

Revista de EDUCACION

85

ESTUDIOS.—FEDERICO SOPEÑA: La música mecánica (Pedagogía del disco) (33-5) * JUAN TUSQUETS: La pedagogía de la educación, en Eugenio d'Ors (35-41) * *CRONICA.*—ADOLFO MAÍLLO: Reunión de directores y redactores de prensa pedagógica (41-3) * *INFORMACION EXTRANJERA.*—ISABEL DÍAZ ARNAL: Valoración del Instituto de Psicopedagogía Médico-social de Montpellier (44-6) * *LA EDUCACION EN LAS REVISTAS* (46-50) * *RESEÑA DE LIBROS.*—JUAN GARCÍA YAGÜE: Bibliografía crítico-sistemática de psicopedagogía familiar (50-5) * *NOTAS DE LIBROS* (55-6) * *ACTUALIDAD EDUCATIVA* (56-60)

AÑO VII * VOL. XXX * 2.ª QUINCENA OCTUBRE * NUM. 85
MADRID, 1958

REVISTA DE EDUCACION

PUBLICACIÓN QUINCENAL

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

* *

PRESIDENTE DEL CONSEJO DE REDACCIÓN:

Antonio Tena Artigas.

CONSEJO DE REDACCIÓN:

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

* *

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

* *

NÚMERO SUELTO		SUSCRIPCIONES			
	<u>Ptas.</u>		<u>Ptas.</u>		<u>Ptas.</u>
España	12	Por 18 números:		Por 9 números:	
Iberoamérica	18	España	200	España	105
Extranjero	22	Iberoamérica	300	Iberoamérica	160
Número atrasado	20	Extranjero	360	Extranjero	190

* *

REDACCIÓN: Los Madrazo, 17 (bajo). T. 322764

ADMINISTRACIÓN: Los Madrazo, 17. T. 219608

M A D R I D

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

Los Madrazo, 17.

M A D R I D

(España)

EN EL PROXIMO NUMERO 86 (1.ª QUINCENA NOVIEMBRE 1958)

entre otros originales: JACQUES BOUSQUET: Del Museo-tesoro al Museo educativo * MARIÁ RAQUEL PAYÁ IBARS: Clínicas de conducta o centros de diagnóstico y tratamiento * CARLOS SÁNCHEZ DEL RÍO Y PEGUERO: Aspectos económicos de la Universidad español-

la * JUAN GARCÍA YAGÜE: Bibliografía crítico-sistemática de psicopedagogía familiar, etcétera, y las habituales secciones de *LA EDUCACION EN LAS REVISTAS* * *RESEÑA DE LIBROS* * *ACTUALIDAD EDUCATIVA*.

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

Depósito legal M. 57-1958.

estudios

La música mecánica

(Pedagogía del disco)

Yo tengo mis libros, mi libro de cabecera, gastado, viejo, con notas, que no cambiaría por ninguno. Mi libro, mis libros; después de unos años y cuando ya no se es joven, los libros tienen cada uno su hora, su situación, su enclave con nuestra vida. No ocurre lo mismo con la música: para oír lo que más quiero, debo someterme a una hora y, sobre todo, a un sitio. Hay algo más que indiferencia en la relativa crisis que atraviesa el mundo de los conciertos. Quizá nos estamos dando cuenta y cada día más del enorme artificio, del casi insensato artificio logrado por el romanticismo y que congrega a las gentes, a hora fija, y con la obligación de emocionarse. Porque para el Museo, tan acibillado en su paz por los turistas, puede haber hora propicia y muy mañanera, porque el paisaje, porque el jardín, no nos domina tanto en hora y situación del alma.

No creamos, pues, que en esta moda del disco microsurco hay sólo pedantería y ostentación. Supone, en primer lugar, una victoria del silencio contra el ruido: cuanto más fiel es la grabación, cuanto puede admitir más tiempo sin vernos obligados al cambio del disco, más batallas gana de intimidad, de "otro" silencio en la vida de nuestras cosas, molidas por mil estrépitos de la calle y de los vecinos y, no lo olvidemos, molidas también por esa diabólica combinación de grito y música vulgar que resume el hacer de casi toda la radio española. Después, el disco, hasta en su forma y colocación, se asemeja cada día más al libro, porque somos nosotros los dueños del momento, de la situación, de la luz, hasta de la postura. Ya son muchas las gentes a las que no vemos en los conciertos porque oyen la música en su casa, donde han construido un rincón singular de mucho recato y con toda la posible belleza de intimidad en eso tan importante que se llama sillón, luz, cuadro y lejanía de lo demás. Ha sido decisivo para esto el impresionante progreso técnico que gana cada día batallas: la música de una parte normal de concierto cabe en una cara de microsurco. Se puede elegir la obra y el orden entre ellas, se puede escoger, tener siempre cerca la obra preferida, el intérprete preferido, y la "realidad" es, en fidelidad y potencia, muchísimo mayor que la del cuadro reproducido en la mejor de las ediciones en color. La ausencia de ruidos, la posibilidad de captación de los extremos graves y agudos, la misma pureza de la máxima potencia, impiden emplear la palabra "sucedáneo" en el sentido despectivo de hace unos años. ¡Qué hermosa batalla ésta, y ganada para hacer del sonido

algo grato, humano, moldeable, con sabor de compañía!

