capaces de producir sensibles lagunas en la reproducción de lo aprendido.

Cada edad, cada época de la vida del niño, tiene su evolución característica, cuyo engranaje se va perfilando a medida que avanza por el camino de su desarrollo.

Por tal causa puede observarse con frecuencia detalles característicos, rasgos significativos que nos indican que tal transformación va lográndose paulatinamente por los cauces naturales. A los diez años estas manifestaciones son notablemente acusadas, dando la impresión de que el niño se halla en un momento de franca superación.

Pero estos síntomas son más aparentes que reales. No es, hasta más adelante, hacia los once o doce años, cuando su efectividad tiene valores positivos.

EL ANALISIS MENTAL

Es entonces cuando la mente del niño se estabiliza para dar paso al *análisis* o censura mental. Tal proceso evolutivo rinde constancia con el correcto dominio que en adelante ejercerá sobre sus facultades mentales, cual crisálida que abre las alas, para su expansión intelectual. El resultado final de esta metamorfosis evolutiva proporcionará al niño la concentración suficiente para abismarse, de manera consciente, en una total abstracción. Ello facilitará los elementos necesarios para el logro de una *generalización* lógica que le permitirá sacar las consecuencias que le conducirán a la más acabada de las funciones mentales, la *invención*, facultad que le habilita para buscar las más variadas combinaciones y soluciones a los problemas que se le presentarán de ahí en adelante.

Cuando el niño llega a esta fase posee ya los recursos necesarios para adentrarse por los empinados caminos de su formación e instrucción. Todo lo que se intente en periodos anteriores es contraproducente e inapropiado, por atentar directamente contra las leyes psicológicas que rigen la afectividad del niño, y por pretender rectificar lo que la naturaleza ha dispuesto para cada ser.

Es natural, y por lo demás fácil de observar, que hay niños que superan estas etapas de una manera más precisa, y en unas épocas que normalmente no pueden corresponderles. El abreviar estos procesos evolutivos es propio de niños que podemos calificar de *bien dotados*. Pero ello no autoriza a suponer, ni mucho menos a exigir, que todos deben seguir igual camino.

La particular idiosincrasia de cada individuo, sometido a sus propias leyes biológicas, nos dará la pauta que, a pesar de todas las presiones, no se podrán alterar o cambiar. El tomar como ley general las excepciones es causa de muchos errores y de no pocos fracasos educativos.

Así, pues, situado el niño en tal coyuntura evolutiva, rodeado de toda clase de presiones provenientes, tanto de su medio familiar como de su medio educativo, en los que falla el preciso concepto de cuáles son sus posibilidades y sus necesidades, se ve, poco a poco, hundido en una situación que retrae sus energías, sumiéndole en un estado de confusión mental, a una perturbación de sus facultades que le incapacitan, durante un tiempo más o menos prolongado, para adaptarse a tal situación.

Y es entonces cuando las exigencias se hacen más apremiantes y los castigos y las malas notas intentan cambiar la situación, sin pensar que todo ello no es más que una reacción natural de su personalidad, que, inconscientemente, se rebela contra una situación que le agobia y le limita sus estímulos.

Y aquellas promesas que se entreveían en la prueba de *ingreso*, cuando todavía sus anhelos se desarrollaban en el ámbito de las realizaciones concretas, servidas por una didáctica de acuerdo con sus necesidades, se ven esfumar y marchitarse. Al poco tiempo nos hallamos ante niños que no saben estudiar.

Con sorpresa y alarma vemos cómo las aulas se pueblan de escolares que no estudian, y si intentan estudiar apenas comprenden lo que leen; que sus resúmenes están vacíos de ideas y a base de una jerga ininteligible, llena de faltas de ortografía; que no saben discurrir las más simples demostraciones matemáticas; con un embrollo total en sus ejercicios y cálculos más elementales...; en resumen: que no saben leer, ni escribir, ni contar.

¡Lamentable todo ello, pero nada exagerado y totalmente real!

El error fundamental de la segunda enseñanza —por lo menos en sus primeros años— estriba en suponer y, por tanto, actuar en consecuencia, que la escuela primaria ha resuelto todos los problemas de la formación del niño.

De hecho, el niño, al abandonar la escuela primaria, se halla sometido a una serie de impulsos contrapuesto, propios de su particular psicología, que le inducen a satisfacer sus intereses momentáneos y sus necesidades a base de una serie de percepciones más de tipo sensitivo que intelectual, pues, en resumidas cuentas, se trata

de un niño, y como tal, se halla sujeto a un determinado proceso evolutivo en el orden natural.

Por tanto, lo acertado sería retrasar lo más posible su ingreso en la segunda enseñanza. Pero mientras esta necesidad sea sólo una aspiración, digna de ser tenida en cuenta por los organismos responsables, cabe, por nuestra parte, poner todo el empeño para dar a los programas oficiales una elasticidad más de acuerdo con las posibilidades del niño en este periodo de transición.

EL PROBLEMA DE LA LECTURA

Ahora bien, al afirmar que el niño no sabe leer hay que puntualizar lo que entendemos por lectura en este estadio de la enseñanza.

Si el leer consiste en la mecanización e interpretación literal de lo escrito, desde luego el niño sabe leer y, generalmente, lee bien.

Pero situado a la altura que las necesidades instructivas exigen de él, la lectura debe convertirse en el instrumento más importante de su aprendizaje.

Saber leer, es decir, saber sacar el máximo beneficio de la letra impresa para despertar los estímulos que invitan a la reflexión personal y al análisis de las ideas es lo que no sabe hacer el niño.

El problema de la comprensión de la lectura es muy complejo, y requiere, por tanto, una práctica continuada para que, al propio tiempo que inicie y afine el gusto literario, sea el incentivo que proporcione el bagaje indispensable para obtener el máximo provecho del estudio de los temas.

Y esto es lo que no cultiva la segunda enseñanza, tomando como pretexto que esta misión elementalísima debe ser resuelta con anterioridad y en una época que, como hemos intentado demostrar, es muy difícil, por no decir imposible, de lograr, dadas las características psicológicas en que se desenvuelve el niño.

La escuela primaria enseñó a leer aprovechando la capacidad de recepción simple y la predisposición imitativa de que dispone el niño. Pero ampliar este contenido y encauzarlo hacia la abstracción y hacia las deducciones lógicas que reclama el estudio sistemático es misión que corresponde totalmente a la segunda enseñanza. Según Américo Castro: «La escuela primaria debe enriquecer el lenguaje infantil para que lo disciplinen los institutos a partir de los doce años.»

Pero es muy importante saberse ceñir a la verdadera misión que reclama tal experiencia. «Es muy frecuente ver cómo se transforma la lectura en ejercicio gramatical o en aplicación de léxico. Error didáctico que engendra las más graves perturbaciones en el ejercicio de la lectura. To-

mar el tema de la lectura para envolverlo en la tela de araña gramatical, hacer buscar todos los nombres, todos los adjetivos, todos los pronombres y los accidentes; hacer analizar, como suele decirse, la función de las preposiciones y la estructura sistemática, significa sacrificar la lectura y hacer que sea aburrida la hora destinada a ella, cuando debería ser la más deseada de todas» (5).

EL PROBLEMA DE LA ESCRITURA

Otra de las materias casi abandonadas por la segunda enseñanza, o por lo menos no cuidada en la medida que reclama la formación del niño, es la escritura, tomada en su más amplio significado.

LA CALIGRAFIA

No se trata aquí de propugnar por una uniformidad caligráfica, imposible de lograr, ya que, a pesar de todas las imposiciones, el niño tiende a una individualidad caligráfica, que, al independizarse de las formas impuestas, se transforma en un tipo personal de escritura. En este aspecto sólo cabe exigir claridad y precisión de rasgos.

Lo que importa es unificar nuestros esfuerzos para lograr una mayor claridad y precisión de las ideas, estimulando el juicio y el razonamiento para un mejor predominio expositivo en los ejercicios de composición y descripción. Asimismo, los dictados, con participación activa por parte del niño, son totalmente necesarios para enriquecer de manera consciente su vocabulario, que tanto necesita para la comprensión de los temas de estudio, así como para el conocimiento o afianzamiento de las reglas ortográficas que regulan el uso del idioma escrito.

LOS EJERCICIOS POR ESCRITO

El caballo de batalla de todo el Bachillerato elemental, y en particular durante los primeros cursos, es la gran ineptitud de que da pruebas el niño en la resolución de sus ejercicios por escrito.

Por exigencias totalmente desorbitadas unas veces, o por la peregrina idea de considerarlos como prácticas secundarias otras, se deja al niño debatirse dentro de los límites de sus reducidas posibilidades. Si estudia mal, lo más lógico es que se exprese mal a la hora de sus resúmenes.

Lo que más importa, por regla general, son las lecciones de memoria, las exposiciones verbales, ceñidas lo más posible a la fría literatura del li-

(5) LOMBARDO-RADICE: *Lecciones de Didáctica*.

bro de texto, para exigir unas composiciones de acuerdo con lo estudiado, sin pensar que el niño está huérfano de información y totalmente desorientado, al fallarle por la base su criterio personal, debido a su inoperancia intelectual.

Tal estado de cosas es lo que seguramente ha inducido a A. Maillou, una de las más destacadas personalidades en el campo de la didáctica, para aconsejar: «Menos lecciones formales, muy pocas lecciones de memoria y muchos ejercicios antes, durante y después de toda lección.»

Pero estos ejercicios, para tener garantías de éxito y, por tanto, llenar su verdadera finalidad, deben ser elegidos dentro del campo de las experiencias del niño, y de entre aquellos temas de los cuales estemos seguros que está en condiciones para decir algo.

Este proceder estimulará sus iniciativas, predisponiéndole a una actividad interesada, orientándola hacia la investigación personal, obligándole a consultar los textos, o bien induciéndole a pedir aclaraciones, no para informarse de lo que no sabe, sino para precisar aquellos detalles que en su mente se prestan a confusión.

Asimismo, es conveniente alejarnos de la rutina que viene representada por la absurda costumbre de imponer a todos los escolares el desarrollo de un mismo tema, a base de la misma pauta de realización, obligando a todos a expresarse sobre las mismas ideas, ideas de las que carecen en la mayoría de los casos. Una misma lección ofrece muchos y variados matices, que al ser enfocados desde el punto de vista personal del escolar le dará la sensación de que trabaja de manera auténtica y real, al propio tiempo que tendrá la impresión de que en tal trabajo exterioriza sus propias ideas.

Esto será verdaderamente una clase activa y, por tanto, lo más práctico, lo más acertado y lo más eficaz.

LA ORTOGRAFIA

Otro aspecto de la escritura, incomprensiblemente abandonado en esta etapa de transición, es el de la ortografía.

Por desgracia, existe un error muy difundido, cual es el de suponer que la cuestión ortográfica se halla lo suficientemente debatida en la escuela primaria, y que, por tanto, el niño, a los diez años, posee el suficiente arsenal de conocimientos, tanto teóricos como prácticos, sobre las reglas y demás observaciones para desarrollar correctamente sus ejercicios por escrito. Error fatal, que muchas veces es la causa de numerosos fracasos y sinsabores, lo mismo para el escolar que para sus profesores.

Pero esto no es ni puede ser cierto, ni lo justifica ninguna teoría ni ninguna experiencia pedagógica, por poco que nos detengamos a analizar la cuestión de manera objetiva.

Es cierto que muchos niños en esta edad, en apariencia, dominan a la perfección la mayoría de las reglas ortográficas, y, en consecuencia, escriben sus temas con perfecta corrección.

Pero téngase en cuenta que su capacidad mental no está lo suficientemente desarrollada para haber logrado formarse un verdadero clisé mental de tales pormenores idiomáticos. Tales reglas no son, por tal causa, cosa viva en su espíritu y, por tanto, sólo les afectan de manera muy superficial, a pesar de su efectividad positiva a todas luces. Tienen, por decirlo así, toda la estructura ortográfica prendida con alfileres y esto no puede ofrecer garantías de ninguna especie.

Este abandono de las prácticas ortográficas lleva en sí una regresión por falta de una adecuada consolidación. Por tal causa, no es raro ver, con sorpresa, a niños que escribían con satisfactoria corrección cómo se abisman en los más absurdos errores, llegando incluso a ser verdaderas calamidades a medida que se adentran por el camino del verdadero y formal estudio.

Esta anomalía, derivada de la cómoda postura de dar reglas y más reglas, y esperar que el niño confíe en su memoria para corregir sus propios errores, es lo suficientemente aleccionadora para obligarnos a dar movilidad y contenido a esta actividad, a la que el niño se siente naturalmente inclinado para superar sus propias debilidades.

EL ESTUDIO DE LAS MATEMATICAS

Y, por último, cábenos hacer algunas consideraciones sobre el estudio de las matemáticas, problema número uno con el que en la actualidad se enfrenta el niño en esta edad, con atisbos de las más negras perspectivas para su futuro inmediato.

Quizá ninguna otra asignatura ha logrado crear complejos tan negativos en la mente del niño como el estudio de las matemáticas.

Esto, que parece ser aceptado con cierta filosofía inoperante en muchos sectores responsables, debería ser lo suficientemente alarmante para movilizarnos nuestro empeño, con el fin de hallar las causas específicas que mantienen este estado de cosas y obrar en consecuencia.

A mi modesto entender, creo que el problema de la dificultad matemática es más de orden metodológico que de dificultades intelectuales, por parte del niño, en orden a su comprensión.

Es admisible que el niño, por todo lo anteriormente expuesto, al iniciar el Bachillerato se halla en una fase de desarrollo intelectual que le dificulta la recta comprensión del simple—pero para él difícil—mecanismo de la abstracción matemática. Pero ello no es obstáculo para iniciarle en su estudio de manera razonada.

Lo que realmente ocurre es que se abusa más de la cuenta de la costumbre de dar al niño la

ciencia hecha, haciéndole aprender leyes y teoremas sin una finalidad concreta, en lugar de enseñarle a pensar, a investigar y a descubrir las infinitas relaciones que tales leyes y enunciados guardan en el orden natural para la comprensión de tales razonamientos.

Si se consideran las matemáticas como una actividad fundamental del espíritu, fácilmente se comprenderá por qué debemos proceder con tacto y cautela, y no abreviar unas etapas totalmente necesarias para la práctica de una disciplina que no admite mixtificaciones.

El resultado de toda conclusión matemática debe basarse en el trabajo mental que realiza el que aprende una verdad que no admite divagaciones de ninguna especie si queremos que sea eminentemente efectiva.

Pero es conveniente saber esperar a que el niño disponga de la comprensión necesaria para el análisis de los temas planteados, proceso que, invariablemente, le inducirá a la generalización de las relaciones lógicas.

Sólo así se logrará encauzar su voluntad y despertar su interés hacia una labor que le parecerá libre y espontánea, cuando en realidad nuestra misión le habrá inducido, de manera hábil, a buscar por su cuenta las soluciones deseadas.

Todo ello puede lograrse con facilidad. Es sólo cuestión de método.

Porque, tal como afirma Pascual Ibarra (6): «Las más recientes experiencias en el campo de la psicología en relación con el aprendizaje de las matemáticas han puesto de manifiesto que las estructuras mentales del niño están en perfecta consonancia con las estructuras matemáticas fundamentales. Los primeros capítulos de la matemática superior enseñan en forma abstracta —dice Lucienne Félix—, lo mismo que la maestra del Jardín de Infancia hace observar a sus pequeños alumnos para enseñarles a pensar.»

Pero hay ciertas particularidades básicas y, por tanto, esenciales, de las que sistemáticamente rehuye la segunda enseñanza por considerarlas demasiado elementales o archisabidas por el niño para detenerse o entretenerse en ellas y, por tanto, formar parte integrante de su metodología.

Hay que tener en cuenta que, muchas veces, lo que parece superfluo o innecesario, por lo simple, será como el hilo de Ariadna, que puede darle la seguridad necesaria para orientarle en el complicado laberinto de su imprecisión.

La demostración de un teorema, la concreción de una definición, la plasmación de una teoría, etcétera, parece ser más interesante y conveniente para la formación matemática del niño que una simple pero interesada práctica de la tabla de multiplicar; que la resolución de las más elementales operaciones del cálculo; que la elaboración mental de fáciles cuestiones, pero amenas

por su simplicidad, o la aplicación de estas prácticas a una actividad totalmente de acuerdo con su nivel mental, para estimular la indagación matemática que debe desarrollarse y ampliarse al compás de tales prácticas, totalmente interesadas.

Se argumentará que esto no es una clase de matemáticas, y que tal cometido corresponde enteramente a la Enseñanza primaria. Pero téngase en cuenta que la afirmación y consolidación de estas particularidades durante los primeros cursos del Bachillerato, alternándolas con otras prácticas que exijan un mayor esfuerzo por parte del niño, será el mejor acicate para ordenar su mente y orientarla hacia la claridad de conceptos que exigen las relaciones matemáticas. Para facilitar al niño una rápida visión de tales relaciones, es indudable que una ordenada gimnasia mental, por simple y breve que sea, repercutirá forzosamente en su razonamiento matemático.

Al igual que los deportistas, el niño necesita de un entreno continuado para mantener y ampliar su agudeza numérica que le facilite una rápida visión de las situaciones y le permita, en consecuencia, resolver con toda gama de reflejos el mayor número posible de cuestiones.

Así, por ejemplo, un futbolista en sus entrenos efectúa una serie de ejercicios que, en resumidas cuentas, nada tienen que ver con el juego futbolístico propiamente dicho, pero es indudable que mediante ellos adquiere una habilidad y una agilidad que le predisponen para adquirir los reflejos necesarios que le facultarán para resolver las más complicadas situaciones en un momento determinado.

LA INICIACION EN LA SEGUNDA ENSEÑANZA

Otras muchas iniciativas podrán informar para tratar de resolver, de manera lógica, las deficiencias que se observan en la actualidad en el —para el niño— trascendental paso de la primera a la segunda enseñanza.

Pero, al margen de todas ellas, creo que la más práctica y acertada sería:

Retrasar lo más posible —mejor hasta los doce años— el inicio en la segunda enseñanza.

Luego el Bachillerato, tanto el elemental como el superior, podría ser estructurado de manera más realista. La idea de un solo Bachillerato, con cinco cursos de verdadera efectividad, no sería idea descabellada. Esta nueva modalidad, a base de una metodología correctamente dosificada, sería lo suficientemente eficaz para preparar el ingreso a la Enseñanza superior.

Pero esto es otro tema que se aparta de la finalidad que persigue el presente trabajo.

(6) PASCUAL IBARRA: *Problemas actuales de la enseñanza de las matemáticas*. REVISTA DE EDUCACIÓN, número 138.

Los problemas sociales y económicos del personal docente

C. FERNANDEZ

La importancia que hoy tiene la escuela en todos los países confiere a la función docente una posición clave en el orden de los valores sociales. Pero además de los problemas profesionales, los maestros y profesores en general se enfrentan con problemas cuya solución es esencial para sus condiciones de existencia y de trabajo.

Las cuestiones relativas a la enseñanza en general y a la preparación para la vida de trabajo propiamente dicha, a los equipos escolares, a los efectivos de maestros calificados de que debe disponerse y, por vía de consecuencia, al estatuto económico y social que debe asegurárseles están a la orden del día, tanto en los países industrializados como en los países en vía de desarrollo.

Es verdad que los regímenes escolares se fundan sobre tradiciones y sobre situaciones, de hecho, características de cada pueblo y que, por lo mismo, de país a país ofrecen una gran variedad de concepciones y fórmulas. No obstante, por lo que se refiere a los aspectos esenciales de los problemas sociales y económicos, éstos se presentan en su conjunto en todos los países de manera análoga. El tema reviste, pues, un carácter de universalidad; se presta al estudio y a la acción en la escala internacional, a la investigación de principios y normas de carácter general, susceptibles de inspirar y, en un momento dado, de orientar la acción internacional. Esta consideración tiene, al parecer, una significación especial para los países en vía de desarrollo económico que se ven obligados a edificar y ampliar progresivamente sus sistemas escolares generales y profesionales en función de sus necesidades económicas y sociales actuales y futuras y de los medios de que disponen para tal fin.

Estas constataciones figuran en un reciente informe de la Oficina Internacional del Trabajo, con ocasión de la convocación de una «Reunión de expertos» sobre las «Condiciones sociales y económicas del personal docente de primer y de segundo grado» que la Organización Internacional del Trabajo ha convocado y que se reunirá en breve.

La reunión agrupará 24 expertos, provenientes del propio personal docente y de las autoridades y organismos que emplean dicho personal.

Participarán también en los trabajos de la reunión representantes de la Unesco y de la Oficina Internacional de Educación, en razón de la competencia particular de estas organizaciones en el campo de la educación y de los lazos de estrecha colaboración establecidos entre ellas y la Oficina Internacional del Trabajo.

ORDEN DEL DIA

La reunión examinará los problemas del personal docente de las escuelas públicas y privadas de primero y segundo grado y de las escuelas de enseñanza técnica

ca y profesional, a excepción de las escuelas técnicas de nivel universitario.

El informe del OIT debe servir de base para la discusión del orden del día de la reunión, que lleva por título: «Estudio general sobre los problemas sociales y económicos que interesan al personal docente.»

Otras cuestiones figuran asimismo en el orden del día, a saber:

- Remuneración y condiciones de empleo del personal docente.
- Principios que sirven de base para la determinación de la seguridad social del personal docente.

Varios informes han sido redactados por el OIT sobre cada una de estas cuestiones; y además el Comité dispondrá de un informe sobre los «aspectos de la formación del personal docente de primero y segundo grado» preparado por la Unesco.

El informe del OIT sobre el primer punto del orden del día trata de situar los problemas que interesan al personal docente en función de las necesidades del desarrollo general en los países industrializados y en los países en vía de desarrollo. Estudia a continuación las posibilidades y necesidades que hay de dicho personal docente refiriéndose concretamente a la cuestión de la calificación profesional. El informe examina a continuación los problemas ligados al reclutamiento y a la carrera profesional del citado personal, los factores generales que pueden influir sobre el ejercicio de la profesión y las relaciones que se establecen entre el personal docente y las administraciones escolares.

LA EDUCACION: FACTOR DEL CRECIMIENTO ECONOMICO

El informe indica que la educación es considerada de más en más como factor importante del crecimiento económico, como una inversión cuya importancia debería ser determinada no solamente sobre la base de los datos concretos actuales, sino, sobre todo, de las evaluaciones tan completas como posibles de las necesidades futuras, que las circunstancias permitan.

CRISIS DE RECLUTAMIENTO

Es evidente, precisa el informe, que en último análisis el valor intrínseco de la educación depende esencialmente del valor humano pedagógico y técnico de los educadores. Asegurar a la escuela los servicios de educadores plenamente competentes y en número suficiente es hoy por hoy, para toda comunidad nacional, uno de los problemas de importancia capital. Parece

que estas dos condiciones están lejos de cumplirse hoy por hoy, incluso si nos atenemos solamente a las necesidades presentes. A pesar de los esfuerzos desplegados por las autoridades nacionales, la crisis de reclutamiento de maestros y especialistas calificados parece que continúa e incluso corre el riesgo de agravarse en muchos países.

LAS CONDICIONES DE VIDA Y DE TRABAJO DEL PERSONAL DOCENTE

Entre los factores responsables de este estado de cosas, el informe se refiere a la posición que ocupa el cuerpo docente en la escala de profesiones y en la jerarquía de niveles de vida.

En efecto, son precisamente las condiciones de vida y de trabajo de los educadores las que determinan en una gran medida el poder de atracción que puede ejercer la profesión del educador. Para llevar a la enseñanza elementos de valor, y para mantenerlos en ella es necesario que maestros y profesores gocen de un estatuto social y económico que corresponda a la importancia y a las responsabilidades sociales de su cargo, estatuto que debería compararse favorablemente con las condiciones ofrecidas en otras actividades que exigen una formación y calificaciones y aptitudes análogas.

REMUNERACION Y CONDICIONES DE EMPLEO

El informe del OIT sobre la segunda cuestión del orden del día ofrece una visión de conjunto de los factores que influyen sobre el nivel de la remuneración y presenta además ciertos datos que facilitan la comparación con otras categorías de actividades.

Así, en lo que se refiere al salario real del personal docente, el informe nota que los educadores en general, en todos los países del mundo, no están satisfechos con el aumento de sus ganancias reales desde 1938. Algu-

nos ponen de relieve que en su propio caso los aumentos son para ellos más lentos y más débiles que para los miembros de otras profesiones, para las que se exige calificaciones parecidas. En su opinión, este factor explica en gran medida la penuria de educadores de una manera general y concretamente de profesores de enseñanza secundaria especialistas en ciertas disciplinas, como las matemáticas, las ciencias y las lenguas.

Dos capítulos del informe, que se refieren respectivamente a la duración del trabajo y a las vacaciones, ponen de relieve la incidencia de la multiplicación de las tareas de la escuela y aumento de los efectivos escolares sobre el empleo del tiempo de los educadores.

Otro capítulo se refiere al problema de los locales escolares en su relación con la vida profesional de los educadores, así como al control médico.

SEGURIDAD SOCIAL

El informe del OIT sobre la tercera cuestión del orden del día comprende informaciones sobre ciertos aspectos de esta cuestión, un resumen de nuevas realidades en este campo —particularmente en lo que se refiere a la seguridad social del personal docente en general—, y finalmente hace un examen de los problemas y medidas en vigor sobre las diversas ramas de la seguridad social del personal docente.

ACCION FUTURA

Las conclusiones de la reunión de expertos serán transmitidas en su día al Consejo de Administración, y podrán servir de orientación para la acción futura de la OIT.

Seguirán las consultas entre la OIT y la Unesco con vistas a una acción conjunta para elaborar un instrumento internacional sobre los problemas que interesan al personal docente.

La XXVI Conferencia Internacional de Instrucción Pública de Ginebra

M.^a CONCEPCION BORREGUERO

*Técnico de la Secretaría General Técnica
del Ministerio de Educación Nacional*

Se ha celebrado en Ginebra, en la sede de la BIE, en el verano de 1963, y como todos los años desde 1934, con alguna rara interrupción (1), la XXVI Conferencia Internacional de Instrucción Pública. Los temas tratados han sido dos de gran importancia y actualidad: *La penuria de maestros* y *La organización de la orientación escolar y profesional*.

Los estudios comparativos de ambas ponencias, publicados conjuntamente por la BIE y la Unesco, y deducidos de las contestaciones enviadas por los Ministerios de Educación, reflejan las opiniones, situación, organización, problemas y perspectivas futuras que cada país y todos en conjunto tienen sobre estos temas. Estos volúmenes, uno por cada tema, presentan las conclusiones generales, el estudio comparado de los países que contestaron al cuestionario formulado y los estudios monográficos de cada país.

A continuación informo de las conclusiones y los informes que España presentó a dichas ponencias:

I. LA PENURIA DE MAESTROS

La educación, que debería encontrar facilidades en el actual período de favorable coyuntura económica mundial, ha progresado poco por la falta de personal docente. Esta es una de las razones que motivó a la BIE y a la Unesco a pedir información a todos los países para tener datos reales sobre los siguientes puntos:

A) RELACION ENTRE EL NUMERO DE MAESTROS DISPONIBLES Y LAS MATRICULAS ESCOLARES

En términos generales se constata que 62 países tienen escasez de maestros; 15 no padecen esta crisis, y tres tienen exceso y el mayor problema es crearles puestos de trabajo.

Esta penuria de maestros, agudizada después de la segunda guerra mundial, tiene varias causas:

- a) La pérdida de vidas humanas durante el conflicto bélico.
- b) La aparición de nuevas profesiones mejor remuneradas.
- c) La descuidada preparación de maestros durante los años de la guerra y los siguientes.

(1) Véase REVISTA DE EDUCACIÓN, núm. 150, enero 1963, p. 27.

Unos 30 países afirman que esta crisis disminuye; para 26 se agrava por razones que se expondrán posteriormente, y en otros cinco es estacionaria y no afecta de igual modo a todas las zonas del país. La solución prevista por algunos países finalizará entre 1963-1968, y para otros, de 1970 a 1975; algunos prevén un período más largo, de quince a veinte años. Este problema aumentará si se tiende a prolongar la enseñanza y a hacerla obligatoria.

Es interesante conocer si la penuria de maestros o de maestras difiere. En unos 17 países es igual, aproximadamente; en 13, faltan más las maestras, y en 23, por el contrario, son los maestros los que escasean. La falta de maestros se explica fácilmente por el gran número de carreras de mayor prestigio y remuneración que han aparecido con posterioridad a la guerra; otra causa se da con frecuencia en los países de reciente independencia: la escasez de hombres preparados para ocupar puestos de dirección y administración han tenido que ser ocupados por maestros. Las razones o motivos de la escasez de maestras es debido en la mayoría de los casos al matrimonio, y también a la desigualdad de educación de las jóvenes con respecto a los varones, especialmente en los países independizados hace pocos años y del «tercer mundo».

No todas las regiones o zonas del mismo país sufren igual penuria; las regiones rurales son las que están más afectadas. El aislamiento, las malas comunicaciones, la insuficiente retribución y la carencia de vida social y cultural son motivos que justifican la ausencia del maestro de la localidad rural y el abandono definitivo del Cuerpo. Algunos países intentan solucionar este problema mediante aumento de salario, puestos obligatorios previos para pasar a ciudades, etc.

B) CAUSA DE LA PENURIA

Dos son las causas principales: el crecimiento demográfico de la población infantil escolar y la prolongación de la escolaridad.

El aumento de nacimientos ha sido muy sensible en los años cincuenta. La prolongación de la escolaridad, la generalización de la enseñanza, la obligatoriedad escolar y la gratuidad son las causas más importantes que acentúan la penuria.

Otra causa es el poco interés que muestran los jóvenes por esta profesión, derivada de la insuficiente remuneración, más aún si se compara con otras muchas profesiones que exigen menos formación. El insuficiente número de centros dedicados a la forma-

ción de maestros, así como las transformaciones de la organización de la enseñanza primaria al reducir el número de alumnos por maestros, el número de horas de trabajo, el desarrollo del sistema de internado, etcétera, acentúan la penuria. Hay que tener en cuenta el deseo del maestro de proseguir estudios superiores y desplazarse a niveles de enseñanza media, y el número insuficiente de alumnos que terminan sus estudios secundarios, y de éstos los que prosiguen Magisterio, comparado con las matriculas de las escuelas primarias.

C) MEDIDAS TOMADAS PARA REMEDIAR LA PENURIA DE MAESTROS

De acuerdo con las contestaciones de los países, han sido las siguientes para resolver en lo posible esta crisis:

1. Sesenta y cuatro países tratan de planificar la penuria de maestros, ya sea desde el punto de vista nacional, regional o local, partiendo de una estimación de necesidades de maestros según las fluctuaciones económicas del país; crear nuevos centros de formación de maestros y organizar una formación acelerada.

2. Medidas que favorecen el reclutamiento: becas de estudios, subvenciones, suplementos de sueldo, ayudas sociales, internado gratuito unido a las escuelas anejas del Magisterio, facilidades para seguir cursos por correspondencia, obtener fácilmente el título de maestro a los que aún no lo poseen, dispensar del examen de ingreso a los mejores alumnos del bachillerato, crear secciones nocturnas para permitir el estudio a los jóvenes trabajadores, etc. Preparar campañas de información a través de la prensa, radio, televisión, cine, etc., para atraer a los jóvenes. En algunos países, como la República Federal de Alemania, los alumnos de los últimos cursos del bachillerato realizan varias visitas a las escuelas primarias a fin de inculcarles su entusiasmo por la enseñanza.

3. Formación acelerada. La extensión de estos cursos varía mucho, de un año a tres, con una duración de seis a ocho semanas. El nivel del candidato también es distinto: en unos países se exige el certificado de estudios primarios; en otros, estudios secundarios, profesionales, etc. Los maestros que se han formado a través de estos cursos tienen la misma retribución en 23 países e inferior en nueve. Respecto a si tienen el mismo estatuto, siete países afirman que sí, aunque la formación haya sido distinta; ocho, deben pasar exámenes que reglamenten su situación; en seis países, los maestros de formación acelerada pasarán al Cuerpo de maestros nacionales después de un período de servicios de dos a siete años.

4. Recurrir a un personal sin preparación pedagógica. Entre las medidas tomadas para resolver la escasez de maestros, y distinta de las anteriores, figura ésta: 51 países se ven obligados a utilizar a estas personas, sin previa preparación pedagógica. Las condiciones de admisión varían mucho. En cuanto a la edad, oscila de dieciséis a cuarenta y cinco, siendo preferible que hayan cumplido los dieciocho años. En cuanto al nivel educativo, en 17 países es necesario terminar la enseñanza secundaria; en 13, tener parte del bachillerato; en 10, el certificado de estudios primarios, y en dos, buena educación básica. La formación que han de seguir después de haber sido contratados es obligatoria en 13 países, mediante cursos por correspondencia, cursos de vacaciones, conferencias o emisiones radiofónicas, etc. Los inspectores, consejeros

pedagógicos y directores escolares son los encargados de dirigir la formación de estos maestros.

5. Otras medidas: retrasar la edad de jubilación, si están aún en plenas facultades; solicitar que las maestras casadas vuelvan a la escuela, procurando que trabajen en la misma localidad que sus maridos; revalorizar la profesión del maestro, aumentando su retribución y concediéndole otras ventajas. En 14 países los maestros no cumplen el servicio militar, y los alumnos de las escuelas del Magisterio tienen prórrogas hasta finalizar sus estudios. Se ha aumentado el número de alumnos por maestro, se ha introducido la coeducación, el sistema de clases alternas, se ha reducido el horario escolar, las clases nocturnas las desarrolla el mismo maestro que las de jornada normal, se han reagrupado varios distritos escolares con transportes colectivos de alumnos, abriéndose internados para los niños que viven muy alejados, ahorrando así maestros, construcciones, material y otros gastos.

D) ACCION INTERNACIONAL

La ayuda exterior proviene de los organismos internacionales siguientes: Unesco, Agency for International Development, OEA (Organización de Estados Americanos), UNICEF (Fondo Internacional de la Infancia de las Naciones Unidas), UNKRA, Fondo Europeo de Desarrollo para los Países y Territorios Asociados de Ultramar, que depende de la OCDE.

Unos 39 países han respondido que no han recibido ninguna ayuda exterior en esta lucha contra la penuria de maestros, y 32 países la desean para resolver sus problemas, ya sea mediante ayudas financieras, envío de expertos, concesión de becas, subvenciones de créditos permanentes para construcciones escolares, de equipo de material didáctico, personal dirigente y profesorado de Escuelas de Magisterio.

CONCLUSIONES

1. El desarrollo de la instrucción primaria se ve entorpecido por la penuria de maestros en las tres cuartas partes de los 83 países que han contestado.

2. Esta escasez ha comenzado después de la segunda guerra mundial y continúa agravándose en la mayoría de los países.

3. Las causas de la penuria son varias:

- a) El aumento de la natalidad.
- b) La prolongación de la escolaridad, su generalización y su obligatoriedad.
- c) La falta de interés de los jóvenes por esta profesión, debido a la escasa retribución y a las inferiores condiciones de vida de las zonas rurales.
- d) El deseo de los padres de que todos los niños vayan a la escuela.

4. Las posibilidades de formarse en las Escuelas del Magisterio son insuficientes en cuanto a número y a material didáctico.

5. En 62 países el reclutamiento de alumnos se facilita por becas de estudios, ventajas financieras y sociales, etc.

6. Existe una formación acelerada para los maestros que no han completado su formación pedagógica.

7. Las autoridades escolares de muchos países (el 75 por 100) se ven obligadas a recurrir a personas que no tienen ninguna formación pedagógica.

8. Para solucionar esta penuria algunos países han determinado prolongar la edad de jubilación, el ingreso de las mujeres casadas, la exención del servicio militar, mejorar las condiciones de vida para atraer a la juventud, etc.

9. Solicitar ayudas de organismos internacionales, Gobiernos extranjeros y organizaciones semiprivadas mediante becas, envío de expertos, material didáctico, etc.

II. LA ORGANIZACION DE LA ORIENTACION ESCOLAR Y PROFESIONAL

De los 73 países que contestaron, la BIE ha recogido y clasificado en estos puntos los formularios enviados:

A) NATURALEZA, ESTRUCTURA Y REGLAMEN- TACION DE LA ORIENTACION PROFESIONAL Y ESCOLAR

Aproximadamente la mitad de los países que enviaron sus respuestas afirman que desde hace varios años funcionan los servicios de orientación escolar y profesional. La otra mitad dice:

- a) Que ha sido instituída recientemente y sus servicios se encuentran en un período experimental.
- b) Que está organizándose y funciona mediante servicios-pilotos.
- c) Que no se ocupan aún de la orientación.

Se deduce de modo general que la orientación escolar y la profesional están en plena evolución y tratan no sólo de ayudar al alumno o adulto a elegir sus estudios o profesión y a orientar su vida, sino que también hay que contar con el factor social y económico para su orientación. La orientación profesional debe servir para la mejor distribución del personal cualificado y de la mano de obra, según las necesidades del desarrollo de cada país.

En algunos países la orientación profesional y la escolar funcionan como dos servicios distintos y separados. La primera es más antigua y sus servicios más especializados están integrados o unidos a las oficinas de colocación; se ocupa de jóvenes o adultos que buscan un empleo o de muchachos que aún no han terminado su enseñanza primaria. La segunda se organiza en las escuelas en ciclos o clases de orientación u observación, de programas diferenciados, de aprendizaje, etcétera (España, República Federal Alemana, Italia, Suiza, Túnez, etc.).

En otros países la orientación profesional figura en los programas de las escuelas primarias como iniciación profesional. Los alumnos aprenden a conocer diversos oficios y profesiones que les ayudarán a elegir con conocimiento su profesión, teniendo siempre en cuenta las orientaciones del maestro y consejero y las necesidades de la producción. Por tanto, no están separados los servicios de orientación profesional y los de la escolar: toda la enseñanza está encaminada al trabajo (Hungría, Japón, RAU, Checoslovaquia, URSS).

Otros afirman que hay una continuidad entre ambas orientaciones. Se organizan en las escuelas a modo de consultas y tratan de ayudar a los alumnos a conocerse mejor y poder resolver las dificultades escolares o personales; los consejeros estudian los gustos y aptitudes de cada alumno para orientarle en la pro-

fesión para la que estén mejor dotados (Estados Unidos, Canadá, Reino Unido, Israel, Méjico).

La orientación escolar, si está incluida en los programas de estudios, es obligatoria y gratuita. En cambio, la orientación profesional, si se trata de exámenes individuales, es facultativa. Es obligatoria en los contratos de aprendizaje. En Perú es obligatoria para la selección de alumnos que inician los cursos de enseñanza superior o en un empleo. En el Reino Unido es obligatoria para los alumnos del último año escolar. Los servicios de orientación que dependen del Estado son casi siempre gratuitos en todos los países. A veces se pide una tasa mínima para los gastos de tests o de exámenes psicológicos.

Para que la orientación profesional sea eficaz es necesario que esté en relación y cooperación con otros servicios. Así, en Francia, la Comisión de Orientación y Documentación Profesional tiene representantes de los Ministerios interesados, de las organizaciones sindicales y empresariales, de los padres de los alumnos, de los Municipios y de las organizaciones profesionales.

Otros países relacionan la orientación profesional con los servicios médicos, económicos y sociales, oficinas juveniles, organizaciones juveniles de trabajo, etcétera.

La orientación profesional juega un gran papel en el desarrollo económico del país. La aceleración de la evolución industrial y técnica, de la mayor necesidad de trabajadores cualificados y especializados y la utilización racional de los mismos para evitar el despilfarro de fuerzas humanas hacen que sea muy importante encaminar a cada individuo al empleo más conveniente según sus aptitudes y gustos y que sirvan al interés y bienestar del país. La utilidad de la orientación profesional consiste en establecer un contacto, cada vez mayor, con las oficinas de colocación y con las fluctuaciones del mercado del trabajo de acuerdo con las necesidades actuales y previsibles.

Existen relaciones estrechas entre la orientación profesional y el plan de desarrollo económico en la URSS, Japón, RAU, Checoslovaquia, etc. Los estudios e investigaciones de las necesidades actuales y futuras de la mano de obra se realizan en las oficinas de colocación, Cámaras de Comercio e instituciones culturales en los Estados Unidos.

B) METODOS Y TECNICAS EMPLEADOS

De modo general se constata que cuando existe discontinuidad entre ambas orientaciones las técnicas psicológicas se reservan a la orientación profesional. La escolar consistió en consultas individuales, ciclos de observación, programas diferenciados, etc. Si hay continuidad entre las dos orientaciones citadas, los métodos psicológicos se realizan en las escuelas. Los tests más empleados son los de aptitud y de inteligencia. La ficha individual, acumulativa, que sigue el progreso del alumno durante el curso, se considera como un documento indispensable para facilitar la orientación (Canadá, Estados Unidos, Túnez, Finlandia). Para otros países el examen de psicología no se emplea solo: se completa con los informes dados por los padres y maestros, seguido de un examen médico y de encuestas sociales y familiares.

Rumanía, Checoslovaquia y la URSS no emplean los métodos pedagógicos en la orientación, ya que en estos países la orientación se integra en los programas escolares y toda la enseñanza está encaminada a iniciar al alumno en el trabajo e informarle de las dife-

rentes profesiones y a desarrollar su amor y respeto al trabajo. Los maestros son consejeros y guías en colaboración con los padres. Se tiene en cuenta, además, las necesidades de producción y la libertad de elección del alumno.

La información sobre las profesiones puede clasificarse en estos cuatro grandes apartados, según los medios utilizados para dar a conocer a los alumnos, a los padres y al público su diversidad y variación:

1. Medios académicos de información, como conferencias, cursillos, conversaciones, etc.
2. Medios concretos de información, así consideradas las visitas a fábricas, diálogos con obreros especializados, etc.
3. Medios audiovisuales de información, exposiciones, proyección de películas, emisiones de radio, televisión, etc.
4. Publicaciones sobre profesiones, guías, monografías, revistas especiales, boletines, etc.

Era interesante conocer si las orientaciones dadas por los consejeros son seguidas por los alumnos. En general no se ejerce presión sobre el alumno, padre o maestro; se les deja en completa libertad para seguir o no las opiniones del orientador escolar o profesional. Hay un problema que la mayoría de los países no ha podido resolver todavía: es el control que los servicios de orientación siguen para no desconectarse con los alumnos o adultos orientados y si han ingresado o continúan en la escuela adecuada a sus aptitudes y capacidades. Los obstáculos que lo impiden son la escasez de orientadores y de medios técnicos y financieros para organizar este sistema de control.

C) PERSONAL ENCARGADO DE LA ORIENTACION

Los datos recogidos sobre esta pregunta informan así:

1) Composición del personal y reclutamiento

Varia considerablemente, pero suele formarse el servicio de orientación de un psicólogo o psicotécnico, ayudado por consejeros u orientadores, médicos, enfermeras, asistentes sociales y en algunos casos consejeros pedagógicos, estadísticos, documentalistas, además de los funcionarios administrativos. No obstante, este servicio, considerado como modelo, sólo funciona en unos doce países; generalmente es un servicio central, y los locales tienen menos personal.

La orientación de los alumnos en la escuela se realiza por los maestros-consejeros, elegidos entre el personal docente especializado. Este servicio funciona con gran regularidad en Estados Unidos.

Para ingresar en estos servicios unos países exigen un diploma especializado o títulos universitarios y otros la experiencia, capacidad y cualidades personales.

2) Formación y perfeccionamiento

Algunos países, como Bélgica, Canadá, República Federal de Alemania, Estados Unidos, España y Portugal, no tienen reglamentada y generalizada la formación especializada del personal orientador. Corrientemente los consejeros y orientadores se forman en la práctica y experiencia de su trabajo.

Varios países exigen o prefieren una formación universitaria a los candidatos a puestos de dirección de los servicios de orientación e incluso a los consejeros. Bélgica exige la licenciatura, cuatro años, en la orientación y selección profesional. Los títulos universitarios requeridos son los de psicólogo, pedagogo o estudios sociales. Si se trata de los servicios de orientación profesional dependientes de Ministerios de Trabajo se prefieren estudios de Derecho o economía política, tal ocurre en Dinamarca. Otros poseen Institutos independientes para la formación de especialistas en orientación profesional (Francia, Grecia, Marruecos, Reino Unido, Suiza, etc.). Algunos países no tienen ninguna formación especial y los pedagogos siguen algunos cursos de orientación.

No existe un estatuto para los consejeros u orientadores. Desde que empiezan a trabajar en los servicios oficiales se les considera funcionarios de los Ministerios de Educación o Trabajo. Se asimilan al personal docente con todos sus derechos y deberes.

D) PERSPECTIVAS FUTURAS

De todo lo anteriormente expuesto se deduce que la orientación escolar y la profesional están encaminadas a tener gran desarrollo e importancia en todos los países. Es necesario mejorar los métodos y medios de acción, incluso en los países donde su funcionamiento está en auge.