Interviene, además, la belleza de construcción para que el aparato reproductor, como la biblioteca, tenga cada vez más carácter de mueble personalísimo, ajeno al uso vulgar, exigiendo un tacto especial lleno de tono y de escrúpulo. Hermosa batalla ganada, sí. La ciudad moderna se defiende progresivamente del ruido con el amparo de los pequeños jardines, de la lejanía para la residencia —distinción de "ciudad de negocios" y "ciudad residencial"—, de las paredes en defensa contra lo exterior, mientras la casa monta esa espléndida batería contra lo vulgar, en lo que importa más el rincón del libro y del disco para una hora del día que el ya anacrónico comedor. Esto lo vemos, precisamente, no en las casas de pocos y de mucho lujo, todavía montadas como escaparate, sino en las de clase más pequeña y más ambiciosa. Para mí es consuelo de todos los días mirar, conocer y querer las casas de los profesores de la Universidad en la Ciudad Universitaria, y los pequeños, que se crían entre sol a raudales, Velázquez de frente, jardín debajo y libros por todas partes, no heredarán jamás ostentación y cursilería.

Hay otro matiz importantísimo: dado el ruinoso panorama de nuestros conciertos, tan pobre en el repertorio como en los estrenos, el disco es hoy, mucho más que la radio, la única posibilidad de conocer, de tener a mano, músicas que nunca debieron ser forasteras. Rarísimamente aparece Bach en nuestros programas y estamos más que a la cola en la recepción de novedades. No digamos nada de la ausencia absoluta de una ópera en condiciones normales de musicalidad. Pues bien: ensanchar hasta límites insosfiables hace unos años las posibilidades de conocimiento supone abrir unos panoramas extraordinarios. Es una dichosa novedad que influye directamente en la misma formación cultural del aficionado. Por ejemplo: un libro sobre Strawinsky, sobre Bartok... o sobre Mozart causaba antes desasosiego e irritación porque el 80 por 100 de las obras no podían ser oídas. Ahora, en cambio, es siempre hacedero ese tipo de libro que constituye el ideal del crítico, del historiador de la música: el libro con un catálogo singular y completo donde puede ser reseñada y comentada cada una de las obras. Más: el horizonte normal en el aficionado e incluso en el profesional, apenas si abarcaba tres siglos de la música europea, mientras que ahora da gloria el tener tan cerca la música de las canciones de Shakespeare o la de nuestros vihuelistas. Insisto en la referencia a los profesionales: los círculos de estudiantes y aun compositores en torno a los poseedores y a los maniáticos de la discoteca, han traído algo que tempera la indudable aspereza del trabajo solitario con la partitura.

En orden a la interpretación, el auge del disco y su permanente progreso técnico trae consecuencias extraordinarias. El rigor que exige una grabación, la característica de "errata" incorregible que tiene

cualquier fallo, la posibilidad de que el intérprete cuide hasta el máximo su versión, ha obligado a una perfección técnica, a un cuidado y responsabilidad en el detalle que son ya época aparte en la técnica y hasta en la psicología del intérprete. Pedagógicamente, el disco es ya insustituible porque de cada obra importante tenemos las versiones más interesantes: ya comienza a hacerse inseparable el método del disco y llegamos, sin duda alguna, al libro con su obligado apéndice de discos. Por otra parte, la cinta magnetofónica viene a ser ya el necesario auxiliar para la autoaudición y autocritica, indispensables para el intérprete. El gozo un tanto maligno de Stravinsky ante la vieja pianola que le permitía marcar inexorablemente los tiempos de sus obras, es ahora medio indispensable y común y no tardaremos en escuchar junto a la obra, "de viva voz" su génesis, su análisis, fijados de manera permanente: es revolución paralela a la conseguida en el aprendizaje vivo de los idiomas.

Pedagógicamente, la trascendencia de las grabaciones es máxima. Hemos de insistir siempre en la pena por la poca importancia que se da a la música en la educación del español y es algo que señala su ausencia desde la escuela hasta la Universidad. Insistimos y desde lo alto, desde lo "humano" que es la base de toda pedagogía, porque al español le es cada día más necesario inventar, recoger, querer las formas de educación que sin quitar virtudes, sin desarraizarle, pongan barreras a su aspereza, le hagan el alma más comprensiva, más abierta al diálogo, más tierna a través de una sensibilidad más cuidada, menos elemental. La radio pudo hacer mucho: empleamos deliberadamente el pretérito con carga en el disco, para dolernos, una vez más, de su progresivo achabacanamiento al servicio de la publicidad. Los discos, las grabaciones en cinta, pueden ser ya decisivos en la escuela y en orden a la sensibilidad; porque, digan lo que quieran los servidores del tópico, en España, salvo la excepción de algunas regiones, se canta poco, se canta poquísimo y con el oído más alerta al falso folklore o al faso americanismo de la radio, que a la verdadera canción popular. En la Enseñanza Media, el papel de la música con ayuda de grabaciones debe ser cada día mayor. No olvidemos que en la época de la adolescencia se plantan "humanamente", se entierran para que enraícen y germinen las semillas de toda la vida, que no es sólo cuestión de aprendizaje de textos, sino siembra de inquietudes y de sensibilidad. Más de la mitad del duro y necesario aprendizaje de la castidad, del cariño por una castidad verdadera, depende en lo humano de la educación de la sensibilidad para una buena, ordenada y rica ternura. La discoteca de los Institutos, luego nos pararemos un poco más en esto, debe ser tan importante y tan viva como la biblioteca misma.