Los proyectos futuros más frecuentes citados son la extensión de los servicios, la mejora de métodos y técnicas y la formación de personal especializado, entendiéndose por extensión de servicios la expansión geográfica, especialmente en las zonas rurales. También esta extensión debe implicar mayor número de alumnos, de escuelas y de clases.

Desarrollar la información y documentación sobre las profesiones, mejoras de equipos y de material y perfeccionar y adoptar los tests adecuados al país para evaluar racionalmente los resultados de la orientación y seguir y controlar a los alumnos orientados.

Otro aspecto importante es la escasez de personal especializado. Los proyectos presentados tienden a intensificar y mejorar esta formación, creando nuevos cursos y ofreciendo a los maestros la posibilidad de iniciarse en los trabajos de orientación.

A todos estos proyectos hay que añadir las profesiones nuevas y las necesidades de mano de obra y el mercado de trabajo. Es muy importante que exista una estrecha relación y colaboración entre la educación y el trabajo.

E) ACCION INTERNACIONAL

Sólo quince países declaran que no tienen necesidad de ayuda internacional. Pero desearían tener contacto con otros países para intercambiar experiencias, documentación, etc. Unos cuarenta y nueve países desean ayuda de otros o de organizaciones internacionales, ya sea mediante becas, envío de expertos, viajes, formación de personal. Unos veintiocho países siguen necesitando expertos para organizar o mejorar sus servicios.

Ultimamente, nueve países desean una ayuda internacional para equipar sus servicios mediante material psicotécnico, documentación, obras diversas, créditos, etc.

CONCLUSIONES

De los datos recogidos, la BIE y la Unesco han obtenido las siguientes conclusiones que representan a países de todos los continentes, todos los sistemas de enseñanza y todas las situaciones de evolución económica y social:

1. La orientación escolar y profesional está en plena evolución, cualquiera que sea el nivel de desarrollo del país. Trata por todos los medios de desarrollar las posibilidades del individuo de acuerdo con las necesidades profesionales.
2. Esta nueva concepción de la orientación exige una colaboración estrecha entre las autoridades educativas y las laborales. Para muchos países estos servicios de orientación son los agentes de unión entre la planificación educativa y la económica.
3. En algunos países estos servicios funcionan desde hace años, y en otros están en vías de desarrollo.
4. Se entiende por orientación escolar los servicios de consejeros escolares, personal docente que sigue el progreso de sus alumnos y les ayuda a resolver sus problemas personales. Interesándose por la estructura del sistema escolar, en forma de clases de observación, ciclos de orientación y programas diferenciados.
5. En los métodos utilizados hay que distinguir dos corrientes: a) analizar la capacidad del individuo mediante métodos psicológicos de observación y medidas que requieren la organización de servicios especiales, y b) métodos esencialmente pedagógicos, consistentes en integrar la orientación profesional en la enseñanza, iniciación al trabajo y a la observación del niño y de sus progresos escolares.
6. La información de las profesiones juegan un papel importante en la escuela y fuera de ella, utilizando la prensa, radio, televisión, conferencias, etcétera, para conocimiento de alumnos, padres, maestros y público.
7. Las orientaciones de los consejeros pueden ser aceptadas o no por los alumnos, que tienen absoluta libertad de elegir su profesión o estudios.
8. Es muy difícil, para la mayoría de los países, poder controlar a los alumnos que han sido orientados, ya que se carece de medios, generalmente financieros, para continuar y evaluar los resultados.
9. El personal encargado de la orientación profesional no está siempre especializado. Una formación anterior a su trabajo sólo se exige en unos quince países. Se pide a menudo títulos universitarios, pero la iniciación al trabajo especializado de orientación se realiza a través de cursos de perfeccionamiento. Hay, en general, penuria de personal orientador. Se prevé una mejora en el reclutamiento y en la preparación de este personal.
10. Unos cincuenta países desean recibir una ayuda exterior, especialmente de organismos internacionales, para desarrollar su sistema de orientación escolar y profesional. Especialmente desean becas para estudiar en el extranjero y envío de expertos de organismos internacionales, para organizar servicios y orientar a los futuros especialistas en sus propios países.

INFORMES DE ESPAÑA

TEMA 1.º

En el mes de febrero de 1962 había en España 75.843 escuelas primarias públicas y 25.000 privadas. De las primeras, 67.209 están desempeñadas por maes-

tros nacionales, es decir, el 88,9 por 100 del personal docente; 8.049, por maestros no oficiales, que supone el 10,6 por 100, y 585, por maestros sin título, el 0,8 por 100.

El hecho de que existan 8.049 escuelas con maestros no oficiales es debido a que durante el año se producen muertes, jubilaciones, permisos, excedencias, etc., y cuyos puestos vacantes se ocupan provisionalmente por maestros que no pertenecen al Cuerpo nacional. El 0,8 por 100 de escuelas están ocupadas por personas sin título de maestro, pero cuyos conocimientos les permite desempeñar dichas funciones bastante satisfactoriamente: se trata del sacerdote del lugar o de un alumno de la Escuela del Magisterio.

Unos 6.000 maestros obtienen cada año su título, y en 1962, 19.272 candidatos se presentaron para 7.000 puestos, lo que confirma claramente que en España no hay penuria de maestros.

En enero de 1957 se creó el Plan Nacional de Construcciones Escolares, cuyo objetivo principal era construir 25.000 escuelas nuevas en el período de 1957 a 1961. Al mismo tiempo se planeaba la formación de los maestros necesarios para dichas escuelas. En total se han construido, reformado y equipado 109 escuelas de Magisterio, y el profesorado ha aumentado en 497.

Han mejorado las condiciones financieras y sociales de los maestros. Se realizan campañas para elevar el nivel económico y social de los mismos, mejorando los sueldos, concediendo becas, favoreciendo el horario nocturno para facilitar el acceso a los jóvenes trabajadores, gratificando a los maestros que trabajan en localidades aisladas o de climas duros o de recursos insuficientes.

No existe una formación acelerada, dedicada a los maestros.

Cuando es necesario recurrir a personal sin preparación pedagógica se les utiliza el menor tiempo posible. Generalmente ocupan escuelas que por su situación geográfica, difícil comunicación, medio hostil, etc., no se solicitan por maestros titulados. Todas estas personas tienen otros títulos, aunque no reciben formación durante el período de su ejercicio como maestros; su sueldo es inferior y no tienen posibilidad de ingresar en el Cuerpo de maestros nacionales.

En enero de 1962 ha aumentado el sueldo de los maestros en un 41 por 100 y perciben quinquenios; el servicio militar lo realizan durante las vacaciones y lo terminan con el grado de oficial; los maestros volantes, poco numerosos, enseñan en aldeas aisladas o granjas, a fin de dar la enseñanza suficiente a niños que viven muy alejados de núcleos rurales. Se está organizando un servicio de transporte para estos niños. Estos maestros volantes tienen la ventaja de computar su tiempo doble y perciben gratificaciones especiales.

TEMA 2.º

La orientación profesional ha comenzado en España en 1918 en Barcelona y en 1923 en Madrid. De estos primeros momentos han surgido los Institutos de Psicología Aplicada y Psicotecnia, de los cuales unos se encuentran en provincias, y el de Madrid es nacional. Todos estos institutos son oficiales, existiendo servicios privados en algunos colegios y empresas.

La orientación profesional se practica, sobre todo, en las escuelas industriales e institutos laborales. La

orientación escolar va a organizarse mediante orden ministerial.

La orientación escolar no es obligatoria. Las autoridades de quienes depende la orientación profesional, administrativamente es de la Dirección General de Enseñanza Laboral, y técnicamente, del Instituto Nacional de Psicología Aplicada y Psicotecnia. La cooperación entre ambos servicios se realiza en el Ministerio de Educación.

Los medios empleados son los exámenes psicotécnicos, médicos, del expediente escolar, tests de aptitud, cuestionarios, entrevistas y, en algunos casos, estudio complementario del psicólogo clínico. Los tests están preparados por el Instituto Nacional.

Las informaciones sobre las profesiones se dan mediante conferencias, publicaciones y folletos. La orientación profesional tiene estrecha relación con las escuelas profesionales, de aprendizaje y de formación acelerada. Ejercen una gran acción en los jóvenes, familias y maestros. No se dispone de medios necesarios para seguir a los alumnos y adultos orientados.

Los servicios de orientación profesional comprenden un director psicólogo, un médico especializado en orientación profesional y un secretario estadístico. Este personal se elige, mediante concurso, por un Tribunal designado por el Ministerio, entre los profesores del Instituto. El personal especializado en orien-

tación profesional se forma mediante cursos dados en la Escuela de Psicología y Psicotecnia de la Universidad de Madrid, otorgando el diploma de psicólogo. La Delegación Nacional de Sindicatos organiza cursos para orientadores, independientemente de los servicios del Ministerio. El estatuto de este personal está regido por el reglamento del Instituto. La categoría y sueldo de los especialistas depende de su formación universitaria.

Los obstáculos que se oponen al desarrollo de la orientación profesional son de carácter económico. Es difícil ofrecer al personal especializado una retribución que corresponda a su categoría y formación. Existen proyectos de reorganización en los Institutos de Psicología, y se está tratando de aplicar una orientación escolar y profesional en los primeros años de estudios de las escuelas industriales e institutos laborales.

España no ha recibido ayuda internacional en materia de orientación profesional. Ha contribuido mucho a la constitución de la Asociación Internacional de Orientación Profesional y ha enviado expertos al extranjero. Los especialistas españoles desean colaborar con expertos extranjeros que vengan a España. También desea recibir becas para enviar al extranjero a estudiantes. La ayuda de la Unesco sería muy útil al Instituto, que recientemente se ha trasladado a un edificio de nueva planta.

LA EDUCACION EN LAS REVISTAS

CUESTIONES GENERALES DE EDUCACION

Dos estudios sobre orientación profesional aparecen en el último número de la revista *Educadores*. El primero de ellos, de nuestra colaboradora Pilar García Villegas, señala la importancia de la orientación profesional dentro de un plan integral de educación femenina. Establecidas las características especiales de la psicología de la mujer y teniendo en cuenta la entrada del elemento femenino en el mundo del trabajo, estas páginas no sólo están escritas para orientadores y pedagogos, sino que constituyen también una guía de cuestiones profesionales para las mismas alumnas preocupadas del problema vocacional.

Los principales capítulos de este estudio son los siguientes: primero, «Algunos rasgos de psicología femenina», en el que estudia la psicología de la mujer, diferenciándola de la masculina; segundo, que aborda el tema de las relaciones de la mujer con el trabajo; tercero, que hace consideraciones generales sobre cómo debe entenderse la orientación profesional, referida igualmente a muchachos de ambos sexos, y cuarto, en el que se ocupa ya directamente de la formación profesional femenina. Una selecta bibliografía y varios gráficos y cuadros sinópticos acrecientan el interés del artículo desde el punto de vista informativo.

Merecen destacarse algunas ideas generales sobre el concepto de orientación profesional expuesto por la autora: «La orientación profesional—dice—está en los fundamentos de la humanización del mundo del trabajo; por eso ha de ser libre y con conocimiento de causa. Si se pone al servicio de un interés político o económico mata al hombre en lugar de dejarlo realizarse. La libre elección de profesiones implica una atmósfera de seguridad en la que la orientación profesional necesita descansar para guiar al joven de lo desconocido a lo conocido, liberándole de la indecisión y de la angustia. La orientación profesional no puede ser obligatoria; anularía previamente la libertad que hace posible el éxito, la satisfacción y la responsabilidad. El consejo orientador ha de ser concebido únicamente como una ayuda a la persona. La orientación profesional colectiva, anónima, sin contacto humano personal alguno, es el producto de una atmósfera materialista que impregna una gran parte de nuestra sociedad y que lleva a algunos psicólogos a no respetar los valores profundamente originales del individuo, inasequibles a la medida. La orientación profesional colectiva es una solución fácil pero peligrosa, en la que esta actividad pierde su sentido de ayuda a la persona humana para convertirse en un recurso socioeconómico deshumanizado y, lo que es peor, carente de toda objetividad. Aunque parezca lo contrario, la validez objetiva de los resultados de los tests sólo queda contrastada con la entrevista personal. La orientación profesional mira a lo social y a lo humano, conjuga ambos polos y, en beneficio de ambos, ha de favorecer, con todos los medios a su alcance, la libre y completa expansión del individuo.»

Respecto a la situación de la formación profesional femenina, la autora afirma que: «Podemos decir que la mujer y su preparación psicológica para la vida del trabajo que se le viene encima está bastante descuidada. Faltan muchas escuelas de tipo medio que pre-

paren a las chicas en los quehaceres más tradicionalmente femeninos y en otros que van presentándose en el nuevo panorama... El hecho de que las mujeres puedan concurrir a ciertas enseñanzas en régimen mixto no excluye el que dispongan de otras escuelas de formación especialmente a ellas destinadas, para profesiones en las que pueden jugar un gran papel, del que, hasta ahora, tienen una noción confusa» (1).

El segundo artículo que sobre este mismo tema aparece en la revista *Educadores* está firmado por el profesor del ICAI, Gabriel Lorente, y es una descripción de los objetivos, las técnicas y el profesorado dedicado a la formación intensiva profesional acelerada.

El Patronato de Protección al Trabajo, organizado dentro del Ministerio de Trabajo, invita a todos los centros de enseñanza españoles, a todas las empresas, a todas las entidades interesadas en el mejoramiento de la clase trabajadora a organizar cursos de Formación Intensiva Profesional (FIP). Cualquier centro de enseñanza de la Iglesia puede ser subvencionado por el Ministerio de Trabajo para organizar estos cursos. La cuantía de la subvención puede ser hasta de pesetas 30.000 por cada alumno que reciba enseñanza en jornada completa durante un período de seis meses. La realización y el éxito de estos cursos puede ser considerado—según el autor—como una verdadera cruzada nacional para redimir de su triste condición al peón sin calificar, que sólo tiene para ganar su sustento su capacidad para producir energía mecánica. Expone a continuación cuáles son y cómo deben funcionar los centros e instituciones capacitados legalmente para organizar cursos subvencionados de formación profesional y expone las principales características que deberán tener estos cursos de FIP desde el punto de vista social y cultural. Por otra parte, los caracteres específicos de los cursos, desde el punto de vista didáctico, serán:

Enseñanzas sencillas y asequibles:

- Duración limitada.
- Cursos intensivos.
- Enfoque tecnológico.
- Selección de especialidades de cara a la realidad industrial.

Más adelante explica la forma de recibir la subvención estatal y la manera como los alumnos han de recibir su sueldo y los Seguros sociales que les corresponde.

Considera el profesor Lorente que la organización de estos cursos tiene dimensiones evangelizadoras: «La actuación que en este campo realice la Iglesia y sus miembros eclesiásticos y laicos, en pro de hermanos menos favorecidos, será un valioso testimonio. Será una luz que verán los hombres y les enseñará que el Evangelio es mensaje de ayuda fraterna. Luz que lucirá en zonas donde tal vez no se sepa que el interés por el hermano es el nervio del espíritu de Cristo. Y no serán las palabras quienes hablen, sino los hechos con su elocuencia contundente» (2).

(1) PILAR GARCÍA VILLEGAS: *La orientación profesional femenina*, en «Educadores». Madrid, noviembre-diciembre, 1963.

(2) GABRIEL LORENTE: *La formación intensiva profesional*, en «Educadores». Madrid, noviembre-diciembre, 1963.

ENSEÑANZA PRIMARIA

La escritora Dolores Medio, en las «Páginas del domingo», de *Arriba*, está publicando una serie de artículos, entre ellos uno sobre el cine infantil, que considera como una faceta del problema general de la literatura infantil: cine, teatro, novela, cuento, poesía.

Todos los países manifiestan gran preocupación en nuestros días por el cine infantil, y ello es una prueba del reconocimiento del derecho del niño como espectador (incluido en los derechos generales del niño): el derecho a jugar y a distraerse con lo que le agrada, con algo adecuado a su edad y a su natural desenvolvimiento.

Examina la autora este derecho enfocándolo bajo el doble aspecto de su interés y de su conveniencia, que lejos de formar una dualidad, corren parejos, porque nadie tan sabio como la naturaleza, que suele dar al hombre en cada edad lo que apetece y lo que le conviene.

Señala la autora tres etapas bien diferenciadas en la vida del niño: la del instinto y actos reflejos, en la que el niño se descubre a sí mismo y parte de sí para conquistar el pequeño mundo que le rodea. Egoísta y brutal, desconoce todavía los beneficios de la vida en sociedad, que la sociedad le obliga a aceptar más tarde, y carece casi de imaginación. El niño necesita explicarse los fenómenos que se producen en torno suyo, necesita buscar un origen y un fin a su propia vida, y no capacitado todavía para pensar, crea el mito. Sólo más tarde, en la tercera etapa, busca una explicación racional y concreta de las cosas, y la mitología se derrumba para dar paso a una vida real, con sus luchas internas, sus dudas, sus inquietudes, sus angustias. A continuación expone cuáles deben ser las películas más adecuadas a cada una de estas etapas infantiles.

«El cine dedicado a los muchachos, ya sea realista o fantástico—dice Dolores Medio—no debe llevar moraleja expresa, pero debe existir en él una intención educativa que les oriente, que les ayude a salvar la edad difícil. La intención educativa y el severo control sobre películas pornográficas o agresivas no están reñidos con el arte y con la libertad que debe presidir la educación de nuestros niños y adolescentes... Educar y distraer al mismo tiempo, es concretamente la verdadera misión del cine dedicado a los chicos, con el que debe sustituirse ese otro cine de odios, de violencias, de falsos seres de pistola fácil, con que ahora se confeccionan los programas de las llamadas «sesiones infantiles» (3).

Francisca Montilla, en *Escuela Española*, ha estudiado en dos artículos las relaciones entre el Plan de Desarrollo Económico y el Magisterio. Para la autora, en un Plan de Desarrollo Económico que cuenta el problema educativo como uno de sus factores clave, no puede darse por resuelto ese problema una vez alcanzada la alfabetización de las masas.

«Interesa de modo especial la primaria—piensa Francisca Montilla—, porque sin ella las otras no son posibles y porque siendo su fundamentación sólida y eficiente, el camino de las demás se allana y facilita... Y ello lleva consigo la dilatación de la escolaridad obligatoria y, en consecuencia, a reconocer que el maestro va a ser uno de los artifices más eficientes de esta transformación nacional (4).

En *El Magisterio Español*, Santos Tuda, en vísperas

de celebrarse las «Jornadas de Subnormales» que ha organizado el Instituto Municipal de Educación durante los días 25, 26 y 27 de noviembre, pone de manifiesto la importancia que tiene la colaboración de la sociedad en el problema de la educación especial. «Hay que reconocer públicamente que estos niños y jóvenes, con unas u otras deficiencias, deben ser recuperados para la sociedad. Para que luego laboren en la actividad más adecuada a sus aptitudes, de acuerdo con la preparación y capacitación profesional adquirida» (5).

El editorial de *Mundo Escolar* comenta, inmediatamente después de la celebración de estas primeras «Jornadas de Subnormales», el éxito de tales reuniones. «Es la primera vez—dice—que hemos visto dialogar a unos padres con los técnicos que han de tratar o resolver la enfermedad o deficiencia de sus hijos. Hacer ofrecimientos sinceros para que no escatimen medios en sus estudios e investigaciones. Un grupo de padres con iniciativa, decisión y responsabilidad. Que no dejan su dolor, su angustia, su preocupación en las manos benéficas de organismos o entidades. Quieren también ellos cooperar de una manera efectiva, sin regateo ni tacañerías. Sin relevar la misión que Dios les ha confiado» (6).

ENSEÑANZA MEDIA

El profesor Díaz Plaja comenta en el diario *ABC* los importantes cambios que ha experimentado el curso preuniversitario desde que un decreto del Ministerio de Educación, en el pasado verano, ordenó el trabajo docente en el curso preuniversitario.

Considera que este período escolar del «Preu» es de enorme trascendencia por corresponder a un delicado momento en la evolución psíquica de la adolescencia. Para no hablar de «tristezas pretéritas» se refiere el autor solamente a la situación de este curso preuniversitario todavía el año pasado; entonces se «infligía» a los muchachos españoles el estudio en Literatura y en Historia de unos cursos «monográficos», absurdos por prematuros, improvisados por la condición cambiante de su tema anual, abrumadores por su prolijidad.

Pues bien—dice el autor—, venturosamente la nueva ordenación del curso preuniversitario se orienta de modo estable, centrándose—por lo que se refiere a Literatura—en el estudio de lo contemporáneo. Es decir, se les abre la posibilidad de conocer—y de reconocerse—en la circunstancia cultural que les rodea, comprobando de este modo que el mundo de los saberes no es distinto del mundo de la realidad vital.

Esta nueva orientación del preuniversitario servirá para compensar esa paradójica situación que muchas veces se da en el Bachillerato de que los muchachos han estudiado detenidamente a Lope de Vega y, en cambio, ignoran por completo cuál es el más importante extremo teatral de los últimos diez años.

«Y por lo que se refiere a la Literatura—dice Díaz Plaja—, todavía otra revolución se ha producido: la consideración conjunta y obligada de la riqueza cultural de las Españas; el estudio de la evolución paralela de las literaturas castellana, catalana, gallega y vasco-galega. Y a continuación pasa revista el autor a los grandes beneficios que para nuestros futuros univer-

(3) DOLORES MEDIO: *Algo sobre el cine infantil*, en «Arriba». Madrid, 8 de diciembre de 1963.

(4) FRANCISCA MONTILLA: *El Plan de Desarrollo Económico y el Magisterio*, en «Escuela Española». Madrid, 28 de noviembre de 1963.

(5) SANTOS TUDA: *La sociedad y la educación especial*, en «El Magisterio Español». Madrid, 23 de noviembre de 1963.

(6) Editorial: *Jornadas de Subnormales*, en «Mundo Escolar». Madrid, noviembre de 1963.

sitarios se van a derivar del conocimiento de estas literaturas *adultas* y en modo alguno *folklóricas*: se va a ver «cómo de pronto se les ha enriquecido el patrimonio espiritual a los españoles, multiplicando su hermosura, convirtiéndola en «bien común», en una toma de posesión, de la identidad auténtica y radical de la piel de toro» (7).

En la revista *Educadores*, el profesor Pablo Soler publica una nota comentando la prueba de Física en los exámenes del curso preuniversitario, ateniéndose a los temas que han sido propuestos en las convocatorias de 1961-62 y siguiendo el texto publicado por el Ministerio de Educación Nacional en los *Cuadernos de Orientación Didáctica*.