De pasada hemos citado la radio y su triste, real y progresivo achabacanamiento. Las discotecas en las casas, en los círculos de amigos, en los Colegios Mayores, han nacido inconscientemente como protesta contra el achabacanamiento general de lo que llamamos espectáculos. Si un universitario, sea profesor o estudiante, ha de pasar cursos enteros sin escu-

char una versión decente del teatro griego, del mismo Shakespeare, lógicamente buscará el sucedáneo en los discos, en las lecturas teatrales: buscando el sucedáneo, con el sacrificio de tiempo, de dinero y de organización que requiere, recibirá el ciento por uno al convertir el espectáculo en diálogo de intimidad, de camaradería; de eso que con Goethe llamamos, y con la nostalgia de tenerlo en muy pequeñas dosis, "creación en compañía". Porque no basta el cine, porque en el cine se suele buscar algo más inferior: el olvido, la pasividad, la renuncia a la palabra, la renuncia al diálogo que, si pueden ser descanso, y hasta descanso necesario, no deben convertirse en obsesión de masa y de pura recepción. Todo eso que soñamos y lo soñamos con el dolor de soñar no lo gratuito, sino lo necesario, necesita la grabación y su completo sistema como indispensable.

También el progreso de la música grabada tiene su revés de serio peligro, y olvidarlo sería poner en entredicho las conclusiones prácticas de este ensayo. Primer peligro es el de creer que la discoteca dispensa del concierto. El concierto, con normas menos suntuarias, buscando más el diálogo que el público, es necesario. Más que concierto hablaríamos de "música viva": no estorba, no puede estorbar el ver cómo la música se hace, porque esa vista puede ser de ojos cerrados, pues lo que importa, lo necesario, es que el sonido ordenado, el orden vivo sobre el tiempo se haga sobre nosotros. El ideal sería que el disco fuese memoria de la música oída, hecha "realmente" en el concierto, en la casa. Si el disco empobreció la ilusión de hacer música uno mismo, si menos gente se preocupa de estudiar la música en serio porque en el disco lo tiene todo a mano, la ventaja corre el peligro de convertirse en inconveniente y ahí está todo el problema de la música mecánica. Lo que en el orden cultural se haga sin sacrificio, sin intervención de nuestro ser entero, sin la disciplina incluso corporal, no arraigará hondamente, no será "humano". ¿Qué posible buen apéndice de músico y de sociólogo para "La rebelión de las masas" de Ortega! El arte, la cultura, sin un serio esfuerzo de comprensión, pierden inmediatamente en hondura. Y esto no sólo desde la situación de oidores, sino también, y de manera grave, en el creador y en el intérprete. Las grabaciones han creado una psicología de simple perfección técnica, mejor dicho, una carrera terrible para batir todos los records de velocidad, precisión, poderío, brillantez, en lo que se sacrifican mil veces las exigencias de la musicalidad. Y tampoco es raro que se busque la expresión no en el calor hondo, maduro, sino en salidas en las que también, de alguna manera, priva el predominio de la técnica (basta pensar en este delirio del jazz, imposible sin una técnica realmente fabulosa). Las gentes buscan más la versión de Beethoven de tal o cual divo de la batuta que el gozo de la obra en sí, más abierta siempre al diálogo que al pasmo producido por la técnica sin barrera.

¿Remedios para que anverso y reverso se fundan en síntesis? En primer lugar, una organización de la grabación, organización que puede concebirse como mixta, en ese régimen de colaboración de Estado y Empresa que entre nosotros se llama I. N. I. Que

nadie se sonría: la producción de discos, mañana la de cintas magnetofónicas, requiere capital y organización como cualquier otra empresa de gran envergadura: los norteamericanos lo han comprendido perfectamente. Ahora bien: una producción que toca directamente a la sensibilidad, que se hace responsable de cómo el hombre quiera y sueñe, no puede quedar en el puro arbitrio privado. Así ocurre en España, donde las casas productoras contribuyen a la propaganda de lo más exterior, de lo menos ambicioso de la música española (véanse las estadísticas "indignadas" de Antonio Odriozola en la revista "Música"). Urge combinar producción y distribución a través de una discoteca central que con el envío y préstamo y continuo cambio de cintas magnetofónicas extienda hasta el máximo las posibilidades para que vayan muy cerca de la política de difusión del libro. Conocemos el triste peligro de que también el disco sea privilegio, lujo, ostentación y gozo de una muy reducida minoría. La cinta permite, además, el breve comentario oral, la explicación de la obra, en una palabra y como resumen: política cultural de diálogo. Piénsese, por ejemplo, en el porcentaje mínimo, en la casi ausencia de grabaciones con música española anterior al siglo XIX, cuando debería ser normal como instrumento de trabajo una historia de la música española. Es algo de lo que tienen que darse cuenta los eruditos: yo no concibo ninguna de las monumentales publicaciones del Instituto de Musicología sin una inseparable antología de grabaciones, resuelta muchas veces, si quisieran, con un solo disco de treinta y tres revoluciones. Esto, además, sería mayor propaganda, venta más segura porque a muchos que no saben música, a muchos filólogos y a no pocos aficionados, les gustaría tener muy cerca la música de Cabezón o de Morales. Insisto que no interesa sólo a los filólogos; en el Colegio Mayor donde se escribe este ensayo, llevan locos muchos días con la música de las canciones de Shakespeare.