«Hemos de tener presente—dice el autor—que los exámenes de preuniversitario son, más que ninguno de los anteriores, exámenes de madurez. Esta madurez se ha de entender como aptitud para pasar a estudios superiores universitarios. La aptitud supone, desde luego, un cierto desarrollo intelectual, una capacidad de reflexionar por su cuenta, de resolver un problema o de desarrollar una cuestión teórica siguiendo una encadenación lógica, dictada por su entendimiento y no la repetición de párrafos estudiados antes memorísticamente. Pero, además, la aptitud exige necesariamente un caudal de conocimientos necesarios para poder seguir con provecho ulteriores explicaciones. No se trata precisamente de memorismo mecánico, sino de un caudal de conocimientos lógicamente estudiados. Quizá no hará falta que el día de mañana todos estos conocimientos estén en cada momento frescos en la memoria, pero sí que hayan sido sabidos de tal manera, que cualquier alusión a uno de ellos sea comprendida. Y esto exige que alguna vez se haya sabido sin ayuda de *memorándum*. Pero eso, el examen de madurez, tiene que exigir este caudal de conocimientos. Si sólo se tratara de medir el desarrollo intelectual, bastaría un examen de alguna de las asignaturas del curso, o acaso un mero *test* de inteligencia; pero la necesidad de los conocimientos de las distintas materias hacen necesario múltiples exámenes. Un examen adecuado debe, pues, medir tanto el desarrollo intelectual del examinando como la posesión de los conocimientos básicos necesarios.»

El profesor Soler considera que tanto por su capacidad para medir el desarrollo intelectual como para demostrar el caudal de conocimientos del examinando en la asignatura, los problemas en la prueba de Física pueden clasificarse en:

- Problemas demasiado fáciles.
- Problemas menos fáciles.

(7) GUILLERMO DÍAZ PLAJA: *La revolución del «Preu»*, en «ABC». Madrid, 10 de diciembre de 1963.

- Problemas difíciles, y
- Problemas especialmente difíciles.

Y después de describir las características de cada uno de estos grupos, aborda el aspecto aleatorio que hay en todo examen y, desde luego, en los problemas.

En el capítulo final comenta la realización del examen mismo y las condiciones en que debe desarrollarse (8).

ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

En las páginas especiales del diario *Arriba*, Martín Parrondo publica un artículo titulado: «Polémica en torno a la vida universitaria.»

La nueva planificación—dice—para llevar a cabo un cambio radical profundo en la política técnica y científica hasta hoy desarrollada en nuestra patria ha hecho pasar la problemática universitaria a un primer plano de actualidad. El enfoque de los grandes problemas que hoy aquejan a la Universidad española se ha efectuado a través de todos los prismas de visión posible: políticos, económicos, sociales. Es de observar, no obstante, que en su planteamiento parece haber sido olvidado aquello que constituye la célula fundamental de cualquier sociedad o asociación y, por ende, de la Universidad: el individuo, el individuo en sí, el hombre social aislado del espíritu de colectividad que por su naturaleza posee.

Sirviéndose de ideas expuestas por Ortega en *La rebelión de las masas*, llega a hacerse esta dramática pregunta: «Así, pues, ¿no es lógico que la juventud con sus «mayores» se haya transformado en una «masa» y que la Universidad se vaya poco a poco convirtiéndose en una reunión de «jóvenes-masa» guiados por «catedráticos-masa»?»

Y para terminar, otra pregunta queda en pie: «¿Una Universidad "hombres-masa"?» Si la respuesta es negativa, la sociedad ha de comprometerse por completo de su renovación. Si respondemos positivamente, la nueva Universidad ha de crearse desde dentro. «Creación o renovación universitaria o social es necesaria, y esto es misión, en primer lugar, del individuo, la célula, la pieza fundamental del cuerpo y la maquinaria sociales» (9).

CONSUELO DE LA GÁNDARA

(8) PABLO SOLER: *Las pruebas de Física en los exámenes de madurez*, en «Educadores». Madrid, noviembre-diciembre de 1963.

(9) MARTÍN PARRONDO: *Polémica en torno a la vida universitaria*, en «Arriba». Madrid, miércoles, 4 de diciembre de 1963.

RESEÑA DE LIBROS

ADRADOS, F. R.; FERNÁNDEZ-GALIANO, M.; GIL, L.; LASSO DE LA VEGA, J. S.: *Introducción a Homero*. Editada por Luis Gil. Ediciones Guadarrama. Madrid, 1963.

Homero ocupa una posición muy particular en la historia de la literatura. Último representante de una época que de no ser por él escaparía por completo a nuestro conocimiento, es al mismo tiempo la primera figura de una literatura que en evolución ininterrumpida llega hasta nuestros días. Pero no sólo en este sentido se halla a caballo entre dos mundos distintos; el carácter tradicional de su estilo y el antiquísimo origen de su temática se entremezclan con la inevitable influencia de la época en que vivió. De ahí que una introducción a Homero deba plantearse en una forma particular, que la distingue netamente de una introducción a cualquier otro autor. En efecto, no basta con estudiar en *La Iliada* y *La Odisea* lo puramente literario. Para la comprensión de los poemas se hace necesario tener ideas claras sobre una serie de cuestiones históricas cuya perspectiva ha sufrido profundas modificaciones en los últimos años. De ahí la necesidad de un libro como este que nos ocupa, en que se resume el estado actual de estos estudios con vistas no sólo al especialista, sino también al lector culto en general.

El libro se inicia con el problema de la llamada «cuestión homérica», tratada por el señor Rodríguez Adrados no como un relato de las opiniones que se han ido sucediendo, sino como historia del progreso de nuestro conocimiento, de tal forma que en estos dos capítulos iniciales tenemos un buen resumen de todo lo que nos interesa sobre Homero—incluyendo lo relativo a los poemas como fenómeno puramente literario y a los resultados de la épica comparada, cuestiones que, dejando aparte el estilo formulario, desgraciadamente no reciben tratamiento independiente en el resto del libro—. Un lector muy falto de tiempo podría contentarse con estos capítulos iniciales.

El señor Fernández-Galiano se ocupa a continuación de la transmisión del texto homérico y de la influencia de Homero hasta nuestros días. Homero constituye así el hilo conductor para un pequeño resumen de la cultura occidental.

La lengua y el verso, elementos que en Homero se interpenetran más aún que en cualquier otro poeta, están tratados por el señor Gil. En estos dos capítulos el ex alumno de Filología griega reconocerá un cursillo monográfico y muchas ideas de otros. Son temas que se repiten con la mis-

ma claridad que en las aulas, y entre ellos, la apasionante cuestión de la épica micénica.

Encontramos a continuación una ojeada del marco histórico de los poemas, centrada más que en la estricta arqueología en describir los problemas candentes hoy día. El señor Fernández-Galiano ha dado a su trabajo un especial valor al añadirlo una completísima bibliografía, que hace de él el mejor punto de partida en español para ulteriores estudios.

La religión y también la psicología y ética homéricas están tratadas por el señor Lasso de la Vega, que recoge la nueva valoración, mucho más positiva, de la religión de los poemas. Sólo se echa de menos la utilización de elementos arqueológicos—especialmente de procedencia micénica—y el tratamiento de algunos problemas menos transcendentales que los estudiados por el señor Lasso de la Vega, de indudable interés; así, las creencias relativas a la muerte.

De nuevo volvemos a la historia en sentido estricto con el trabajo del señor Rodríguez Adrados acerca de las instituciones políticas. Dado el carácter especial de los poemas homéricos, estos capítulos se convierten en un estudio de la evolución política en Grecia de Micenas a la edad arcaica. El trabajo, que recoge las conclusiones de estudios anteriores del autor, es de primerísima mano, mérito no muy frecuente al tratar de las tablillas micénicas.

Termina el señor Gil con una serie de vivísimas imágenes del mundo homérico, en que describe al individuo y su marco social, y que son la mejor invitación a la lectura de Homero.

Esto es un resumen brevísimo—hay demasiadas cosas en el libro para intentar una reseña a fondo—de la *Introducción a Homero*, recién publicada en español.

Merece la pena detenerse en esto. Se ha hablado ya muchas veces del progreso que los estudios clásicos han realizado en España en los últimos años, pero es ahora cuando podemos juzgar en realidad la vitalidad de estos estudios, ahora que no se limitan a prosperar dentro de la esfera reducida de los especialistas, sino que, a través de traducciones e interpretaciones de aspectos fundamentales del mundo griego, salen al encuentro de quien sin ser especialista siente la necesidad de conocer los orígenes de nuestra cultura. En este sentido un libro como esta *Introducción a Homero*, nacido en la Universidad—sus cuatro autores a ella pertenecen—y de una magnitud nueva en la bibliografía española de tema clásico, representa, sin duda, algo muy importante.

Concluyo señalando que el libro es bueno, muy bueno, quizá la mejor

introducción general a Homero que en este momento podamos manejar.—JAVIER DE HOZ.

BEALES, A. C. F.: *Education under Penalty. English Catholic Education from the Reformation to the Fall of James II. 1547-1689*. University of London. The Athlone Press, 1963. 306 pp., 5 ilustraciones.

Con el título de *Education under Penalty* acaba de publicarse en la Athlone Press, de la Universidad de Londres, una nueva obra del profesor A. C. F. Beales. El autor, nacido en 1905, profesor de Educación del King's College de la Universidad de Londres, que estuvo en Santander en 1949 representando a su país en el Congreso Internacional de Educación que se celebró en dicha ciudad, ha publicado varios libros importantes, entre los cuales podemos recordar: *A History of Peace* (1931), *Guide to the Teaching of History in Schools* (1937), *The Catholic Church and International Order* (1941). Los títulos son reveladores: *history, teaching, Catholic Church*, historia, enseñanza, Iglesia Católica: he aquí los tres temas que han sido la gran preocupación e interés de su vida; los dos primeros, desde el principio de su carrera de escritor e investigador; el tercero, desde su conversión al catolicismo en 1935.

En *Education under Penalty* aparecen de nuevo dichos tres temas. La obra es un estudio documentadísimo en el que se historian las vicisitudes a que se vió sometido en Inglaterra el sistema tradicional de educación, que desde la época de las fundaciones de San Agustín en Canterbury había sido eminentemente católico durante los dos siglos que siguieron a la proclamación del Acta de Supremacía.

Las consecuencias de la Reforma fueron un auténtico desastre para la educación católica inglesa. Si en los primeros años que siguieron a la decisión de Enrique VIII les parecía a los católicos que la situación había en breve de cambiar y que no tardaría en establecerse de nuevo el orden tradicional, pronto hubieron de convencerse de que sus esperanzas eran vanas y que lo que en un principio parecía sólo un capricho temporal había venido a ser un estado de cosas firmemente establecido. En el año 1561 tuvo lugar un acontecimiento de capital importancia: la discreta partida de Inglaterra del doctor William Allen, más tarde cardenal Allen,

principal de St. Mary's Hall, Oxford, para proceder al establecimiento en distintos puntos del continente de colegios y seminarios que tuviesen como fin mantener viva la fe ancestral mediante la educación católica de jóvenes que habían tenido que huir de Inglaterra por sus creencias religiosas. La historia de la fundación, años de prosperidad, de decadencia y muerte de dichos colegios es uno de los aspectos del problema de la educación católica al que dedica Beale mayor atención en su libro. En este sentido, el capítulo que trata de los colegios fundados en España es de sumo interés para el lector español, que podrá utilizarlo como punto de partida para una investigación posterior sobre dichos seminarios ingleses en España, cuya historia definitiva está aún por hacer. Pero hay otro aspecto del libro de Beales que resulta conmovedor y del mayor interés para el lector: la historia de la resistencia que la comunidad católica inglesa que no había emigrado al continente ofrecía a las leyes dictadas por la Reina Isabel con el fin de acabar con la educación católica y, en consecuencia, con la religión católica en su reino. El autor narra la fundación de escuelas clandestinas, la publicación de obras prohibidas, la eficaz labor de los sacerdotes formados en los seminarios del continente llegados a Inglaterra en secreto y con documentos falsos. Ha tropezado aquí Beales con el problema de la escasez de material, ya que durante esos años era corriente destruir los documentos por razones de seguridad. Sin embargo, es éste un problema que el autor ha sabido resolver manejando hábilmente lo poco que ha encontrado, ofreciéndonos así un libro del mayor interés histórico, religioso y humano, utilísimo para el historiador que se interese por ese período, pues incluye una extensa bibliografía, índices muy completos y unos apéndices en que se compara la situación de Inglaterra con la de Irlanda y Escocia.—SOFÍA MARTÍN GAMERO.

Statistiques de la Radiodiffusion et de la Télévision, 1950-1960. Unesco. París, 1963.

La poderosa influencia que la Radiodifusión y Televisión, como los restantes medios de comunicación en masa, ejercen sobre la sociedad moderna, ha logrado hacer impacto en los ámbitos más estrictos de la Sociología y se ha traducido en un creciente interés por datos estadísticos, relativos a su organización, extensión y finalidad.

Aparte de los estudios y publicaciones, editadas directamente por la Unesco, en lo concerniente a los aspectos educativos y pedagógicos (por ejemplo las obras de Cassirer, Dumazedier, Dieuzeide, etc.), ya a partir del año 1947, esta Organización Internacional viene publicando sus «Rapports sur les moyens techni-

ques de l'information» (prensa, cine, radio) en los que se incluyen las estadísticas de Radiodifusión correspondientes a los años 1947 a 1951. No existen estadísticas de primera mano limitadas exclusivamente a la Radiodifusión, entre las obras de la Unesco, pero datos posteriores a 1951 siguen apareciendo junto a los restantes medios informativos en «L'information à travers le monde» con cifras y datos válidos hasta 1957, y «Les moyens d'information dans les pays en voie de développement» con datos válidos hasta 1962. Por lo que toca a Televisión, ya el año 1953 publicó la Unesco su obra *La Télévision dans le monde*, con un suplemento en el año 1955.

Puede afirmarse, sin embargo, que todas estas obras no pretendieron afrontar la constatación de datos en toda su dimensión y profundidad, ya que no se trataba de estudios exclusivamente estadísticos, sino puramente informativos y la complejidad de sistemas, organizaciones y dinámica en el proceso de desarrollo (sobre todo de la Televisión) requería la colaboración de otros organismos nacionales y extranjeros.

Estos inconvenientes han quedado salvados en el estudio-rapport, que ahora comentamos, al incorporarse datos procedentes de la Unión Europea de Radiodifusión, Unión Internacional de las Telecomunicaciones y Organización Internacional de Radiodifusión y Televisión.

El estudio se divide en una introducción y cuatro partes.

En la primera parte se estudia la Radiodifusión (organización, emisoras y receptores de radio en el mundo); en la segunda se aplica idéntico método a la Televisión; la tercera parte está dedicada a la Programación de Radio y Televisión, intentando una clasificación internacional de programas de radio, siguiendo los cánones tradicionales (programas informativos, recreativos, culturales y destinados a un público particular). La cuarta y última de sus partes sirve de apéndice estadístico y está dedicada a las tablas correspondientes.

El «Rapport» tiene el defecto de no dar las cifras totales, que debe sumar cada estudio, sino clasificaciones parciales por naciones, lo cual dificulta notablemente su utilización. Con todo, creemos, sin embargo, que este trabajo de la Unesco representa sin duda el más serio intento de clasificación, válido para los años comprendidos entre 1950 y 1960.—JESÚS GARCÍA JIMÉNEZ.

Selección de obras publicadas por el «Fondo de Cultura Económica». México-Buenos Aires.

El movimiento de publicaciones humanísticas de esta editorial nos impulsa a presentar algunas de sus obras a los especialistas en «formación humana». No hay posibilidad de educar estando al margen de las re-

flexiones filosóficas sobre el hombre, de los estudios psicoexperimentales realizados sobre el mismo, de los avances de la ciencia de la educación. Al margen de estos saberes profundos, de estas hondas reflexiones, los educadores se convierten en meros aplicadores de recetas para llenar la cabeza con «conocimientos» que no pueden llegar a «saberes». Se alcanza así, por deshumanización de la tarea de educadores, la deshumanización de los niños y jóvenes. Algo monstruoso e imperdonable en una civilización «cristiana».

Las obras que reseñamos no son «para todos», pero pueden integrar la «biblioteca de educadores», de los centros docentes. Decimos que no son para todos porque los «criterios» de selección de contenidos se dejan a cargo del lector y suponen en él una preparación media o superior, que no es de todos.

HILGARD, E. R.: *Teorías del aprendizaje*. Ed. Fondo de Cultura Económica, México, 1961. 613 pp.

CONTENIDO

Uno de los temas fundamentales de la psicología de la educación es el *aprendizaje*. Pero el aprendizaje es también un tema de psicología social, de psicodidáctica y hasta de reflexión vulgar.

Cómo, qué y por qué aprendemos. Los científicos han ido elaborando sus teorías y acumulando sus experimentos sobre ellas intentando fundamentarlas y comprobarlas. Es posible que la complejidad del sistema adquisitivo-expresivo que es el aprendizaje exija una posición personal ecléctica que dé preferencia a una sobre las demás teorías y que ésta tenga particular afinidad con la materia que enseñamos o con nuestro peculiar modo de enseñar. Antes de elegir es preciso conocer y a este fin ofrecemos la obra de Hilgard.

He aquí las principales teorías expuestas:

I. TEORIAS ASOCIACIONISTAS

a) EL CONEXIONISMO DE THORNDIKE

Es la que domina hace más de un siglo en la psicología norteamericana. Su fundamento originario está en la existencia de asociación entre las impresiones sensoriales (E = estímulos) y los impulsos a la acción (R = respuestas).

Se formularon unas leyes básicas, atenuadas en los estudios posteriores a 1930 que fundamentan la posición de Thorndike:

—Ley de la *disposición*: sustrato fisiológico de la ley del ejercicio. Sondea y expresa las circunstancias bajo las cuales se aprende satisfactoriamente o al contrario. Actitudes de escoger o rechazar.

- Ley del *ejercicio*: fortalecimiento de conexiones asociativas con la práctica.
- Ley del *efecto*: fortalecimiento o debilitamiento de una conexión como resultado de sus consecuencias.
- Leyes *subordinadas*. Estas son necesarias para una explicación del aprendizaje. Las enunciamos:
 - respuesta múltiple,
 - postura o actitud,
 - predominio de elementos,
 - respuesta por analogía,
 - desplazamiento asociativo.

Lo importante son no sólo las leyes, sino la aportación de reflexiones formuladas para su aplicación al aprendizaje. He aquí una lista de *auxiliares para el mejoramiento en el aprender*.

- interés por la tarea,
- interés en mejorar,
- significación del trabajo concreto en un total a realizar,
- actitud ante el problema,
- atención,
- ausencia de emoción inoportuna,
- ausencia de preocupación.

Sólo la presencia de estas esquemáticas indicaciones mejorarían el aprendizaje no sólo en la enseñanza media, sino también la actuación profesional.

Thorndike es conocido principalmente por su teoría del aprendizaje llamada «transferencia de elementos idénticos». Menos conocida es su *posición total acerca de los problemas típicos del aprendizaje*, que se define por:

- *Capacidad* de aprender que depende del número de sus conexiones y de su disponibilidad. La diferencia entre el más y el menos capaz es cuantitativa más que cualitativa.
- La *práctica*. No valora la práctica en sí. Sólo la *recompensada*. Sólo es importante cuando permite que las recompensas actúen sobre las conexiones.
- La *motivación*. Recompensas y castigos fortalecen o debilitan el aprendizaje. Pero las conexiones pueden ser fortalecidas directamente sin intervención de la conciencia. Motivaciones inconscientes decisivas.
- La *comprensión*. El mejor modo de alcanzar la comprensión es estructurar un cuerpo de conexiones apropiadas a dicha comprensión.
- La *transferencia*. Las respuestas a las nuevas situaciones se benefician por la identidad parcial de éstas con las antiguas y por el principio de analogía.
- El *olvido*. La vieja ley del olvido, por desuso.

b) EL CONDICIONAMIENTO CONTIGUO DE GUTHRIE.

Watson es el más conocido representante de esta escuela. Guthrie añade una sistemática posición y la simplifica: «Una combinación de estímulos que haya acompañado a un movimiento, al repetirse, tenderá a ser seguida por ese movimiento».

c) EL CONDICIONAMIENTO OPERANTE DE SKINNER

Las dos teorías expuestas se encuentran en la línea de una actitud subjetiva que es respuesta siempre a un estímulo. Skinner en la misma línea propone una *distinción en las respuestas*:

- producidas, *respondientes*.
- emitidas, *operantes*.

Sólo esta posición avala su teoría, sobre todo en aplicabilidad a nuestra práctica docente. Enseñamos en exceso pensando en aprendizajes «respondientes» y poco en actitudes «operantes», y esto es un fallo del sistema didáctico.

d) TEORÍA SISTEMÁTICA DE LA CONDUCTA DE HULL.

Existen tres grandes posibilidades:

- aprendizaje con contigüidad estímulo-respuesta,
- sólo *reforzamiento*. Los estímulos-impulsiones vienen reforzados por los incentivos.
- posición teórica dual de las anteriores.

Hull adopta el reforzamiento y elabora matemáticamente una teoría psicológica interesante aunque complicada. Convendría buscar aplicaciones de la misma a una práctica eficaz.

e) APRENDIZAJE DE SIGNOS DE TOLMAN

Para unos su teoría es un conductismo intencionista (da preeminencia a las conductas operantes. El lo denominó teoría del signo-significado o de la *espectancia*).

He aquí sus principios esenciales:

- Su sistema es un *conductismo auténtico* que no admite otros medios de conocimiento psíquico que la conducta observada.
- *Interpreta la conducta* como actuación molar y no molecular (mejor unitaria que analíticamente): un acto de conducta tiene de suyo propiedades distintivas para ser identificado prescindiendo de los procesos musculares, glandulares y nerviosos que lo sustentan.
- *Intencionalismo*: la conducta está regulada de acuerdo con fines objetivamente determinables. Aunque «intenciones» no son solamente las de la mente autoconsciente. Hay otras.

II. TEORIAS ESTRUCTURALISTAS

a) TEORÍA CLÁSICA DE LA GESTAL

Es tan conocida su aportación a la psicología (principalmente en el campo de la percepción), que es casi innecesaria su reseña. Percepción de «fondo-organización y forma». Precisamente esta aplicación de las leyes de la organización de formas es lo que la hace interesante y útil como explicación del aprendizaje.

- La *ley de Prägnanz* (de la «condensación emergente?»). Es como la ley del equilibrio (máximo y mínimo en física). Cuando la organización se mueve hacia un mínimo se caracteriza fenoménicamente por la simplicidad de la uniformidad; cuando se mueve hacia un máximo, por la simplicidad de la perfecta articulación.

Kaffka desarrolla esta ley a través de las otras conocidas leyes de la percepción:

- Ley de la semejanza.
- Ley de la proximidad.
- Ley del cierre.
- Ley de la buena continuidad.

b) TEORÍA DEL CAMPO DE LEWIN

Aunque perteneciente también al grupo «estructuralista» abrió nuevos surcos, especialmente en el estudio de la motivación.

Lo fundamental de su pensamiento es «la atracción de las metas» — a lo que se llama *valencia*—. Un cambio de intereses o valores lleva consigo un cambio en la relativa atracción de unas metas sobre otras, o sea de una estructura de *valencias*.

Se pueden distinguir tres casos en el cambio de *valencia* como resultado de la repetición:

1. *Las metas atractivas pueden perder su atracción* si la actividad relativa es repetida hasta el punto de «saciedad».
2. *Las metas originalmente inatractivas pueden llegar a ser aceptables* mediante un cambio de significado de la actividad relacionada con la meta.
3. La *elección de metas* es influida por experiencias previas de éxito y fracaso.

III. OTRAS TEORIAS EXPLICATIVAS DEL APRENDIZAJE

a) PSICODINÁMICA DE FREUD

La aportación de Freud a la psicología del aprendizaje se distingue por señalar *móviles distintos*, aunque haya ciertos paralelismos con las interpretaciones tradicionales.

Acepta:

- El principio del placer y la ley del efecto.
- El principio de realidad y el aprendizaje por tanteo.

- La compulsión a la repetición con las teorías del reforzamiento de hábitos.

Son de especial interés sus aportaciones a:

- La angustia como impulsión.
- La represión, el olvido y el recuerdo.
- La fijación.
- La regresión.
- La agresión y su desplazamiento.

b) EL FUNCIONALISMO

Es una de las teorías más antiguas y recluta nombres como los de Galton, Binet, Claparède, James, Hall, Baldwin, Cattell y Seashore.

La argumentación básica se debe a Dewey: «la actividad no debe ser pensada como iniciada con un estímulo, continuada a través de un proceso central y emergida luego en una respuesta». Contrariamente la actividad ha de ser comprendida en un ciclo completo, como un circuito reflejo, en el cual *la respuesta puede buscar o «constituir ella misma el estímulo»*. La relación de la respuesta con el estímulo posterior puede ser tan importante como con el estímulo anterior.

VALORACIÓN PRÁCTICA

La lectura reflexiva de esta obra permite encontrar normas muy útiles de aplicación a la realidad docente-discente, o sea al campo del aprendizaje aparte. Ninguna de las teorías satisface plenamente, pero en todas las que se exponen podemos encontrar algo que mejore nuestro trabajo diario.

PRESENTACIÓN

Su comprensión no es fácil. La terminología y la estructura son complejas por tratarse de una obra de síntesis. Con frecuencia se intercalan abstracciones y leyes matemáticas. En el comentario de cada teoría aparece una valoración de la que el lector no especializado puede extraer un valioso caudal de normas que mejoren los métodos de enseñanza, la didáctica personal, orientándola hacia una mayor eficiencia en el aprendizaje. Algunos gráficos y esquemas hacen más sencilla su interpretación, que como hemos dicho no es fácil, pero sí muy útil.—M. RAQUEL PAYÁ.

BRAMELD, THEODORE: *Cultural Foundations of Education. An Interdisciplinary Exploration*. Harper and Brothers. Nueva York. 384 pp.

La vieja disputa entre objetividad y utilitarismo, por un lado y cultura por otro, es lo que parece haber llevado a Brameld a escribir este libro, que es una reacción inteligente y

bien planteada al hecho de que la educación norteamericana hace predominar, en sus planes y programas, los factores externos y objetivos inmediatos, como la formación de hábitos y manualidades con fines esencialmente pragmáticos.

Sin embargo, hay que considerar el concepto de cultura utilizado por Brameld, quien lo toma del inglés Edward B. Tylor, en cuyo libro *Primitive Culture*, del año 1871, así lo formula: «Cultura o civilización... es aquella totalidad compleja que incluye conocimiento, creencia, arte, moral, ley, costumbre y todas las demás capacidades y hábitos que el hombre adquiere como miembro de la sociedad.»

Aceptado ese concepto de cultura, es difícil que, en su nombre, se haga la condena de la pedagogía objetivista y pragmática de los norteamericanos, porque la educación es también una obra cultural, en cuanto es arte, moral, ley, costumbre, etc. Lo que podría considerarse como un defecto de la educación norteamericana desde un punto de vista evaluativo, sería, sin embargo, expresión de la cultura propia de los Estados Unidos.

Lo que hay de más importante en el libro de Brameld no es, por tanto, su oposición al objetivismo pragmático, sino su análisis antropológico cultural de la educación y la contribución de los resultados de ese análisis a la planificación educativa.

Si la educación deriva su significado y su dinamismo del ámbito circundante de objetos y de hombres, por un lado, no hay duda de que influye sobre dicho ámbito, por otro lado. Este hecho tiene que ser debidamente considerado, principalmente en los momentos de crisis o de efervescencia social.

«La educación ha sido directamente creada a partir del material cultural que le proporciona no sólo sus propias herramientas y materiales, sino también su razón de ser. En consecuencia, si hemos de enfrentar alguna vez las perplejidades, tensiones, contradicciones—en resumen, los más persistentes problemas que acosan a la educación en nuestra «época de dificultades», tendremos, en primer lugar, que encarar los problemas difundidos en aquel plano del ámbito que, de aquí en adelante, deberá llamarse cultura.»

Lo más importante del libro es este planteamiento y el desarrollo que le da Brameld; es su parte positiva y merece ser cuidadosamente estudiada por los educadores y por los planificadores de la educación.

Los tres grandes problemas que estudia son reales y se plantean a cualquier sistema nacional o regional de educación.

El primero de esos problemas es el de orden humano, no como un problema de dirección o normatividad, sino como una resultante cultural, que es una realidad espacial y tem-

poral. Hasta cierto punto la educación, como producto cultural, es parte de la búsqueda de dirección del orden. Es la cultura en el espacio y en el tiempo la que crea la educación y le asigna una función normativa.

Por otro lado, la vida social es responsable por el problema del proceso humano que es también un proceso cultural. Esto no es—como se sostiene frecuentemente—algo acabado o terminado. Ninguna cultura es tan estática u homogénea como para no permitir cambio alguno. Las culturas de diferentes tipos, en lugares y épocas distintos, varían ampliamente en sus actitudes respecto de la innovación de costumbres y creencias, instituciones y hábitos. Nuestra época histórica se caracteriza por la velocidad con que tales atributos de la cultura se modifican y a menudo se alteran. Además es necesario considerar que la cultura contemporánea—sea que la miremos en su expresión norteamericana, sea en su expresión rusa—se caracteriza por el cambio deliberado que se le puede atribuir a la cultura contemporánea, como elemento constante y privativo de su propia configuración. Los países subdesarrollados de cultura arcaica e iletrada o semiletrada, no pueden huir a ese aspecto de cambio, porque se hacen progresivamente penetrables a los procesos humanos que acaecen en las sociedades desarrolladas.

Es a la luz de esta comprensión global del proceso humano de hoy día que Brameld examina varios de sus aspectos, como descubrimiento, invención, aculturación, asimilación, innovación, crisis, y, de modo especial, la formación de la personalidad en el proceso cultural y en el proceso educativo.

El último problema considerado en la obra es el de los fines humanos, en el que se plantean y aclaran objetivamente, a la luz de la antropología social, aspectos filosóficos de los deseos y aspiraciones del hombre y de los fines culturales. Aunque todo el libro sea una constante llamada de atención hacia la naturaleza esencialmente cultural de la educación, es en esta parte que el autor subraya la responsabilidad de la escuela y de todas las instituciones educativas en las funciones normativas y en la orientación de los cambios culturales, que no pueden estorbar la marcha hacia el principal fin cultural: la libertad humana.

Trátase, en consecuencia, de un libro algo polémico, sin duda, capaz de provocar debates, sin que, mientras tanto, deje de ser muy útil a la comprensión de los problemas educativos y consecuentemente a la orientación de sus soluciones.

Theodore Brameld es profesor de filosofía de la educación en la Universidad de Nueva York. Nació en Wisconsin, Estados Unidos, y se doctoró en la Universidad de Chicago.

EDITORIAL SANTILLANA ha lanzado una colección de libros, bajo el título de «Colección Aficiones», cuidadosamente editados y con graciosas ilustraciones; de gran interés para todos aquellos que se dediquen a la enseñanza y con el fin de despertar en los niños, al tiempo que juegan, su habilidad e inteligencia.

Hasta ahora se han publicado las siguientes obras:

SAINZ-PARDO: *Juega y construye*. 110 pp.

Este libro recoge una serie de enseñanzas manuales, sencillas y con materiales tan simples, como son las cáscaras de nuez, huesos de aceituna y cerezas, cajas de cerillas, etc., con los que se hacen figuras decorativas de gran expresión, proporcionando así a los pequeños unos minutos entretenidos dando forma a la materia con la destreza de sus manos y agudizando su imaginación creadora, tan pródiga en esa maravillosa edad.

MULLIN, VIRGINIA L.: *Química recreativa*. 112 pp.

La instalación de un pequeño laboratorio siempre ha sido fascinador para la infancia, máxime ahora cuando la Humanidad está dirigida por científicos y la exploración y la conquista de lo desconocido está tan unida a la Ciencia. El índice de este libro es el mejor exponente de sus enseñanzas: «El lenguaje de la química», «Instalación de tu laboratorio», «Sustancias o compuestos», «Técnicas de laboratorio», «La química del aire», «La química del agua», etc.

SARTO, M. MONTSERRAT, con la colaboración de VALCARCE, MERCEDES: *Tiempo libre (aficiones para chicas)*. 94 pp.

Este libro pone a disposición de sus jóvenes lectoras unas cuantas aficiones que estén de acuerdo con su temperamento, aptitudes, posibilidades y gustos: *Colección* de sellos, de postales, de autógrafos; el *Arte* de oír música, cantar en un coro, representar comedias, hacer fotografías; *Habilidades* manuales, confección de muñecos de trapo y la forma de organizar una biblioteca.

LOMBAY, VÍCTOR: *El carpintero joven*. 96 pp.

Maravilloso entretenimiento para los muchachos que se sienten inclinados por el arte de la construcción, pues como dice CLAPAREDE en esta obra: «La realización misma de las actividades manuales es un juego.» Con la ayuda de este manual podrán construir muchos de sus sueños: un buque de vapor, una casita para pájaros, una mesa auxiliar, etc.

TIMÓN CASTRO, JOSÉ: *Papel y tijeras*. 108 pp.

Este es un libro para la infancia, útil y entretenido. El autor ha conseguido llenar con gozo los más amplios ocios de los niños, enriqueciendo su sentido especial y fomentando el gusto y la armonía de colores y formas. A todo ello se añade una constante incitación a la creación de nuevas figuras y combinaciones cromáticas.

MURIEL MANDEL: *Física recreativa*. 112 pp.

En el mundo de la Física, hoy tan amplio e incitante, están planteadas algunas cuestiones más interesantes de nuestro mundo, y a las cuales centenares de hombres de ciencia tratan de responder satisfactoriamente en un quehacer apasionante de nuevas teorías y grandes experimentos. El muchacho, también a escala reducida, tiene posibilidades de sentirse como ellos y elaborar sus preguntas, a las que podrá contestar con una serie de experimentos sencillos que en este libro puede encontrar. Está dividido en siete capítulos, que comprenden las cuestiones más fundamentales de la Física elemental, y que son estudiados por medio de sencillas experiencias.

CLISANT, CHARLES: *El constructor joven*. 104 pp.

Interesante manual para fomentar la afición de los niños en su inquieto espíritu. La técnica de la construcción se presenta con sencillez. Con un mínimo de útiles se puede empezar el equipo del joven constructor. El surtido principal de materiales, según su autor, se puede ir consiguiendo: cajas de embalaje, madera, contrachapado, metal, plástico, acero, tornillos, etc. Todo se puede ir ordenando. Después todo preparado para empezar a construir: el fonógrafo, la bomba aspirante, lámpara eléctrica, proyector de fotos fijas, etc.

WHITE, PETER: *Con lápiz y papel*. 94 pp.

Los niños son artistas por naturaleza. Tienden a imitar lo que ven y a reproducir sus formas. A veces logran en el papel sorprendentes resultados, dejándose guiar únicamente por el sentido y la imaginación. Sus manos tienen gracia, agilidad, carácter. Tal inclinación debe ser encauzada.

Los ejercicios de este libro son una pauta, una orientación a dichas aptitudes. El niño debe aprender a ver las líneas fundamentales de las cosas y así puede llegar a representadas por simples combinaciones de rectas y curvas. El dibujo es uno de los medios más directos de acer-

carse a las cosas y de amarlas, es también un placer, un elemento formativo, una manera más de expresarse y de justificarse.

ARESTEIN, JEAN: *Cómo hacer dibujo de figura*. 110 pp.

Este libro está destinado a estudiantes con poco o ningún conocimiento de dibujo, pero interesados en aprender la técnica antes que ninguna otra cosa. Puede ser útil a los niños de ocho años en adelante, e incluso a los adultos.

Como quiera que el autor utiliza las líneas en el menor número posible y en su mayor simplicidad, los dibujos se reducen a sus rasgos esenciales y en poquitos trazos dan la impresión deseada. Esta obra puede ser a modo de un experimento decisivo para muchos artistas incipientes, ayudándoles a descubrir su vocación y facultades.

SAINZ-PARDO, MANUEL: *Iniciación al modelismo naval*. 96 pp.

El modelismo naval es algo más que un juego: es una actividad educativa que, sin perder sus valiosas cualidades recreativas, va llenando las mejores horas para un entretenimiento y diversión, aprendiendo algo útil, necesario y atractivo, despertando y dando forma a la habilidad manual. La práctica del modelismo naval, según su autor, va proporcionando satisfacciones no conseguidas con otras actividades; se aprende a calcular las proporciones y medidas, a perfeccionar el gusto y el sentido de la estética, de las formas, de la belleza. Por medio de este libro el muchacho podrá recrearse construyendo sus propias embarcaciones de juguete y conseguirá representar con una actividad manual la más expresiva manifestación de la inteligencia del hombre: el arte.

MATAS, RAÚL: *Discomanía*. Ilustraciones de Mingote. 96 pp.

Este libro—dedicado a la juventud que se interesa por una afición cada día más común—puede resultar útil texto de consulta permanente para realizadores, productores, animadores y guionistas de programas de radio en todo el mundo de habla española. Es un documental ágil, preciso y evocativo: la historia de las canciones y sus intérpretes desde comienzos de siglo hasta los urgentes días en que vivimos. Es una completa antología—hombres, fechas, títulos, acontecimientos musicales—de los ritmos que definieron unas épocas.

OLAGORTA, MARÍA ANGELES: *Fotografías para principiantes*. 90 pp.

El objeto de esta obra es dar un conocimiento de los materiales y

equipo fotográfico para utilizarlo en la obtención de buenas fotografías, porque el manejo perfecto de máquina, películas y técnicas fotográficas proporcionará horas muy agradables y hasta un trabajo que merezca la pena. Puede ser el compañero ideal que os ayudará en vuestras andanzas fotográficas; que a los ya iniciados les orientará en algún detalle que no se les había ocurrido prever, y a aquellos que comiencen les enseñará que el hacer fotografías, y fotografías buenas, no es más que un juego sencillo y excitante en el que únicamente hay que poner cuidado e interés.

RUBIO, ANA MARÍA: *Manualidades femeninas*. 86 pp.

Este libro está lleno de prácticas enseñanzas de decoración y adorno. Es un caudal de ideas realizables, de entretenimientos en lo que únicamente las manos, como instrumentos ejecutores, han de intervenir, impulsando la inspiración artística y la capacidad creadora y proporcionando a sus lectoras unas horas de plenitud de actividad.

PUCH, JUAN FRANCISCO, y BERMÚDEZ («BOLICHE»), MANUEL: *Juegos y pasatiempos*. Ilustraciones de José Timón Castro. 90 pp.

El niño tiene que jugar. El juego no es algo inútil ni trivial. Los psicólogos y los pedagogos han repetido hasta la saciedad que el juego es en los chicos «el pan y la sal» de su tiempo. El padre Manjón ha resumido su impresión sobre ello diciendo

que el juego es la asignatura más importante de los cinco a los diez años; de los diez a los quince, una asignatura necesaria; de los quince a los veintiuno, muy conveniente. Empezar a leer este libro es ya aprender a jugar. En él se suceden juegos interesantes, por su agudeza y divertidos, tanto para los que intervienen en ellos como para los espectadores.

CAPILLA CABALLERO, J.: *Cómo coleccionar insectos*. 104 pp.

Hasta ahora todas las prácticas de la juventud vienen encauzándose hacia los deportes, sin pensar que pueden realizar una tarea de gran importancia para la Ciencia; por ejemplo: la recogida de materiales en comarcas por lo común poco accesibles, que pueden ser en su día estudiadas por especialistas. La técnica de la recogida es, por lo general, sencilla en muchos grupos, y pueden ser llevadas a cabo bajo adecuada dirección. El estudio de la Entomología es de los más útiles e importantes que existen, a la par que de los más curiosos y entretenidos. Esta obra da idea sobre la caza, conservación, formación de colecciones y algún que otro dato que servirá de orientación a la juventud ansiosa de saber.

VIVÓ, GABRIEL: *Formación de coros*. 56 pp.

Interesante libro sobre la formación de coros. Su autor ha sabido expresarse con tanta claridad y sencillez que su obra ha de resultar práctica hasta para el aficionado

que carezca de nociones de solfeo, ya que con un aprendizaje limitado, en tiempo y esfuerzo, podrá lograr la base mínima para hacer la labor directorial.

El contacto de la música, por medio de la voz humana, es un entretenimiento apasionante y que requiere ciertos conocimientos, fáciles de adquirir.

VERA GONZÁLEZ, A.: *Mi afición al mar*. 116 pp.

Curioso e interesante trabajo de recopilación es el que ha llevado a cabo su autor para dar a conocer al muchacho de «tierra adentro», cuánta belleza encierra el mar y para que al finalizar la lectura de sus páginas pueda saber un poco de lo mucho que, si fuera marino, conocería.

Empieza enseñando las primeras palabras marineras que tanto entusiasman a los pequeños y da a conocer el nombre de las distintas embarcaciones. Al mismo tiempo los dibujos que acompañan a estas explicaciones son de una gran claridad y, por tanto, fáciles de comprender. Se incluyen unas nociones de Meteorología y también el Código Internacional de Banderas.

NOTA.—Editorial Santillana tiene anunciados ya nuevos títulos para esta colección: *El joven periodista, La habitación y su decoración, Construyo mis barcos en botellas, Pequeños coros, Conjuntos musicales, La guitarra y las rondallas, Entretenimientos eléctricos, Es fácil dibujar, Tu terraza y la jardinería y Experimentos de botánica*.—L. SEPÚLVEDA.

ACTUALIDAD EDUCATIVA

1. España

LA ENSEÑANZA EN EL PLAN DE DESARROLLO ECONOMICO

Durante los próximos cuatro años, y dentro del Plan de Desarrollo, serán invertidos 23 000 millones de pesetas con el fin de terminar totalmente con el analfabetismo en España. Esta cuantiosa cifra servirá para poner en funcionamiento 16.000 escuelas de Enseñanza primaria, 79.000 nuevos puestos de estudio de Enseñanza media y 107.000 nuevas plazas en Enseñanza profesional.

El índice del analfabetismo en España es del orden del 9 por 100 actualmente. Hace cincuenta años, cuando España tenía 20 millones de habitantes, este índice ascendía al 66 por 100.

Por lo que respecta a la Enseñanza superior, para poder cubrir las necesidades del desarrollo técnico y cultural de España van a ser creadas veinte nuevas secciones en las Universidades en los próximos cuatro años. Además, serán creadas cuatro nuevas escuelas de ingeniería, 6.000 nuevos puestos de estudio para técnicos de grado medio y hasta 10.000 de grado superior.

La necesidad que la nación tiene de ingenieros y técnicos en general ha dado lugar a que en las escuelas de ingeniería y técnicas se desarrollen dos cursos en un solo año, suprimiendo las vacaciones de verano.

Por último, como consecuencia del Plan de Desarrollo, la investigación va a adquirir un notable incremento, principalmente en lo que se refiere a productos textiles, materiales de construcción, minería, metalúrgica, petroquímica, agricultura, conservas y pesca.

EL NUEVO CURSO DEL BACHILLERATO RADIOFONICO

Al inaugurarse en Madrid el curso del bachillerato radiofónico, el ministro de Educación, profesor Lora Tamayo, pronunció ante los micrófonos de Radio Nacional una alocución, en la que dijo:

«Inauguramos hoy el segundo curso de vigencia del bachillerato radiofónico y en él serán dos los de bachillerato elemental que los alumnos radioyentes podrán seguir. Para los que ya se beneficiaron de estas

emisiones el año último, este curso que empieza les da la continuidad; pero éstos y para los nuevos que se inician ahora, una estructuración de la enseñanza radiofónica, fruto de la experiencia adquirida y de la que ésta sugiere, abre magníficas posibilidades a una fácil comprobación de las enseñanzas recibidas. Pocas satisfacciones pueden tener nuestros educadores comparables a esta de hacer llegar su magisterio al más apartado rincón de la tierra española. Mucha mayor aún al comprobar que, por su mediación, grupos de compatriotas nuestros, alejados hoy en tierra extraña, siguen con avidez sus lecciones en la propia lengua.

Iniciamos el nuevo curso con una doble esperanza. Por una parte, la de que este experimento docente que tan abiertas perspectivas sociales ofrece en la vertiente de la enseñanza resulte fecundo y permita establecer en el curso venidero el cuadro completo del grado elemental del bachillerato a través de la radio. Por otra parte, la de que el fabuloso poder de propagación de las técnicas empleadas contribuya a arraigar en nuestro país, en todos los hogares y en todas las voluntades el sentimiento de un más vivo y consciente amor al saber y a la cultura.

Dispongamos, pues, los medios necesarios para que todos los españoles puedan asomarse sin esfuerzo a las enseñanzas más calificadas.