Se trata, digámoslo como algo más que resumen, de un capítulo más en el problema de la relación entre la técnica y el hombre. La primera avalancha de un gran progreso técnico trae como inmediata consecuencia la extensión a círculos muy grandes de lo que por esencia es minoritario. Por esto, el trabajo difícil pero capaz de enamorar a quien tenga corazón

caliente, de una política cultural, consistirá en salvaguardar lo que es patrimonio del espíritu, sin desconocer que ese progreso técnico debe elevar todo el nivel medio y que esa elevación del nivel medio deberá traer como consecuencia una exigencia muchísimo mayor en la minoría. Por lo tanto, el progreso en las grabaciones debe servir, sí, para que se canten más canciones populares, para que se baile con mejor música, pero no menos para que el aficionado se exija muchísimo más. Y resumiríamos así los capítulos de esa exigencia: mayor gusto por el aprendizaje real de la Música, mayor acoplamiento de la música a menesteres "vitales"—desde la música en la iglesia a la música en la casa—, mejor y más amplio horizonte cultural para la música misma, tanto en un sentido histórico—incorporando al repertorio de la memoria cordial de cada uno músicas vistas antes en la lejanía—como en un sentido interior de análisis y goce en la forma musical concreta. Un ejemplo bien concreto puede servir como final: si el progreso en los medios mecánicos nos trae un atropello del silencio y de la soledad, un continuo bataneo del alma por el ruido, bien distinto a ese sonido del piano que trabaja y que oímos al pasar por una calle solitaria, si es así, no nos sirve, pero sí, al contrario, el rincón de los discos en la casa y en los Colegios y en la Universidad nos defienden mejor contra el ruido de la calle, si esa música, fácil de oír, es como el jardín que defiende la casa moderna, si sirve para que no sólo la casa, sino también los sitios donde las gentes se reúnen tengan mayor aire de hogar y diálogo en voz baja, y entre los jóvenes amor más bello y sensible, entonces habremos ganado una batalla importante. Mucho nos va a costar ganarla en España. La diferencia enorme de nivel de vida, la carrera de unos pocos hacia la ostentación a toda costa, convierte también todo eso en excesivo privilegio, mientras que por debajo, en un campo muy extenso, la proliferación del disco extiende músicas que debieran estar olvidadas. Estrenamos la técnica de "alta fidelidad" mientras se graba casi chapuceramente la música de la última zarzuela. No sé si estos muchachos que tienen justo orgullo de sus discotecas nos salvarán de las dos cosas, pero la primera obligación es ayudarles como si sólo en ellos estuviera la esperanza.

FEDERICO SOPEÑA.

La Pedagogía de la vocación, en Eugenio d'Ors

II y último *

LA METODOLOGÍA VOCACIONAL

1. EL CULTIVO DE LA VOCACIÓN, DURANTE LA JUVENTUD.

Aunque el tema de la educación vocacional de la juventud constituye una "constante" en los escritos

* La primera parte de este trabajo se publicó en nuestro número anterior (RE, 84, 1.ª quinc. octubre 1958), págs. 3-7.

de nuestro pedagogo, su exposición sistemática se encuentra sólo en la conferencia *Aprendizaje y Heroísmo*, pronunciada, en la Residencia de Estudiantes de Madrid, el 20 de enero de 1915. La dividió en tres partes, que corresponden a sendas etapas del desarrollo: la niñez, la adolescencia y la juventud propiamente dicha.

Hay que sembrar, en la tierra virginal de la niñez, la *ética vocacional*: el entusiasmo por la profesión futura y el sentido de responsabilidad. Quien no pone en su tarea entusiasmo y responsabilidad "no es hombre honesto", aunque "nadie le gane a dulce, a fiado, a trabajador, a buen padre de familia" (1). El colmo

(1) *Aprendizaje y Heroísmo*, pág. 15.