Puedo certificar a los oyentes la gran ilusión y el denodado esfuerzo que los equipos rectores del bachillerato radiofónico han puesto y pondrán en su tarea. Catedráticos, profesores, especialistas, pedagogos y técnicos han entregado a este trabajo de creación toda su experiencia, su rigor y su entusiasmo. A la ilusión de todos ellos uno yo la mía muy sincera. Naturalmente no pensamos que el bachillerato radiofónico en esta su salida sea un experimento completo y cerrado. Antes, al contrario, estimamos que el buen éxito de la iniciativa vendrá dado por una estrechísima colaboración con todos los oyentes, con los alumnos y con sus familias y con las personas y entidades a las que en la nueva reglamentación hemos invitado a participar en esta instrumentación educativa. Sepan todos que agradeceremos en su pleno valor las sugerencias y observaciones constructivas que se nos formulen. Por otra parte, el Centro Nacional de Enseñanza media por radio y televisión guiará su tarea con una constante valoración y verificación de re-

sultados, que en todo momento indicarán el camino correcto, y se preocupa además de planear ya futuros cursos por televisión, sobre los que a lo largo del año académico actual habrá de hacer algunas experiencias.»

Seguidamente habló el director general de Enseñanza media, don Angel González Alvarez:

«El bachillerato radiofónico —dijo—, complementado con emisiones televisadas que el Gobierno ha decidido instaurar en sus cursos primero y segundo en el próximo período escolar para satisfacer la creciente demanda de conocimientos y técnicas de nuestros compatriotas, se apoya en la alacridad de las ondas. Su correcta planificación exigía aunar una serie de circunstancias y requisitos, tales como la orientación didáctica de las lecciones adecuadas al específico medio utilizado, el establecimiento de un régimen especial de matrícula y exámenes, el control del alumnado, la correlación de los programas radiados con los guiones didácticos a través de una publicación periódica especializada, a la que responde el sistema adoptado tras detenido estudio.

La originalidad más acusada del plan ha sido la organización del alumnado en tres grupos. El primero de ellos está constituido por alumnos que dependen directamente del Centro Nacional de Enseñanza Media por Radio y Televisión, creado recientemente para regir estas actividades. La dependencia consiste en que los alumnos se matriculan en todos los institutos nacionales de Enseñanza media y son controlados a través de ejercicios mensuales corregidos y calificados por el centro nacional. Asimismo se examinan a final de curso en los institutos en una convocatoria especial. El segundo grupo de escolares está formado por aulas de audición colectiva que se autorizan en toda clase de entidades, industrias, empresas, delegaciones de Juventudes, organizaciones parroquiales, cuarteles, colegios privados, etc., previo informe de las inspecciones de Enseñanza media de los distritos correspondientes. Estas aulas de audición colectiva, que dan al proyecto gran profundidad social, estarán auxiliadas por monitores. A estos alumnos se les concede igualmente derecho a examinar en una convocatoria especial. Por último, existe el grupo de alumnos oyentes que pueden seguir las emisiones sin compromiso de examen, y en el caso de que quieran efectuar las pruebas

finales han de verificarlas por medio de la enseñanza libre.

En cuanto a la televisión, habrá una primera etapa de emisiones semanales en las que se expondrán, con la técnica apropiada, aquellos temas de las distintas disciplinas más idóneos para su tratamiento. Las emisiones que se efectuarán este año constituirán una valiosa experiencia para el establecimiento de emisiones seriadas en años sucesivos. »

NUEVA FACULTAD DE CIENCIAS POLITICAS ECONOMICAS Y COMERCIALES EN MALAGA

La distribución geográfica (en Madrid, en Barcelona y en Bilbao) de las tres Facultades de Ciencias Políticas, Económicas y Comerciales actualmente existentes acusa una situación de desequilibrio entre las zonas septentrional y meridional de la Península que no responde a las necesidades reales de la población. La tradición comercial de la ciudad de Málaga y los ofrecimientos hechos por su Ayuntamiento y por la Diputación Provincial son base y exigencia para la creación en ella de una Facultad de Ciencias Políticas, Económicas y Comerciales dependiente de la Universidad de Granada, cuya Junta de Gobierno, por otra parte, ha expresado asimismo su identificación con tal proyecto. En consecuencia, el MEN, por ley 188/63, de 2 de diciembre, ha creado en la Universidad de Granada una Facultad de Ciencias Políticas, Económicas y Comerciales con sede en la ciudad de Málaga. Se aceptan íntegramente los ofrecimientos hechos por el Ayuntamiento de Málaga y su Diputación Provincial de construcción a su cargo del edificio correspondiente, con cesión de los terrenos necesarios. La instauración de las enseñanzas se adecuará al ritmo conveniente para asegurar la eficacia de las mismas en el nivel que corresponde a su rango universitario.

CIFRAS DE LA ENSEÑANZA ESPAÑOLA

Según datos a la vista, en España hay cinco millones de niños en edad escolar, de ellos solamente 600.000 llegan a la Enseñanza media, y únicamente 100.000 a la Enseñanza superior. Pero hay datos todavía más dignos de reflexión. De esos cien mil universitarios acaban la carrera un 50 por 100 aproximadamente. Tampoco ha de olvidarse que sólo el 1 por 100 de los niños que cursan la Enseñanza primaria acaban siendo graduados universitarios. Lo más importante, sin embargo, es que la selección con criterios económicos no nos garantiza que sean los mejores. Téngase en cuenta que el Estado invierte anualmente, sin calcular gasto de alquileres, intereses o amortiza-

ciones, 1.560 pesetas por alumno, en Enseñanza primaria; 2.600 pesetas, en bachillerato; 8.000 pesetas, en Enseñanza profesional y laboral, y 9.365 pesetas, en Enseñanza superior.

EXAMENES EXTRAORDINARIOS EN LAS ESCUELAS TECNICAS

Por el ministro de Educación Nacional y a petición del SEU, ha sido firmada una orden ministerial por la que se convocan en todas las Escuelas Técnicas Superiores y de Grado Medio exámenes extraordinarios en el mes de enero para aquellos alumnos a quienes queden como máximo tres asignaturas para la terminación de sus estudios, no computándose, a estos efectos, las de religión, formación del espíritu nacional y educación física y deportiva.

La Jefatura Nacional del SEU continúa haciendo gestiones en el Ministerio de Educación, cerca de la Dirección General de Enseñanza Universitaria, a fin de que también

sean concedidos estos exámenes, y en idénticas condiciones, para los alumnos de Facultades Universitarias. A pesar de que, por el momento, existen ciertas dificultades, es de esperar sean salvadas y que, en un próximo plazo, aparezca la orden ministerial correspondiente autorizando esta convocatoria para los estudiantes universitarios.

CENSO ESTUDIANTIL DE LA ENSEÑANZA MEDIA ESPAÑOLA (1961-62)

Los presentes datos muestran el progresivo incremento del alumnado de Enseñanza media en sus distintas modalidades. Desde 1949-1950 en que se matricularon un total de 214.847 alumnos, hemos llegado en el curso 1961-1962 a una cifra que dobla a aquella, y que es de 506.625 alumnos.

Dos cuadros estadísticos, analítico y sintético, ofrecen a nuestros lectores los últimos datos a este respecto conseguidos en la Secretaría General Técnica del MEN.

A) ALUMNOS MATRICULADOS			
OFICIAL			
Elemental	39.873	29.802	69.675
Superior	9.704	4.723	14.427
Preuniversitario	4.748	3.046	7.794
TOTALES	54.325	37.571	91.896
COLEGIADA			
PRIVADA:			
Elemental	87.501	73.673	161.174
Superior	22.925	11.519	34.444
Preuniversitario	6.564	2.148	8.712
TOTALES	116.990	87.340	240.330
IGLESIA:			
Elemental	30.167	9.232	39.399
Superior	6.655	1.152	7.807
Preuniversitario	3.140	359	3.499
TOTALES	39.962	10.743	50.705
LIBRE			
Elemental	89.626	57.946	147.572
Superior	8.892	3.156	12.048
Preuniversitario	12	62	74
TOTALES	98.530	61.164	159.694
TODAS LAS ENSEÑANZAS			
Elemental	147.167	170.653	417.820
Superior	48.176	20.550	68.726
Preuniversitario	14.464	5.615	20.079
TOTALES	309.807	196.818	506.625
B) ALUMNOS APROBADOS			
Examen de grado elemental	37.287	24.666	61.953
EXAMEN DE GRADO SUPERIOR:			
Letras	2.831	3.191	6.022
Ciencias	15.170	4.367	19.537
Sin especificar	175	62	237
TOTALES	18.176	7.620	25.796

CURSOS	ENSEÑANZAS			TOTAL
		Superior	Preuniversitario	
1949-50	—	214.847	—	214.847
1950-51	—	221.809	—	221.809
1951-52	—	234.633	—	224.633
1952-53	—	249.605	—	249.605
1953-54	211.381	41.908	8.455	261.744
1954-55	241.480	42.049	8.974	292.503
1955-56	272.785	44.727	10.498	328.010
1956-57	13.248	370.970
...	14.142	404.936
1958-59	353.845	51.648	15.853	421.346
1959-60	385.558	54.492	16.980	457.030
1960-61	394.629	60.207	19.221	474.057
1961-62	417.820	68.726	20.079	506.625

CONCURSO INFANTIL DE PINTURA Y DIBUJO

En el Instituto Municipal de Educación se celebró el acto de entrega de premios del VIII Concurso de Dibujo y Pintura al aire libre y el VII de Rincones Madrileños, al que han concurrido 567 participantes de distintos centros de enseñanza de la capital.

Después de unas palabras del jefe de la Sección de Extensión Cultural, sobre el desarrollo de estos concursos tradicionalmente convocados por el Instituto Municipal de Educación, se verificó la entrega de premios, correspondiendo el primer premio de pintura al aire libre a María del Carmen Martín, del Grupo Escolar «Jacinto Benavente»; el de acuarela a Enrique Pastor, del Colegio Veyllon; el de dibujo a Ramón González, de la Escuela de las Fuerzas Aéreas Americanas. En el concurso de rincones madrileños el premio de pintura correspondió a José Manuel Sainz González, Pepe, del colegio «Ramiro de Maeztu»; de acuarela a Fernando Basabe, del colegio Alemán de San Miguel, y el de dibujo a José Luis Bardasano, del mismo centro.

Acabada la entrega de premios, en número de 56, se verificó la inauguración oficial de la Exposición de los trabajos presentados a ambos concursos que está instalada en los salones del Instituto Municipal de Educación y queda abierta hasta el próximo día 20 de los corrientes, siendo las horas de visita de diez a doce de la mañana y de dos y media a cinco y media de la tarde.

BARRIO RESIDENCIAL UNIVERSITARIO EN SALAMANCA

El rector de la Universidad salmantina ha expuesto, ante la Comisión Provincial de Servicios Técnicos, un proyecto encaminado a crear en torno a los viejos edificios universitarios un barrio residencial en el

que estarían emplazadas todas las instalaciones y servicios de la Universidad, y en el cual pudieran vivir profesores y estudiantes.

OCTUBRE 1964, CONGRESO NACIONAL DE PEDAGOGIA

En octubre de 1964, se celebrará, en la ciudad de Salamanca, el III Congreso Nacional de la Sociedad Española de Pedagogía. El tema objeto de reflexiones será: «Adaptación del sistema escolar español a las necesidades actuales». Colaborarán, muy especialmente, las Facultades de Pedagogía de las Universidades de Madrid, Barcelona y Salamanca.

PORCENTAJES DEL ANALFABETISMO ESPAÑOL

Concretamente, en España, según los datos del censo de población de 1960, el número de analfabetos se calcula en 3.158.950, de los cuales las dos terceras partes son mujeres, y el tercio restante, varones; con el total de la población mayor de diez años, el porcentaje de analfabetos es del 12,74 por 100 para el año 1960.

Actualmente, el analfabetismo afecta principalmente a los de más edad. Los porcentajes mínimos se dan en las mujeres, entre los quince y los veinticinco años, y en los varones, entre los veinte y los treinta años. Los valores máximos para ambos sexos se dan a partir de los cincuenta y cinco años.

V ASAMBLEA DE ESTUDIANTES DE ARQUITECTURA E INGENIERIA

Ha sido clausurada la V Asamblea de la Federación de Estudiantes de Arquitectura e Ingeniería. Asistieron al acto, que se celebró en la Escuela Técnica Superior de Inge-

neros de Telecomunicación, el director de la misma, que clausuró la asamblea en nombre del director general de Enseñanzas Técnicas, y el jefe nacional del SEU.

El presidente de la FEAI dió lectura a las conclusiones de la asamblea, entre las que cabe destacar las siguientes:

El actual anteproyecto de reforma de enseñanzas técnicas no aborda los principales problemas que las escuelas tienen planteados, por lo que cabe prever que sufra parecida suerte que la del plan de 1957, todavía en vigor. Se recalca la necesidad de presupuestos mucho más elevados para la creación de nuevas escuelas, adecuación de las ya existentes, creación de laboratorios y talleres, ahora insuficientes, y remuneración adecuada del personal docente que le permita una perfecta dedicación a su labor. Necesidad de una reforma de la actual estructura del profesorado, revisando el sistema de vigencia de provisión de cátedras.

Entre las conclusiones referentes a la adaptación al nuevo plan de estudios, se pide que los alumnos que ya cursen cualquier año del plan de estudios vigente puedan continuar con el plan que empezaron hasta finalizar su carrera.

PREMIOS NACIONALES DE PRENSA Y PERIODISMO 1963

Los Premios Nacionales para Prensa y Literatura Infantil y Juvenil correspondientes al año 1963, que por un importe de 600.000 pesetas, fueron convocados por el Ministerio de Información y Turismo, a propuesta de la Comisión de Información y Publicaciones Infantiles y Juveniles, han sido fallados por los Jurados correspondientes, en la siguiente forma:

Premio Nacional para Libros Infantiles, dotado con 100.000 pesetas, a la Editorial Juventud.

Primera Mención de Honor, a la Editorial Fher, y segunda Mención de Honor, a la Editorial Molino.

Premio Nacional para Libros Juveniles, dotado con 100.000 pesetas, a la Editorial Santillana.

Primera Mención de Honor, a la Editorial Doncel, y Segunda Mención de Honor, a la Editorial Aguilar.

Premios Nacionales para Editores de Prensa Periodística Infantil y Juvenil, dotados con 75.000 pesetas cada uno, el de revistas para niños, a «Pumby», de la Editora Valenciana, El de revistas para niñas, a «Bazar», de la Editora de la Sección Femenina. El de revistas para adolescentes masculinos, a «Jóvenes», de la Editora Domingo Savio. El de revistas para adolescentes femeninos se declara desierto, fraccionado en dos premios de estímulo, por un importe de 37.500 pesetas cada uno, adjudicados a las revistas «Aguiluchos», de la Editora Misioneros Combonia-

nos, y «Duwardin», de la Editora Club Duward.

Premios Nacionales a los autores de guiones gráficos y dibujantes realizadores de historietas.

Estos dos galardones, dotados cada uno de ellos con 25.000 pesetas, han sido adjudicados a don Ricardo Acedo Lobatón, el del meniles, y a don Jesús Bernal López, el del mejor dibujante realizador de historietas.

Premios Nacionales de Autores de Narraciones Infantiles y Juveniles, dotados con 25.000 pesetas cada uno: el Premio Nacional al autor del mejor conjunto de narraciones infantiles, a doña Carmen Vázquez-Vigo, y el Premio Nacional al autor del mejor conjunto de narraciones juveniles, a don Luis Montañés Fontenla.

SEGISMUNDO ROYO VILLANOVA, EN LA ACADEMIA INTERNACIONAL DE CIENCIAS POLITICAS

Don Segismundo Royo Villanova, rector magnífico de la Universidad de Madrid, ha sido nombrado miembro de la Academia Internacional de Ciencias Políticas, como reconocimiento a su bien ganado prestigio como eminente profesor y publicista.

Royo Villanova, maestro de la cátedra, ha formado muchas promociones universitarias y un extenso grupo de discípulos que proyectan su obra como universitario y jurista, tan fecunda y aleccionadora.

MUSICA EN EL BACHILLERATO RADIOFONICO

La Música ha sido considerada como asignatura dentro del Bachillerato Radiofónico en el curso 1963-1964. El estudio de la Música se iniciará desde el primer curso, y en el segundo se estudiará la Historia de la Música de una manera panorámica, adaptada al nivel de los estudiantes para quienes van dirigidas estas asignaturas.

EL OCIO COMO ACTIVIDAD EDUCATIVA

Convocada por el Centro de Orientación y Documentación Didáctica, de la Dirección General de Enseñanza Media, en colaboración directa con la Delegación Nacional de Juventudes, se ha celebrado en la Academia Nacional de Mandos «José Antonio», de Madrid, una semana de estudio sobre «El ocio como actividad educativa». Al cursillo han asistido profesores de Formación del Espíritu Nacional y Educación Física, que han desarrollado sus trabajos en las ponencias «Actividades educativas en el ocio», «Métodos para

el aprovechamiento educativo del ocio», «Organización de las actividades» y «El profesor de Formación del Espíritu Nacional y Educación Física ante el aprovechamiento educativo del ocio».

El director general de Enseñanza Media presidió el acto de clausura, en el cual, el catedrático don Aurelio de la Fuente, del Centro de Orientación y Documentación de Enseñanza Media, dirigió a todos unas palabras. «Puedo aseguraros—dijo—que los hombres del Frente de Juventudes ponen toda su vocación, toda su entrega y todo su espíritu en la difícil tarea de educar de forma integral a nuestros jóvenes.» Agradeció luego al Centro de Documentación y Orientación Didáctica que hubiera pedido al F. de J. la organización de esta reunión.

Habló finalmente el director general de Enseñanza Media, don Angel González Alvarez, quien expresó la constante preocupación del Gobierno por dotar a la enseñanza secundaria de mayores medios. «El presupuesto aprobado para el año 1964—dijo—es más de un 400 por 100 más elevado que el del pasado año.» Se refirió luego a la necesidad de que todo español tenga, cuando menos, el Bachillerato Elemental.

CURSO DE SOCIOLOGIA 1963-1964

El rectorado de la Universidad de Madrid, dado el interés despertado entre los universitarios españoles por el I Curso de Sociología 1962-63, anuncia que, a partir del día 25 de noviembre, han comenzado, a cargo de prestigiosos profesores, las clases de los dos cursos correspondientes al presente año académico. Estas tienen lugar en la Facultad de Ciencias Políticas y Económicas de Madrid.

LA REFORMA DE LA LEY DE ENSEÑANZAS TECNICAS

Convocada por la Jefatura Nacional del Sindicato Español Universitario, a petición de los representantes de las Escuelas Técnicas de Grado Medio de Madrid se ha celebrado en esta capital una reunión nacional de delegados del SEU de Escuelas Técnicas de Grado Medio para expresar la postura de los estudiantes de las mismas frente a la prevista reforma de la vigente ley de Ordenación de las Enseñanzas Técnicas.

Asisten a la reunión los delegados del SEU, todas las Escuelas Técnicas de Grado Medio de España y el presidente de la misma, el delegado del SEU de las Escuelas de Peritos Industriales de Madrid. Durante la reunión, y a la vista de los acuerdos adoptados por las representaciones sindicales de todas las escuelas,

se han tomado acuerdos sobre una serie de problemas que aparecen con la reforma de la ley de Enseñanzas Técnicas, y se elevará al Ministerio de Educación Nacional una serie de peticiones relacionadas con la situación de los actuales aparejadores y peritos respecto al nuevo Plan de Estudios, acceso de los técnicos de grado medio a la enseñanza superior, posibilidad de convalidaciones de estudios cursados en el extranjero, etc, así como problemas relacionados con la escasez de profesorado y de medios materiales en estas escuelas.

ADJUDICACION DE BECAS

La Comisaría General de Protección Escolar convoca un concurso para la adjudicación de 70 becas, dotadas con 36.000 pesetas mensuales, para preparación de cátedras de centros dependientes de la Dirección General de Bellas Artes.

PREMIOS RIVADENEIRA DE LA REAL ACADEMIA ESPAÑOLA

Ha sido convocado el concurso de la Fundación «Rivadeneira», de la Real Academia Española, dotado con dos premios: uno de 30.000 y otro de 20.000 pesetas, susceptible el primero de ser aumentado hasta 40.000 pesetas, y se concederán a los dos mejores trabajos comprendidos en el tema «Trabajo original e inédito sobre cualquier tema filológico, gramatical o léxico, referente a la lengua española en general, o a la de alguno de sus buenos escritores».

El plazo de admisión de trabajos quedará cerrado el día 30 de septiembre de 1966.

ESTUDIOS CLASICOS EN LA UNIVERSIDAD CANARIA

Se ha constituido en la Universidad de La Laguna la Sección Canaria de la Sociedad Española de Estudios Clásicos. En el acto de apertura pronunció la lección inaugural el doctor don Francisco Rodríguez Agradados, vicepresidente primero de dicha Sociedad y catedrático de Filología Griega de la Universidad de Madrid, cuya interesante y docta disertación fué premiada con muchos aplausos de la concurrencia.

Con la nueva sección se pretende intensificar en Canarias el desarrollo de los estudios clásicos y contribuir a la difusión del conocimiento de los estudios humanísticos en todo el ámbito del archipiélago, al mismo tiempo que se aglutinarán las distintas promociones de graduados en Filología por la Universidad de La Laguna.

**273 MILLONES
PARA LA CONSTRUCCION
DE LAS FACULTADES
DE CIENCIAS POLITICAS
DE MADRID Y BARCELONA**

Ciento cincuenta y nueve millones de pesetas para la construcción de la Facultad de Ciencias Políticas, Económicas y Comerciales de Madrid, y 114 millones para la de Barcelona, han sido aprobados por las Cortes en su sesión plenaria del jueves. Entre los suplementos de crédito concedidos al Ministerio de Educación Nacional figuran, en el presupuesto de este año, 45 millones de pesetas para la primera de dichas Facultades y 20 para la de Barcelona. En los presupuestos de 1964 y 1965 se asignan, respectivamente, 70 y 44 millones para la Facultad de Madrid, y 60 y 34 millones para la de Barcelona.

**EL REGIMEN DE
«PERMANENCIAS»
EN LAS ESCUELAS**

La Dirección General de Enseñanza Primaria informa lo siguiente:

«La enseñanza primaria en todas las escuelas nacionales, incluidas las de patronato, es absolutamente gratuita.

En aquellas escuelas nacionales en que por decisión de su director o maestro se establezca el régimen de permanencias, los alumnos están en completa libertad para asistir a las mismas.

La cuota por permanencia no puede exceder de 50 pesetas mensuales y para facilitar la asistencia del mayor número posible de niños, el Estado concede becas de 50 pesetas mensuales a un 30 por 100 de la matrícula total del centro.

La permanencia debe desarrollarse después de la sesión de tarde, y tendrá la duración de una hora.