de la inmoralidad, en este terreno, se perpetra cuando alguien procura que su producción no alcance el nivel al que normalmente debía elevarse: "Hay unos bárbaros modernos que han inventado, para arma de sus luchas, el estropear con intención, o hacer incompleta, o voluntariamente inferior la obra que componen las propias manos. Esto es lo que se llama *sabotage*, que en castellano se diría *zuecazo*, para evocar la imagen de hombres que destruyen a golpe de zueco las más delicadas fábricas de mano de trabajador. Estos hombres son malvados y el *zuecazo* una gran blasfemia. Porque el hombre jamás tiene completo derecho sobre la obra que hace. El derecho de ella es superior al de él. Y así el deber del hombre está en sacrificarse por su obra, y jamás sacrificarla a otros fines" (2). No tomemos esta expresión al pie de la letra: Ors quiere decir, frente a Kant, que la Ley Moral es objetiva. El hombre nunca sacrificará su obra a una caprichosa finalidad subjetiva, sino, en todo caso, a una obra objetivamente mejor. Los medios de que se valió nuestro pedagogo para ayudar al educando a descubrir su vocación, le sirven también para inculcarle esta normativa profesional. Aduce ejemplos negativos y positivos. He aquí uno de la primera especie: "No es lo bastante honesto aquel otro señor, el de las gafas, que sabe contar cuentos tan lindos y que viene a tomar el té algún domingo por la tarde. Ese trabaja en un diario; es periodista. Y habla de su profesión como un presidiario de su condena: —No se puede hacer literatura allí. ¡Ah, la literatura! ¡Pobre de mí, que he tenido que abandonar la literatura!—. Sí, pobre de él; pero no por lo que él cree. Pobre, porque no sabe unir su amor a la literatura con el trabajo que cumple. Se queja porque tiene que redactar esas notas cortas sobre acontecimientos vulgares, que llamamos gacetillas. Pero ¿quién le impide redactar las gacetillas con belleza? Belleza no quiere decir ornamento, sino armonía y adecuación delicada de la cosa a su destino. Una gacetilla puede ser bella, como puede serlo un trabajo de carpintería, y una faja de periódico bien llenada, y una recogida de basuras llevada a cabo con perfección y encendido gusto por la limpieza que así se obtiene. Si este amigo nuestro redactase las gacetillas con perfección y gusto por el resultado, insensiblemente transformaría su faena y la tornaría en bien alta" (3). ¡Qué espléndida lección! En calidad de ejemplos positivos, escoge sus propias experiencias (4), el de los artífices de belenes, y la vida de Bernardo de Palissy. En ésta se desliza una idea importantísima, que ya se sugería en el caso que acabamos de citar, al decirsenos que el personaje de las gafas no era "lo bastante" honesto: la ética profesional ni es toda la ética ni ha de tener la primacía sobre la vocación humana por excelencia, que consiste en ser bueno. ¡Lástima que el episodio en cuestión se refiera a la negativa de Palissy a convertirse al Catolicismo, porque, aun cuando sea cierto que obró bien al obrar según el dictado de su conciencia, no lo es menos que su resolución adoleció tal vez de orgullosa suficiencia y que

no es la más indicada para no engendrar confusión en la mente de un niño español! "Rehusó altivamente. Porque había trabajado su conciencia como una de sus obras de arte. Y no por dinero las hacía, sino por amor a su oficio, y a la perfección de su oficio y a los resultados de su oficio" (5).

Durante la segunda etapa —la adolescencia— constituirá la principal preocupación del educador que el discípulo anhele y logre conquistar los *conocimientos* que servirán de base a la elección y al aprendizaje especializado de su profesión. No hay que entregarse a la inspiración y al azar. Hay que cultivar las aptitudes heredadas y adquirir otras, mediante una porfiada tarea de observación, de estudio, de memorización. D'Ors no vacila en denunciar los peligros que entraña la Pedagogía de la espontaneidad y de la facilidad, cuyas exageraciones no quedan compensadas por sus aciertos: "Bien está el maravillarse, pero está mejor el comprender. Siga, al escuchar las cosas y al dejarse blandamente penetrar por ellas, el duro estudiar. Hijo mío: ya sabes leer, ya eres un colegial, ya eres un Estudiante. Un peligro te espera y espera, sobre todo, a tus maestros y directores. A éstos quisiera hablar mejor que a ti. El arte de ayudar y guiar a los estudiantes se llama Pedagogía. Y el peligro de la Pedagogía está, como el de tantas cosas, en la ideología romántica. Todo un siglo ha padecido bajo su poder. Desde Rousseau hasta Spencer, y aun más tarde, ella ha impuesto, en la obra de enseñanza, con la superstición de lo espontáneo, la repugnancia a los que hemos llamado, desdeñosamente, *medios mecánicos*, o *medios librescos*, y sensibleramente *medios fatigosos*, de aprender" (6). Incluso reivindica un cierto memorismo: en realidad —dice— no aprendemos las cosas porque nos interesen, sino que nos interesan porque gracias a la herencia, a la observación personal, al ambiente, a la instrucción, o a lo que sea, ya hemos empezado a saberlas, ya las hemos parcialmente aprendido. "El evangelio del conocimiento humano puede explicar así la génesis de éste: —En un principio ... era la Memoria" (7). No significa esto que desconozca los fueros pedagógicos de la invención. Aprender tiene ya mucho de inventar, y es posible y deseable que conduzca a originales hallazgos; y no vamos a pretender que la invención, "que se realiza en un instante milagroso..., en el tiempo de un relámpago", sea mero *efecto* de la trabajosa erudición. No, no es su *efecto* —replica D'Ors—, pero es su *recompensa*: da la casualidad de que sólo los sabios inventan (8). "Tal vez ya es hora de rehabilitar el valor del esfuerzo, del dolor, de la disciplina, de la voluntad ligada para decirlo de una vez no a aquello que place, sino a aquello que desplace... Para aprender las lenguas, aún no se ha inventado nada mejor que las gramáticas. Para aprender a multiplicar, aún no se ha inventado nada mejor que la tabla de multiplicar... Muchos escollos, muchos peligros, oh, mi querido Estudiante, encontrarás tu navegación. Este de la tentación de la facilidad es el peor, porque es una sirena. Este es el peor,