La permanencia es una clase de estudio vigilado y repaso de lecciones, y en ningún caso implica avanzar el programa.

Los padres de los alumnos pueden cooperar voluntariamente con los maestros a la introducción o mejora de servicios que redunden en beneficio de sus hijos.»

**PREMIOS DEL
CONSEJO SUPERIOR
DE INVESTIGACIONES
CIENTIFICAS**

Han sido establecidas las siguientes bases, por las que se rige la convocatoria de premios instituidos por el Consejo Superior de Investigaciones Científicas para recompensar la investigación científica:

Los Premios «Francisco Franco» serán cuatro: uno para las disciplinas de letras, otro para las de ciencias—de 100.000 pesetas cada uno—y dos de investigación técnica del Patronato «Juan de la Cierva»—uno de ellos de 50.000 pesetas para trabajos de autor o autores de este tipo de investigación, de libre tema, y otro de 100.000 pesetas y medalla de plata dorada para los trabajos desarrollados en equipo por un instituto o centro experimental, laboratorio oficial o de empresa, etc.—. Los que aspiren a estos últimos premios indicarán si los trabajos presentados corresponden a los de autor o autores individuales o a los de equipo de un determinado centro oficial o privado.

Estos Premios «Francisco Franco» serán otorgables a obras que ofrezcan relevante mérito técnico y trascendencia científica nacional.

Se otorgarán también los siguientes premios:

a) Uno de 60.000 pesetas y otro de 10.000 pesetas en cada uno de los siguientes Patronatos: «Raimundo Lulio», «Marcelino Menéndez Pelayo», «Santiago Ramón y Cajal», «Alonso de Herrera», «Alfonso el Sabio», «Diego de Saavedra Fajardo» y «José María Quadrado».

b) Dos Premios «Juan de la Cierva», de investigación técnica, de tema libre, uno de 60.000 pesetas y medalla de bronce, para trabajos desarrollados en equipo, y otro de 20.000 pesetas para trabajos de autor o autores.

A los premios de 10.000 pesetas no podrán concursar quienes tengan una situación definitiva en la docencia oficial o privada, o en cualquier Cuerpo del Estado, porque estos premios serán destinados a los recién graduados que preparen su paso a situación oficial definitiva en la organización de la ciencia española.

**INDICE LEGISLATIVO
DE DG
NOVIEMBRE 1963**

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

**Tomo 165, 11-A/1963
1-15 de noviembre**

Orden de 15 de octubre de 1963 sobre ampliación de la Junta Nacional de Alfabetización.—4355.

Orden de 19 de septiembre de 1963 por la que se aprueban los planes de estudios y cuestionarios de Bachillerato Laboral Superior de modalidad administrativa.—4429.

Orden de 15 de octubre de 1963 por la que se constituye en la Escuela de Formación del Profesorado de Enseñanza Media una «Comisión Nacional para el Estudio de la Didáctica de la Matemática», integrada por los señores que se citan.—4497.

Orden de 19 de octubre de 1963 sobre modificación de la de 9 de mayo de 1962, que aprobaba los planes de estudios en las Escuelas Técnicas Superiores.—4512.

**Tomo 166, 11-B/1963
16-30 de noviembre**

Decreto 3164/1963, de 21 de noviembre, por el que se autoriza, previo reconocimiento médico, para cursar las especialidades de «Asistencia Obstétrica», «Fisioterapia», etc.—4661.

Orden de 8 de octubre de 1963 por la que se regula la dispensa de la enseñanza de la educación física en las Universidades, Escuelas Técnicas y de Comercio.—4633.

Orden de 7 de noviembre de 1963 por la que se autoriza a las Comisiones Permanentes a cubrir las bajas producidas en los Maestros alfabetizadores con Maestros nacionales en expectativa de destino o interinos.—4578.

2. Extranjero

PUESTOS TECNICOS VACANTES EN LA UNESCO PARA IBEROAMERICA

1. Especialista en Filosofía de la educación

Sao Paulo (Brasil).

Funciones: En el marco de las actividades del Instituto Nacional de Estudios Pedagógicos (INEP), institución que comprende cinco centros regionales, la Unesco colabora con el Ministerio de Educación del Brasil en la ejecución de un programa de investigaciones pedagógicas. Participan en la ejecución de ese programa, encaminado a fomentar trabajos intensivos de investigación en las escuelas primarias, inspectores de enseñanza primaria y administradores de la enseñanza. Los expertos contratados por la Unesco participan en los estudios del INEP y en la ejecución del plan de formación de educadores, de especialistas en investigaciones pedagógicas, en administración escolar, en inspección de establecimientos docentes, etc., que han de ocupar cargos en los servicios docentes de los distintos Estados del Brasil.

El especialista en filosofía de la educación colaborará con el grupo de especialistas de la Unesco que participan en ese proyecto y participará en la organización del Instituto de Planeamiento de la Educación. Sus funciones serán las siguientes:

- a) Dar cursos de Filosofía de la educación, a fin de que los becarios adquieran un amplio conocimiento de las distintas tendencias filosóficas en la esfera de la educación.
- b) Organizar y dirigir investigaciones sobre temas relacionados con los fundamentos filosóficos, biológicos y sociológicos de la educación.
- c) Preparar estudios sobre educación comparada, teniendo en cuenta las distintas corrientes ideológicas en la esfera de la Filosofía de la educación.

Requisitos: Doctorado en Pedagogía o en Filosofía. Experiencia en la enseñanza universitaria de la Filosofía y de los fundamentos de la educación. Capacidad de realizar investigaciones (que podría justificarse por la publicación de libros, folletos o artículos) y conocimiento de los problemas de la enseñanza en América Latina.

Idiomas: El especialista podrá enseñar en francés o en inglés; se le facilitarán los servicios de un intér-

prete; no obstante, sería conveniente que tuviese un conocimiento práctico del español o del portugués.

Contrato: Un año (con posibilidad de prórroga).

Sueldos: Exentos del impuesto nacional sobre la renta y pagaderos parcialmente en las divisas del país de origen o del país de destino oficial.

Sueldo básico anual, el equivalente de 8.930 dólares.

Ajuste por lugar de destino oficial (costo de vida, sujeto a modificación sin aviso previo) en esta fecha, el equivalente en moneda local.

Subsidio por misión (subsidio por expatriación), el equivalente en moneda local de 1.200 dólares (1.100 dólares si el interesado no tiene personas a su cargo).

Subsidios familiares:

Esposa a cargo, 400 dólares.

Por cada hijo a cargo, 300 dólares.

La Unesco abonará los gastos de viaje del experto y de las personas a su cargo (cónyuge e hijos menores de dieciocho años). Además, la Unesco contribuirá a los gastos de instalación en el lugar de destino oficial, de educación de los hijos a cargo y a los gastos de servicio médico del experto. Al concluir la misión, el experto percibirá el 8 por 100 del sueldo básico anual como prima de fin de servicio.

2. Experto en planeamiento y organización de la enseñanza técnica y profesional

Santiago de Chile (Chile).

Funciones: El Gobierno de Chile está empeñado en impulsar el planeamiento integral de la educación, de acuerdo con los principios difundidos por la Unesco en los últimos años. El propósito del Gobierno es poner en práctica una nueva estructura del sistema escolar que facilite las tareas de extender la educación general a toda la población de seis a catorce años de edad, mejorando su calidad y organizar la educación técnica y profesional de niveles medio y superior de acuerdo con las necesidades de desarrollo social y económico del país; se trata, igualmente, de unificar la dirección y la orientación técnica de las diversas ramas de la educación y de lograr cierta medida de descentralización administrativa, a fin de asegurar que las comunidades locales, las provincias y regiones del país

tengan una participación mayor que la que ahora tienen en el desarrollo de los servicios escolares.

Para el estudio y ensayo de las medidas que deben aplicarse, el Gobierno ha designado una Comisión de Planeamiento Integral de la Educación que, entre otras funciones, tiene la de coordinar la asistencia técnica y financiera que el país recibe en materia de educación. Dentro de las actividades de la Comisión, y en contacto directo con el coordinador del Planeamiento de la Educación, se espera que el experto:

1. Asesore a la Comisión en la realización de los estudios necesarios para programar la enseñanza técnica y profesional del nivel medio, de acuerdo con las exigencias del desarrollo económico del país.

2. Colabore con especialistas chilenos en estudios de la situación actual y de la demanda previsible de diversos tipos de mano de obra especializada para la industria, desde el punto de vista de los requisitos de su formación.

3. Colabore con los grupos de especialistas chilenos que designe la Comisión en la organización de los estudios para profesiones industriales de nivel medio, de acuerdo con el programa que fije la Comisión.

4. Asesore a los funcionarios que designe la Comisión en problemas relacionados con la construcción y adaptación de locales para talleres industriales; selección de equipos para los mismos, organización de la práctica de especialidades, y relaciones de las escuelas de enseñanza técnica y profesional con las empresas que emplean a sus egresados.

Requisitos: Título universitario en Ingeniería, con especialización en orientación profesional. Experiencia regional o nacional en el planeamiento y organización de la educación técnica y profesional de nivel medio.

Idiomas: Español, indispensable. Conveniente el conocimiento del inglés o del francés.

Contrato: Doce meses.

Sueldos: Exentos del impuesto nacional sobre la renta y pagaderos parcialmente en las divisas del país de origen o del país de destino del funcionario.

Sueldo básico anual, el equivalente de 8.930 dólares.

Ajuste por lugar de destino oficial (costo de vida, sujeto a modificación sin aviso previo) en esta fecha, el equivalente en moneda local de minus 792 dólares.

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

Subsidios familiares:

Cónyuge a cargo, 400 dólares.

Por cada hijo a cargo, 300 dólares.

La Unesco abonará los gastos de viaje del experto y de las personas a su cargo (cónyuge e hijos menores de dieciocho años). Además, la Unesco contribuirá a los gastos de instalación en el lugar del destino oficial, de educación de los hijos a cargo y a los gastos de servicio médico del experto. Al concluir la misión, el experto percibirá el 8 por 100 del sueldo básico como prima de fin de servicio.

3. Experto en Educación comparada

Sección de Planeamiento de la Educación del Instituto Latinoamericano de Planificación Económica y Social, Santiago de Chile.

Funciones: La Unesco y el Instituto Latinoamericano de Planificación Económica y Social de la CEPAL han concluido un acuerdo formal para la creación de una Sección de Planeamiento de la Educación en dicha institución.

Esta Sección desarrollará los siguientes cometidos:

a) Formación de personal calificado para los servicios nacionales de planeamiento de los países de América latina y perfeccionamiento del personal en ejercicio en los mismos. A este efecto, se realizarán dos tipos de cursos: uno, cuya duración será de cuatro meses, destinado a preparar personal en materia de planeamiento de la educación, y otro, de seis semanas a dos meses, destinado a funcionarios en los servicios educativos nacionales o a personas que ya han recibido instrucción en ese campo.

b) Realización de investigaciones relacionadas con el planeamiento de la educación y el desarrollo económico y social en los países de América Latina.

La Unesco proporcionará los servicios de cuatro expertos, uno de ellos en planeamiento de la educación, y los restantes, en estadística escolar, financiamiento de la educación y educación comparada.

Bajo la supervisión del director del Instituto y del director de la Sección de Planeamiento de la Educación, el experto tendrá a su cargo las siguientes funciones:

1. Explicar la materia «Educación comparada» en los cursos de formación de especialistas en planeamiento de la educación.

2. Realizar estudios comparativos sobre la organización, estructura, características y rendimiento de los sistemas educativos nacionales de América latina.

3. Preparar documentos informativos sobre su especialidad para ser distribuidos entre los expertos de planeamiento de la educación que prestan servicios en América latina.

4. Mantener relación con el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación en París, en los aspectos que atañen a su especialidad.

Requisitos: Título universitario o equivalente en Ciencias de la educación. Conocimiento de los sistemas educativos de América Latina y de los de países de otras regiones. Experiencia en la enseñanza de la materia de Educación comparada y publicaciones relativas a la misma.

Idiomas: Dominio del español y conocimiento del francés e inglés.

Contrato: Un año, con posibilidad de prolongación.

Sueldos: Exentos del impuesto nacional sobre la renta y pagaderos parcialmente en las divisas del país de origen o del país de destino del funcionario.

Sueldo básico anual, el equivalente de 8.930 dólares.

Ajuste por lugar de destino oficial (costo de vida, sujeto a modificación sin aviso previo) en esta fecha, el equivalente en moneda local de 792 dólares.

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

Subsidios familiares:

Cónyuge a cargo, 400 dólares.

Por cada hijo a cargo, 300 dólares.

La Unesco abonará los gastos de viaje del experto y de las personas a su cargo (cónyuge e hijos menores de dieciocho años). Además, la Unesco contribuirá a los gastos de instalación en el lugar de destino oficial, de educación de los hijos a cargo y a los gastos de servicio médico del experto. Al concluir la misión, el experto percibirá el 8 por 100 del sueldo básico como prima de fin de servicio.

4. Especialista en Ingeniería metalúrgica y asesor del Departamento de Ingeniería Metalúrgica.

Bucaramanga (Colombia).

Funciones: El Gobierno de Colombia ha pedido la ayuda de la Unesco y del Fondo Especial de las Naciones Unidas para ampliar y elevar el nivel de la Universidad Industrial de Santander, en Bucaramanga. La Universidad tiene un programa de cinco años de estudios para la formación de ingenieros que puedan trabajar como tales al servicio del Gobierno en la industria.

En el curso académico de 1960, la matrícula fué de 900 estudiantes, 100 de los cuales terminaron sus es-

tudios en ese año. Para 1967 se proyecta llegar a una matrícula total de 2.100 estudiantes, de los que habrá unos 280 que deberán terminar sus estudios, y el ingreso anual de la universidad ascenderá aproximadamente a 530 estudiantes.

Actualmente funcionan en la universidad siete departamentos: Electricidad, Química, Ingeniería Industrial, Ingeniería Mecánica, Ingeniería Metalúrgica, Ingeniería del Petróleo y Matemáticas y Física.

Para ser admitido en la universidad se necesita un certificado de estudio de Enseñanza Secundaria de Colombia o un título equivalente y aprobar el examen de ingreso en la universidad.

Hay un primer año de estudios comunes para todas las secciones, que tiene por objeto dar una formación básica general, científica y técnica. En el segundo año, los estudiantes comienzan a especializarse en la materia que hayan escogido.

El personal docente se compone de catedráticos de universidad, profesores auxiliares e instructores de laboratorio.

La universidad dispone de amplios locales y modernos edificios. Se procede actualmente a la construcción de edificios adicionales, a los que se dotará de equipo adecuado.

La ayuda de la Unesco y del Fondo Especial de las Naciones Unidas adoptará las siguientes formas:

a) Misión de expertos para elevar el nivel de la universidad:

Un especialista en Ingeniería química.

Un especialista en Ingeniería del petróleo.

Un especialista en Ingeniería metalúrgica.

Tres especialistas en Ingeniería eléctrica.

Dos especialistas en Ingeniería mecánica.

Dos especialistas en Ingeniería industrial.

Un especialista en Física.

Un especialista en Mecánica analítica.

Dos especialistas en Matemáticas superiores.

Un bibliotecario asesor.

Uno de los especialistas será elegido por la Unesco, en consulta con el rector, como coordinador del proyecto, y, además de sus otras funciones, actuará como consejero del rector de la universidad.

b) Becas.—Se concederán tres becas de un año a tres miembros colombianos del profesorado de la universidad, para que puedan ampliar estudios en el extranjero.

c) Suministro de equipo, por un valor aproximado de 350.000 dólares de los Estados Unidos.

Bajo la autoridad del rector de la universidad y coordinador del proyecto, el especialista tendrá la misión de asesorar en materias administrativas y académicas al jefe del Departamento de Ingeniería Metalúrgica. Estará, además, a su cargo la

dirección de los expertos internacionales que trabajen en su departamento. Tendrá, además, las siguientes funciones:

Preparar programas y métodos de enseñanza de temas de Ingeniería metalúrgica.

Enseñar esta materia a los estudiantes, en cooperación con su colega colombiano. La enseñanza comprenderá trabajos teóricos, prácticos y de laboratorio.

Dedicar una parte de su tiempo a trabajos de investigación en su especialidad.

Si así se le pidiera, asumir otras funciones en relación con el trabajo de la universidad.

Prestar especial atención al mejoramiento de los conocimientos técnicos y de las cualidades pedagógicas de su colega colombiano, que le sustituirá después de la partida de la misión de la Unesco.

Requisitos: Título superior en Ingeniería metalúrgica o Ingeniería química. Varios años de experiencia en la enseñanza de materias de Ingeniería metalúrgica en una Escuela de Ingeniería. Es conveniente que posea experiencia administrativa e industrial.

Idioma: Español.

Contrato: Uno o dos años (con posibilidad de prórroga hasta cuatro años).

Sueldos: Exentos del impuesto nacional sobre la renta y pagaderos parcialmente en las divisas del país de origen o del país de destino oficial.

Sueldo básico anual, el equivalente de 10.650 dólares.

Ajuste por lugar de destino oficial (coste de vida sujeto a modificación (sin aviso previo) en esta fecha, el equivalente en moneda local.

Subsidio por misión (subsido por expatriación), el equivalente en moneda local de 1.400 dólares (1.100 dólares si el interesado no tiene personas a su cargo).

Subsidios familiares:

Cónyuge a cargo, 400 dólares.

Por cada hijo a cargo, 300 dólares.

La Unesco abonará los gastos de viaje del experto y de las personas a su cargo (cónyuge e hijos menores de dieciocho años). Además, la Unesco contribuirá a los gastos de instalación en el lugar de destino oficial, de educación de los hijos a cargo y a los gastos de servicio médico del experto. Al concluir la misión, el experto percibirá el 8 por 100 del sueldo básico como prima de fin de servicio.

5. Especialista en medios audiovisuales

Habana (Cuba).

Funciones: En Cuba, desde 1960, se han realizado por el Ministerio de Educación proyectos experimentales

utilizando la radio y la televisión en los distintos cursos que se ofrecen para adultos. Ahora se pide una breve misión que, basándose en las experiencias efectuadas durante dos años, realice el planeamiento de la utilización de los medios audiovisuales en la enseñanza para un proyecto a largo plazo.

La ejecución del proyecto estará a cargo de la Dirección de Extensión Educativa, y se prevé un crédito para la realización de éste.

Requisitos: Amplios conocimientos sobre planeamiento, utilización y evaluación de los medios audiovisuales, especialmente radio y televisión educativa. Experiencia en la organización y administración de los servicios audiovisuales y en el establecimiento de programas de formación para productores de radio y televisión y para personal docente.

Idioma: Español.

Contrato: Tres meses.

Sueldos: Exentos del impuesto nacional sobre la renta, pagaderos en parte en la moneda del país de origen del funcionario o del lugar de destino.

Sueldo básico por año, el equivalente de 8.930 dólares.

Prestaciones familiares por año: Esposa a cargo, 400 dólares.

Por cada hijo a cargo, 300 dólares.

Subsidio por misión en el lugar de destino, que oscilará de 8 a 12 dólares diarios, pagaderos en moneda local.

Se costearán los gastos de viaje del experto.

6. Experto en formación de maestros

San Pablo del Lago (Ecuador).

Funciones: En ejecución del programa del Proyecto Principal sobre extensión y mejoramiento de la educación primaria en América latina, la Unesco ayuda a los Estados interesados a formar a maestros en número adecuado para hacer frente a las necesidades de extensión de la enseñanza primaria. Se han seleccionado a este efecto algunas instituciones de formación de maestros, conocidas con el nombre de Escuelas Normales Asociadas. La Unesco envía expertos a cada una de las mencionadas escuelas, facilita una modesta suma destinada a las investigaciones locales y a la producción de material de enseñanza, y proporciona información y documentación adecuadas. La Escuela Normal de San Pablo del Lago está asociada al Proyecto Principal, en las condiciones antedichas.

Desde 1958, esta Escuela, situada en una zona rural, ha mejorado considerablemente su sistema administrativo y ha perfeccionado la utilización de los métodos de enseñanza aplicables a las escuelas en una re-

gión de ese tipo. Las funciones de esta Escuela asociada se han definido de la manera siguiente:

a) Mejorar las técnicas para la formación de maestros de enseñanza primaria en el país.

b) Mejorar la organización y los métodos de enseñanza en las escuelas primarias.

c) Fomentar programas activos para la formación y el perfeccionamiento profesional de los maestros en el ejercicio.

Dos expertos deberán cooperar con el Gobierno del Ecuador en el planeamiento y ejecución de este programa, procurando extender los beneficios de las experiencias que se llevan a cabo en la escuela a las instituciones vecinas. Los expertos deberán actuar como profesores (jornada parcial, doce horas de clase por semana) y fomentar programas para el perfeccionamiento de las escuelas asociadas. Los expertos trabajarán en cooperación estrecha, y sus actividades estarán coordinadas con las de la Misión de Asistencia Técnica en el Ecuador; por lo demás, recibirán ayuda técnica y profesional de los miembros del equipo itinerante en formación de maestros, que, dentro del marco del Proyecto Principal, prestan su asesoramiento a los Gobiernos de los diversos países de América Latina. Recibirán directrices de la Secretaría y de la Oficina Regional de Educación de Santiago de Chile.

Requisitos: a) Título académico en pedagogía, expedido por una universidad o una escuela normal superior.

b) Excelente formación teórica y experiencia docente en escuelas normales.

c) Conocimientos especializados y experiencia sobre los problemas de la enseñanza normal.

d) Experiencia como director de una escuela normal.

e) Conocimientos de los problemas educativos de los países de América latina.

f) Conocimiento práctico de problemas relativos a diversos campos de la educación y capacidad para efectuar trabajos de investigación.

Idiomas: Español, esencial; es conveniente el conocimiento del francés o del inglés.

Contrato: Un año.

Sueldos: Exentos del impuesto nacional sobre la renta, y pagaderos parcialmente en las divisas del país de origen o del país de destino del funcionario.

Sueldo básico anual, el equivalente de 8.930 dólares.

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

Subsidios familiares:

Cónyuge a cargo, 400 dólares.

Por cada hijo a cargo, 300 dólares.

La Unesco abonará los gastos de viaje del experto y de las personas a cargo (cónyuge e hijos menores de dieciocho años). Además, la Unesco contribuirá a los gastos de instalación en el lugar de destino oficial, de educación de los hijos a cargo y a los gastos de servicio médico del experto. Al concluir la misión, el experto percibirá el 8 por 100 del sueldo básico como prima de fin de servicio.

7. Profesor de Ciencias Económicas

Universidad de San Salvador (El Salvador).