(2) *Aprendizaje y Heroísmo*, pág. 27.

(3) *Idem*, pág. 19.

(4) *Idem*, pág. 20. *Nuevo Glosario*, I, Madrid, 1947, Cuando yo era metalista (1920), págs. 20-27.

(5) *Aprendizaje y Heroísmo*, pág. 26.

(6) *Idem*, pág. 33.

(7) *Idem*, pág. 38.

(8) *Idem*, pág. 43.

porque saca sus víctimas de entre los mejores espíritus" (9).

No se satisfizo D'Ors con esta valiente declaración. Quiso orientar el estudio, revelar los secretos que abrevian y fecundizan sus jornadas. A ello consagró un librito del que ya hablé en mi primer artículo: *Flos Sophorum*. De cada una de esas geniales figuras extrajo una lección, no precisamente para aprender, sino para aprender a aprender. Pascal enseña a ejercitarse de vez en cuando, no por sistema, en inventar lo ya inventado; Ampère, a trabajar en equipo; Kepler, a no desconfiar de la razón; Lord Kelvin, a no creerse infalible; Newton, a llegar a Dios por la senda del estudio; Laplace, a manejar con tino la analogía; Darwin, a aprovechar el tiempo; y el fracaso del segundo laboratorio de Claude Bernard, a investigar con espíritu deportivo que se crece ante las dificultades. Emergen estas normas de sendas anécdotas, a cual más elegante y significativa. Transcribamos una, escogida al azar. Pasteur consiguió rectificar los puntos de vista de Mitscherlich sobre el comportamiento de la disolución del tartrato de sosa y de amoníaco, y el del pantartrato, respecto a la luz polarizada. "Cuando mucho más tarde los dos sabios tuvieron ocasión de trabar conocimiento reuniéndose en Berlín, Mitscherlich dijo a Pasteur con una ligera sombra de melancolía: —Yo había estudiado con tanto ahínco y vigilancia aquellas sales que, si usted pudo constatar alguna cosa que a mí se me escapara, fué indudablemente porque le guiaba alguna idea preconcebida—. Pasteur contestó: —En efecto—" (10). De lo que se infiere la conveniencia de barruntar lo que se va a descubrir, la necesidad de *preparar el invento*.

A la tercera etapa —la juventud— se refiere el resto del opúsculo *Aprendizaje y Heroísmo*. El educando ha dejado ya de ser Estudiante (así, con mayúscula) para ascender a Aprendiz. A fuer de tal, además de la tarea de repasar y especializar lo adquirido en los dos estadios anteriores, le incumbe la de practicar concienzuda, amorosamente, la profesión a la que le llaman sus aptitudes y conocimientos. "El Estudiante no ejercitaba más que su mente, y el Aprendiz ya ejercita toda la vida." Mas esta práctica sólo alcanzará plena efectividad, a condición de que el Aprendiz penetre el oculto sentido de su trabajo.

D'Ors elige, para concretar sus ideas, el aprendizaje de ceramista, no sin hacer constar que lo mismo podría aplicarse "al de médico, encuadernador o alfarero". Resigue, paso a paso, las sucesivas operaciones, que divide en cinco estadios: el lavaje, la preparación de la pasta, la mezcla, el amasamiento y la putrefacción; y muestra hasta qué increíble punto requieren la puesta en marcha de todas las energías personales, y el auxilio potenciador de la tradición y el magisterio. "Los chinos conservan las pastas cien años antes de trabajarlas. En la misma Europa, y para la fabricación más selecta, se han utilizado alguna vez pastas dejadas envejecer durante una generación y que ha utilizado la generación siguiente. Porque, muchacho, el esfuerzo de una ge-

neración sola, poco puede. Nunca ha bastado, ni para construir una nación, ni para construir una cultura, ni para construir una simple taza de porcelana, si ha de ser una taza de porcelana perfecta, sin tacha ni reparo" (11).

Hacerse *competente* en una profesión u oficio, bebiendo en las vitales fuentes de la reflexión y la tradición, vale lo mismo que constituir una aristocracia: "Tú, amigo Aprendiz, cuando alcances la maestría en tu oficio, te convertirás con eso en un aristócrata. Más aristócrata que el señor ministro de Fomento, pongo por caso. Porque el señor ministro de Fomento no ha tenido, para el trabajo que hoy se le encomienda, ninguna técnica preparación: es en él un recién llegado, un advenedizo. En tanto que tú sólo pasarás a maestro mucho más tarde, y previa una colaboración del Tiempo con la Heroicidad. Y el fruto de la unión del Tiempo con la Heroicidad se llama Nobleza" (12). "Los hombres que practican los oficios poseen sus secretos, que no gustan demasiado de publicar; y precisamente para defender a la vez la fraternidad entre ellos mismos y su aislamiento frente de los demás; aislamiento de clase, aislamiento jerárquico, su aristocracia pura, han inventado inconscientemente un lenguaje propio que los profanos no pueden ni deben penetrar. La clase de los ceramistas permanece, en el fondo, más cerrada que la clase de los marqueses. Y es bien que así sea. Porque el Rey o el Papa pueden llamar al primero que pase por la calle y hacerle marqués; y, en muchas ocasiones, este marquesado no resultará demasiado mal. Pero hacer del primero que pase por la calle un ceramista, dígola empresa mucho más difícil" (13).

A ese orden de ideas pertenece también la teoría de la "pose" o postura profesional. D'Ors, que no se cansó de recomendar y justificar la "pose", por ver en ella el sello de lo que hoy llamaríamos la "dedicación exclusiva" y un poderoso instrumento de formación de la voluntad (14), acertó a practicarla personalmente con tenacidad e ingenio que evocan con deleite cuantos gozaron de su trato.

2. LA "PEDAGOGÍA DE CUADRAGENARIOS".

Quiere nuestro autor extender la educación profesional a etapas ulteriores. Escuchadas sus razones, nos parece lógico y plausible. En cambio nos sorprende que limite esta educación —o reeducación— vocacional a los cuadragenarios. ¿Por qué ha de convenir más a los hombres y mujeres de cuarenta años que a los de treinta o a los de sesenta?

El fundamento de esta preferencia no es otro que la psicología del cuadragenario, acerca de la cual sustenta D'Ors ideas certeras y originales. "Poco después de los veinte años —dice—, el hombre físico está ya formado completamente. Pero se necesitan otros tantos para formar el hombre moral. De donde, si hay una *adolescencia*, que precede inmediata-

(11) *Aprendizaje y Heroísmo*, pág. 57.

(12) *Idem*, pág. 50.

(13) *Idem*, pág. 55.

(14) *Glosari*, Entorn de l'educació de la Voluntat (1906), pág. 254. *Novísimo Glosario*, Las máscaras (1944), página 208.

(9) *Aprendizaje y Heroísmo*, págs. 39 y 44.

(10) *Flos Sophorum*, pág. 18.

mente a la perfección del hombre físico, cabría considerar como *otra adolescencia* la preparación que precede a la perfección del hombre moral. Al alumbramiento del Angel, a la figuración definitiva del ser personal" (15). "Hijo de partera, se decía Sócrates, continuador de su madre en lo de practicar la mayéutica, la ayuda a sus interlocutores, en trance de alumbramiento de la verdad. Y si, a tenor de nuestra tesis, la personalidad, es decir el Angel, encuentra cuando la *segunda adolescencia*, en el período que antecede a la madurez, las condiciones normales para darse a luz, el nuevo linaje de mayéutica, preconizado aquí, se traducirá en teoría y recomendación de lo que hemos llamado Pedagogía de Cuadragenarios. El cuadragenario, en realidad, como el niño —y más aún, por ventura, que el niño— necesita educador" (16).

Acerca de los orígenes y originalidad de esta teoría, declara: 1.º, que tiene alguna relación con la novela más característica de Pablo Bourget: "No sólo la existencia de la mujer conoce una *edad crítica*: también al varón, si cronológicamente un poco más tarde, visita el *demonio meridiano*, volviéndolo un adolescente, aunque luzca sienas plateadas" (17); 2.º, que es el primero en proponerla: "Hombre de las sienas grises, nadie te ha dicho esta verdad que ahora yo te diré. Que, si el viejo vuelve otra vez a ser como un niño, tú, por tu parte, repites, en cierto modo, la etapa de la adolescencia. El viejo, como el niño, necesita un sostén. Pero el que va a ser viejo, como el adolescente, necesita de una educación" (18); y 3.º, que esta interpretación de la premadurez como segunda adolescencia ha de insertarse en un esquema general de la trayectoria de la vida humana distinto del corrientemente aceptado y aun del propugnado por Carlota Bühler. Anticipándose a los esquemas de Guardini o de Marta Moers, suscitados por las investigaciones de Hellpach, escribe nada menos que lo siguiente: "Ya sabemos nosotros que así acontece en el desarrollo moral humano. Hasta tres adolescencias deberían contarse en el hombre desde el punto de vista del Angel. Pero la calidad de *crisis* que a tales atribuimos no parece tampoco desprovista de correspondencias somáticas. Y también aquí hay gran analogía entre las manifestaciones con que semejantes crisis se presentan cada vez" (19). Realmente, el viejo Maestro poseía el don de "ver venir" las ideas. Fué, según él mismo se definió, "gitano y filósofo" (20), cosa tanto más notable cuanto que su imperfecto conocimiento del alemán (21) le ocasionaba sensibles retrasos en el conocimiento de las "novedades" de esta cultura.