Funciones: El Gobierno de El Salvador pidió a la Unesco que pusiera a disposición de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de El Salvador un experto en Ciencias Económicas, que se encargaría de lo siguiente:

a) Iniciar una encuesta sobre los problemas generales y las perspectivas de evolución de la enseñanza superior de las Ciencias Económicas y disciplinas auxiliares al nivel universitario (programas de estudio, métodos, relaciones entre la enseñanza y la investigación, etc.).

b) Estudiar en qué condiciones se podría organizar más adelante una misión de larga duración en materia de Ciencias Económicas.

c) Dar conferencias o dirigir seminarios sobre métodos modernos de análisis económico.

Requisitos: Doctorado en filosofía o título equivalente en ciencias económicas; experiencia en la Enseñanza superior y en investigaciones económicas.

Idiomas: Español.

Contrato: Tres meses.

Sueldos: Exentos del impuesto nacional sobre la renta. Pagaderos en parte en la moneda del país de origen del funcionario o del lugar de destino.

Sueldo básico por año, el equivalente de 8.930 dólares.

Prestaciones familiares por año:

Esposa a cargo, 400 dólares.

Por cada hijo a cargo, 300 dólares.

Subsidio por misión en el lugar de destino, que oscilará de 8 a 12 dólares diarios, pagaderos en moneda local.

Se costearán los viajes del experto.

8. Experto en formación de maestros

Jinotepe y San Marcos (Nicaragua).

Funciones: La ejecución del programa del Proyecto Principal sobre extensión y mejoramiento de la educación primaria en América Latina, la Unesco ayuda a los Estados intere-

sados en formar maestros en número adecuado para hacer frente a las necesidades de extensión de la Enseñanza primaria. Se han seleccionado a este efecto algunas instituciones de formación de maestros, conocidas con el nombre de Escuelas Normales Asociadas. La Unesco envía un experto a cada una de las mencionadas escuelas, facilita una modesta suma destinada a las investigaciones locales y a la producción de material de enseñanza, y proporciona información y documentación adecuadas.

Las Escuelas Normales de San Marcos (para maestras) y Jinotepe (para maestros), en Nicaragua, están asociadas al Proyecto Principal, en las condiciones antedichas.

Las funciones de estas Escuelas Asociadas se han definido de la manera siguiente:

a) Mejorar las técnicas para la formación de maestros de Enseñanza primaria en el país.

b) Mejorar la organización y los métodos de enseñanza en las escuelas primarias.

c) Fomentar programas activos para la formación y el perfeccionamiento profesional de los maestros en ejercicio.

Dos expertos deberán cooperar con el Gobierno de Nicaragua en el planeamiento y ejecución de este programa. Deberán también actuar como profesores (jornada parcial, doce horas de clase por semana) y fomentar programas para el perfeccionamiento de las Escuelas Asociadas. Los expertos trabajarán en cooperación estrecha y sus actividades estarán coordinadas con las de la misión de Asistencia Técnica en Nicaragua; por lo demás, recibirán ayuda técnica y profesional de los miembros del equipo itinerante en formación de maestros que, dentro del marco del Proyecto Principal, prestan su asesoramiento a los Gobiernos de los diversos países de América Latina. Recibirán directrices de la Secretaría y de la Oficina Regional de Educación de Santiago de Chile.

Requisitos: a) Título académico en pedagogía, expedido por una universidad o una escuela normal superior.

b) Excelente formación teórica y experiencia docente en escuelas normales.

c) Conocimientos especializados y experiencia sobre los problemas de la enseñanza normal.

d) Experiencia como director de una escuela normal.

e) Conocimiento de los problemas educativos de los países de América Latina.

f) Conocimiento práctico de problemas relativos a diversos campos de la educación, y capacidad para efectuar trabajos de investigación.

Idiomas: Español, esencial; es conveniente el conocimiento del francés o del inglés.

Contrato: Un año.

Sueldos: Exentos del impuesto nacional sobre la renta y pagaderos parcialmente en las divisas del país de origen o del país de destino del funcionario.

Sueldo básico anual, el equivalente de 8.930 dólares.

Ajuste por lugar de destino oficial (costo de vida, sujeto a modificación sin aviso previo) en esta fecha, el equivalente en moneda local de 1.980 dólares.

(1.320 dólares si el interesado no tiene personas a su cargo.)

Subsidio por misión (subsido por expatriación) el equivalente en moneda local de 1.200 dólares.

(950 dólares si el interesado no tiene personas a su cargo.)

Subsidios familiares:

Cónyuge a cargo, 400 dólares.

Por cada hijo a cargo, 300 dólares.

La Unesco abonará los gastos de viaje del experto y de las personas a su cargo (cónyuge e hijos menores de dieciocho años). Además, la Unesco contribuirá a los gastos de instalación en el lugar de destino oficial, de educación de los hijos a cargo y a los gastos de servicio médico del experto. Al concluir la misión, el experto percibirá el 8 por 100 del sueldo básico como prima de fin de servicio.

REORGANIZACION DE LA ENSEÑANZA EN FRANCIA

Con motivo de la puesta en marcha del Plan Español de Desarrollo han sido muchos los comentarios que se han hecho sobre la preocupación que el plan acusa por todo cuanto afecta a la enseñanza; que las inversiones dirigidas a esta finalidad merecen de esa prioridad, es premisa en la que todas las opiniones son coincidentes. Vamos, pues, a dar a conocer lo que otros países han realizado en cuanto a la reorganización de sus enseñanzas; las experiencias pueden ser aprovechables y sin olvidar los matices y peculiaridades propias de cada pueblo, no cabe la menor duda que toda reforma educativa es siempre aleccionadora; en la reorganización de la enseñanza en Francia encontramos muchos puntos que forzosamente han de señalar plenas coincidencias.

La institucionalización de la enseñanza en Francia arranca del principio de los tres grados que aparecen como estructura clásica en muchos países: primaria, media y superior o especial; eran éstos unos grados concebidos como escalones superpuestos y progresivos; pero la realidad nos dice que por causas sociales y económicas, dichos estudios se desarrollaron con excesiva autonomía, cayendo en el defecto de una enseñanza clasista que reclutaba a su «clientela» más en razón a criterios sociales que escolares. Las últimas guerras, principalmente la segunda, transformaron completamente la si-

tuación demográfica francesa; mayor número de nacimientos y aumento de efectivos a los que había que escolarizar; añadamos a esto el desarrollo económico que exigía de un mayor volumen de conocimientos en la población activa y fácil será admitir que la empresa cultural no podía quedar reservada a una minoría, sino que de ella tendrían que participar el mayor número posible de ciudadanos.

Decididamente actuaron los franceses fijando unos puntos básicos para reorganizar su enseñanza bajo esquemas más atemperados a la era en que vivimos; así aparece la idea de la escolaridad obligatoria en la que decididamente dan un salto que en el transcurso de pocos años va de los seis—ya superados—a ocho—en la actualidad— y diez como meta a alcanzar en 1967; es decir, que desde los seis a los dieciséis años el niño francés quedará escolarizado. Prácticamente esos diez años comprenden y aseguran lo que hemos venido en llamar una educación general y básica; durante los cinco primeros, en tres etapas sucesivas, el niño se inicia en los estudios elementales; a los doce años, empieza un segundo grado que llaman los franceses «ciclo de observación», y así, de esta forma, a los catorce se le ofrecen al joven escolar unas bifurcaciones que le permiten encauzar o dirigir sus actividades, o bien a una enseñanza final—de signo utilitario—, o bien a la enseñanza general o profesional, que serán breves o largas, según aptitudes y vocación, y siempre, claro está, con el camino abierto a estudios superiores, ya sean de una rama clásica, técnica o especializada.

El punto crucial de la reforma se centra al término del séptimo año de escolaridad, cuando todos los muchachos han pasado por ese «ciclo de observación», en el que han puesto los franceses su máxima ilusión. Hemos conocido las directrices de la reforma y en términos generales apreciamos que un muchacho a los catorce años puede:

a) Hacer coincidir el término de su escolaridad obligatoria— a los dieciséis años— con un complemento de formación general y preparación concreta y práctica para dedicarse a actividades agrícolas, artesanales, comerciales o industriales.

b) Continuar su tarea formativa con cinco vertientes distintas; la enseñanza general breve o larga, la enseñanza profesional también breve o larga, y la enseñanza superior.

Fácil es deducir que la «enseñanza breve», tanto la general como la profesional, tienden a preparar los cuadros medios no técnicos; en la enseñanza larga, los estudiantes se situarán a las puertas de los estudios superiores, universitarios o de escuelas especiales.

Terminamos haciendo resaltar que el ministro francés de Educación,

M. Sudreau, en la apertura de curso 1962-63, manifestaba su opinión favorable a la prolongación inmediata de la escolaridad obligatoria hasta los dieciséis años, sin esperar al año 1967 en que estaba prevista en el Plan de Reorganización.

LA XXVII CONFERENCIA INTERNACIONAL DE INSTRUCCION PUBLICA

El Consejo Ejecutivo de la Unesco aprobó el orden del día de la próxima Conferencia Internacional de Instrucción Pública, al que han sido invitados todos los Estados miembros de la Unesco. Islandia y la Santa Sede. Como observadores participarán en dichas deliberaciones que congregan siempre a los especialistas de la educación más eminentes del mundo los representantes de las organizaciones especializadas del sistema de las Naciones Unidas, numerosas organizaciones intergubernamentales y otras de carácter no gubernamental relacionadas con los problemas de la enseñanza.

La Conferencia se celebrará en Ginebra, en el Palacio Wilson, bajo los auspicios de la Unesco y la Oficina Internacional de Educación, del 6 al 17 de julio de 1964, y estudiará dos temas de trascendental importancia: alfabetización y educación de los adultos y enseñanza de los idiomas modernos en las escuelas secundarias.

Previamente la Unesco y la Oficina Internacional de Educación llevarán a cabo varias encuestas y estudios comparativos a fin de que la Conferencia pueda redactar dos recomendaciones de carácter internacional.

Reunir las respuestas de más de noventa países sobre la alfabetización y la educación de adultos equivale a conocer precisamente lo que se realiza, las sumas que se destinan, el personal que se emplea, los métodos nuevos para el aprendizaje de la lectura y de la escritura aplicados, cosa de gran interés en el momento en que se examina la oportunidad de una campaña mundial, bajo los auspicios de la Unesco.

En cuanto a la enseñanza de los idiomas modernos, puede decirse que es otro de los temas sobre los que lueven las consultas, tratando el profesorado de todo el mundo de encontrar métodos nuevos que concilien la necesidad de un aprendizaje científico de la gramática comparada, con un adelanto seguro y práctico en el empleo de los idiomas. Por otra parte, esta encuesta permitirá conocer con exactitud el auge que el idioma español encuentra en estos momentos en los Estados Unidos y en los países europeos.

GRAN BRETAÑA Y SUS PROBLEMAS DE DESARROLLO EDUCATIVO

John Vaizey, autor de «Economics of Education» (traducido al español con el título «Economía y Educación», Ed. Rialp, 1963), examina en un artículo reciente del «Observer», londinense, el desafío que para la nación y sus contribuyentes significa un programa intensivo y radical de expansión educativa. La Gran Bretaña ha iniciado una Campaña pro Educación en la que se debaten los problemas de una mejor retribución económica y un más alto «status» para los maestros, de una masiva extensión de la educación superior, y, por consiguiente, de un mayor desembolso público para los gastos que esas reformas demanden. A la campaña seguirá el Año de la Educación.

¿Por qué queremos un mejor y más amplio sistema educacional? se pregunta Vaizey. Por tres razones fundamentales, responde: primero, porque la creciente complejidad tecnológica de la sociedad moderna necesita más destreza en cada uno de los niveles de la población trabajadora; segundo, por el aumento de la población, y tercero, porque la cambiante estructura social y cultural de la sociedad actual promueve la exigencia de un mayor número de escuelas.

Para alcanzar apenas un razonable «standard» educativo y aun cuando el criterio escogido para esa educación sea el de las habilidades o destrezas, sólo para recuperar el mucho talento que se pierde o está en vías de perderse, se requiere una gran expansión en todos los niveles y ramas de la educación, desde las escuelas maternas a la universidad, y en las plazas de maestros para reducir el número de niños en cada clase. «La única salida en términos educacionales—según Vaizey— es qué ha de tener prioridad, ¿la educación de los más jóvenes o de los mayores, la de los ricos o la de los pobres?»

Para el autor, las deficiencias presentes son reflejo de las desigualdades sustanciales del sistema clasista inglés. Es absurdo hablar de iguales oportunidades cuando los niños de hogares pobres, quienes, de hacerse algo, deberían recibir de la escuela más que otros de mejores condiciones económicas, pasan de escuelas deficientes y a los quince años, a trabajar en fábricas y talleres en oficios no calificados, sin gozar siquiera de una buena recreación.

Si bien el país gasta al presente más de mil millones de libras, o sea, por encima del 4 por 100 del ingreso nacional, porcentaje más alto que el de muchos países, los gastos tendrán posiblemente que duplicarse dentro de la década sólo para lograr las reformas elementales que se previeron durante la guerra. Si se autorizan sueldos superiores para los maestros

y si se eleva el costo de las construcciones, las cifras aparecerán como astronómicas.

Las sumas más altas del presupuesto se han de invertir en los maestros —unos 330.000— en todo tipo de escuelas. Para 1970 se necesitarán por lo menos 35.000 más, únicamente para disminuir el número de niños por maestro, a 40 en la educación primaria y a 30 en la secundaria, y para ubicar los niños nacidos ahora, número de nacimientos que presumiblemente aumentará en el decenio.

Existen pocas dudas acerca del hecho de que la industria británica, el gobierno y los negocios están escasos de gente preparada y capaz —científicos, administradores, trabajadores sociales, maestros—. Países como Suecia, Japón y los Estados Unidos, que desde hace años invierten más que Gran Bretaña en educación, parecen estar mejor que este país, por lo menos en el orden económico. Comparada con otras naciones de «standard» similar, ofrece menores oportunidades a los jóvenes, y la tasa de aumento de su matrícula es probablemente más baja que en ninguna otra parte.

Pero la razón de ser de que el mayor número de niños tenga una buena educación es, en última instancia, una razón moral. El derecho a tener una niñez adecuada es un imperativo absoluto en una sociedad democrática y razonablemente rica. Honremos a los maestros que luchan por dar cultura a los niños de calles humildes y de superbloques, concluye Vaizey. Reconocamos el magnífico y heroico progreso que se ha producido por sus esfuerzos desde la época en que la regla eran las clases miserables y sucias de 70 niños. Pero no admitamos ser defraudados. Enderezar los errores actuales es un problema costoso: mejorar no es bagatela. ¿Cuántos de los ardientemente indignados están listos para pagar más contribuciones y más impuestos?

18 BECAS 1964-65 PARA ESTUDIOS SUPERIORES EN ALEMANIA

La Dirección General de Relaciones Culturales del Ministerio de Asuntos Exteriores convoca un concurso de méritos entre españoles para otorgar dieciocho becas, ofrecidas por el Servicio Alemán de Intercambio Académico, para realizar estudios superiores en dicho país durante el curso 1964-65.

Las condiciones de las becas son:

Duración: Diez meses, a partir de 1 de octubre de 1964, debiendo ser aprovechadas desde la fecha señalada y caducando si no se observa este plazo.

Dotación: 400 deutsch mark al mes; una subvención única de 200 DM. para gastos extraordinarios al comienzo de la beca; los gastos de viaje son cubiertos por una asignación global; la beca lleva incluido un seguro adicional contra enfermedades y accidentes. Exención de los derechos de inscripción y matrículas de curso; los derechos de exámenes universitarios—si éstos se efectúan durante el curso de la beca o en los tres meses siguientes a su terminación—son restituidos por el Servicio Alemán de Intercambio Académico. Las cuotas sociales (aproximadamente, 30 deutsch mark por semestre) tienen que ser pagadas por el becario.

Estudios: En universidades, escuelas técnicas o de formación profesional superiores, academias de arte o de música.

Solicitantes: Los estudiantes que en la actualidad estén cursando o hayan cursado el segundo año de carrera y los graduados de facultades (excepto la de farmacia) y escuelas superiores y especiales comprendidos entre las edades de veinte a treinta años. Es imprescindible que conozcan la lengua alemana lo suficiente como para seguir sus estudios con perfecto aprovechamiento.

Peticiones: Han de hacerse en un impreso especial (por duplicado) que se facilita en la sección de Intercambio Cultural de la Dirección General de Relaciones Culturales, al que ha de acompañarse ineludiblemente, en el momento de su presentación, la documentación que justifique lo que en el mismo se aduce.

Plazo de admisión: Las solicitudes se presentarán en el Registro General del Ministerio de Asuntos Exteriores, palacio de Santa Cruz, finalizando el plazo de admisión a las trece horas del día 20 de enero de 1964.

COSTA RICA. MEJORA CUALITATIVA DE LA ENSEÑANZA

Al informe publicado por la Comisión Nacional costarricense de cooperación con la Unesco muestra el caso de un país preocupado por los problemas escolares, que por las circunstancias del crecimiento de su

población se ve obligado a concentrar el esfuerzo en el mejoramiento cualitativo de la enseñanza como única forma de asegurar a la escuela su pleno rendimiento.

En los últimos seis años la matrícula escolar de primaria pasó de 130.000 a algo más de 160.000 alumnos, y el nivel secundario aumentó sus efectivos en otros 8.000 alumnos. La Comisión editora de este informe ha pretendido poner de relieve el esfuerzo del país para llevar a cabo los propósitos del Proyecto Principal de la Unesco sobre extensión y mejoramiento de la Enseñanza primaria. La educación en total recibió en 1959 ochenta y tres millones de colones, y ha recibido, tres años más tarde, en 1962, ciento nueve millones de colones.

Sabe Costa Rica que todo problema de carácter educativo tiene un fondo económico, pues la escuela cuesta dinero. Pero también es verdad la afirmación contraria de que ningún progreso social es posible sin una base cultural floreciente. «Por eso—dice el informe—se ha realizado el máximo esfuerzo de acuerdo con las posibilidades, y ahora se trata de despertar la cooperación de todos los ciudadanos, de todas las empresas industriales a fin de dar cumplimiento al propósito de liquidar las actuales deficiencias.» La Comisión Nacional de Costa Rica no olvida que existen 355 escuelas de un solo maestro, 58 de dos, y 108 escuelas de tres maestros; la campaña contra el analfabetismo abarca hoy a 116 comunidades menores, en beneficio de más de 2.500 personas adultas.

El informe no ignora que es necesario proporcionar escuela a 36.000 niños al margen de la enseñanza y que el crecimiento demográfico obliga a incorporar anualmente a las aulas a 11.700 niños, o sea, a la creación de 350 plazas de maestros y otras tantas aulas, a un costo de 15 millones de colones. Hay un déficit de construcciones escolares y demasiados niños no terminan los estudios completos de primaria.

La Universidad, las Escuelas del Magisterio, el Instituto de Formación Profesional, que fué creado en 1951, han realizado un esfuerzo excepcional para perfeccionar los maestros empíricos y mejorar su instrucción pedagógica. Se tiende a completar las actuales escuelas de un solo maestro para que puedan desarrollar el programa completo de la primaria. La Agencia Internacional de Desarrollo de los Estados Unidos ha distribuido más de 300.000 libros de lectura, y actualmente coopera en las construcciones escolares y en la enseñanza convencional.

CUADERNOS DE LEGISLACION

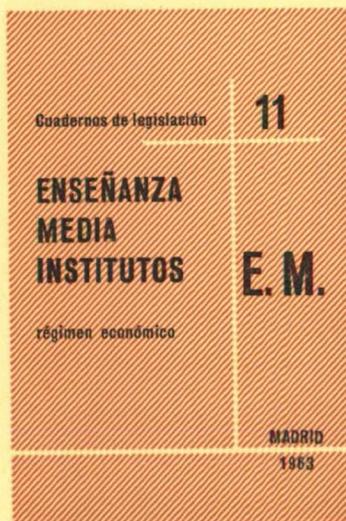
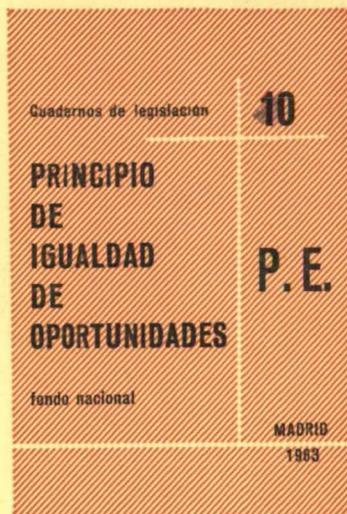
La búsqueda y consulta de textos legales, al tener que hacerse normalmente en diversos periódicos oficiales, y previa una labor informativa o de orientación, implican de ordinario enormes esfuerzos. *Cuadernos de Legislación* pretende facilitar un medio rápido, seguro y eficiente para la consulta y estudio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



PRINCIPIO DE IGUALDAD DE OPORTUNIDADES Fondo Nacional

Propósito

- I. Disposiciones básicas
140 páginas
40 pesetas



ENSEÑANZA MEDIA Institutos Régimen económico

Presentación

PRIMERA PARTE

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

SEGUNDA PARTE

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

APÉNDICE

328 páginas
50 pesetas

OTROS TITULOS PUBLICADOS

2. *Enseñanza Media*.—Disposiciones fundamentales. 1959. 112 págs. 25 ptas.
4. *Enseñanza Media*.—Reglamentación de los Centros no oficiales. 1959. 236 págs. 35 ptas.
5. *Construcciones escolares*.—Régimen jurídico-administrativo. 1960. 154 páginas. 30 ptas.
6. *Enseñanza Media*.—Legislación sobre alumnos. 312 págs. 40 ptas.
7. *Enseñanzas Técnicas*.—Recopilación de disposiciones vigentes. Dos tomos. 60 ptas.
8. *Enseñanzas del Magisterio*.—Disposiciones fundamentales. 288 págs. 40 pesetas.

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

REVISTA DE EDUCACION

En el próximo número 159

enero 1964

ESTUDIOS. Federico Sopena: Las dos enseñanzas de la música - José Antonio Pérez-Rioja: Educación y desarrollo económico - Pilar García Villegas: Pedagogía de la sexualidad.

CRONICA. José Jiménez Delgado: El Tercer Congreso de Latin vivo y su proyección pedagógica.

INFORMACION EXTRANJERA. Estructura de la Enseñanza Superior en los EE. UU. de América.

LA EDUCACION EN LAS REVISTAS

RESEÑA DE LIBROS

ACTUALIDAD EDUCATIVA

Precio del ejemplar

30 pesetas