Si la psicología del cuadragenario se halla magistralmente dibujada en *Epos de los Destinos* (22), su pedagogía se encuentra sistematizada en *Introducción a la Vida Angélica*.

Obra —precisamente— de madurez, rectifica en

- (15) *Introducción a la Vida angélica*, pág. 188.
 (16) *Idem*, pág. 164.
 (17) *Epos de los Destinos*, pág. 10.
 (18) *Idem*, pág. 229.
 (19) *Introducción a la Vida angélica*, pág. 191.
 (20) *Epos de los Destinos*, pág. 601.
 (21) *Nuevo Glosario*, III, Madrid, 1949, Discurso del Varón de Cordura, pág. 648.
 (22) Págs. 162, 384, 439.

muchos y esenciales puntos las posiciones harto positivistas de *Aprendizaje y Heroísmo*. Importa subrayar estas modificaciones que acercan el ideario dorsiano a la mentalidad católica.

En *Aprendizaje y Heroísmo* nunca se habla, ni indirectamente, de Dios; en *Introducción a la Vida Angélica*, no sólo se habla del Ser Supremo, sino que se le reza. En aquel libro, el destino del hombre se cifra a realizar, en y para el mundo, "una Obra Bien Hecha" (23); en éste, se afirma que "Vivir, en el sentido moral de la palabra ... es gestar un Angel para alumbrarlo en la eternidad" (24). En aquel, la moral se reduce a ser, en términos naturalistas, "fiado, trabajador, buen padre de familia" y buen profesional (25); en éste, se hace constar que "al más humilde, al más oscuro de los hombres, le es asequible ... el ser cristiano" (26).

Más todavía: D'Ors ha modificado, y de ello derivan las mencionadas rectificaciones, el concepto mismo de vocación. Surgía ésta, en *Aprendizaje y Heroísmo*, de la herencia y de los conocimientos y virtudes adquiridos por el esfuerzo individual. Pero la propia experiencia y la razón le muestran que existe algo más: un factor providencial, una llamada, que nos señala el camino; que explica por qué, desde el principio, nos inclinamos a perseguir tales conocimientos y no otros; y que confiere unidad a nuestra trayectoria vital: "La *vocación*, tal como entonces la entendíamos, se reducía a una especie de máscara sentimental tras de la cual estaba, en cada uno de nosotros, la obra anterior (creación propia o acervo hereditario) decidiendo, desde lo pretérito, lo futuro. Esta solución tenía, bien examinada, un inconveniente que no tardamos en advertir... No en lo temporal, sino en lo eterno, hay que buscar, si se quiere permanecer fiel al idealismo, el secreto de cualquier personal vocación... Una experiencia personal ha podido providencialmente ilustrarse sobre la tesis de la *vocación* entendida como unidad personal, superior al tiempo y superior también a la conciencia" (27).

Sobre estas bases edifica D'Ors su pedagogía de cuadragenarios, cuya finalidad y técnica expresa así: "Empresa bastante difícil la de fabricar un hombre. Un hombre, digo. Otra cosa, si se trata solamente de una criatura humana. Para esto último, basta cualquiera. Para lo primero, es necesaria mucha aplicación, dada a una larga y dura tarea, que no puede, en gran parte, ser cumplida más que por el propio interesado; y esto en condiciones de mucho autodomínio y madurez. Hay que trabajarse, aproximadamente, como una estatua. Primero, quitar, quitar cosas. Luego, ajustar lo que queda. Más tarde, afinarlo. Y siempre, retocar. No darse nunca por satisfecho. Pero tener cuidado, por otra parte, de no estropear lo ya hecho, con demasiados arrepentimientos o con la tentación de buscarle tres pies al gato. Para dejarla a punto de ser sacada fuera —para dar la estatua a una exposición, diríamos— es caso raro que aquella tarea se termina antes de

(23) Pág. 68.

(24) Pág. 187.

(25) Pág. 15.

(26) Pág. 73.

(27) Págs. 41-45.

los cuarenta años del trabajador; los cuales cuarenta años apenas si representan, para su obra, una infancia. Dichoso el hombre de cuarenta y cinco, si su personalidad tiene ya un quinquenio" (28).

Aunque este proceso deba ser predominantemente *autoeducativo*, casi indispensable, sobre todo en los comienzos, el auxilio de la *heteroeducación*. La ejercerá un pedagogo cuyos rasgos, negativos y positivos, describe D'Ors luminosamente.

Por de pronto, *no será un psiquiatra*: "La faena del soteriólogo es cabalmente inversa a la del psicoanalista. La faena del soteriólogo, para explicarla según una clara imagen, cífrase más bien en cazar que en pescar. No se trata ya de extraer lo profundo, mas de captar lo que vuela y pica muy alto. Catharsis de arriba abajo y no de abajo arriba. Lo que se trae a la conciencia no es la subconsciencia, sino la sobreconsciencia... En vez de lo desconocido por oscuridad, lo desconocido por deslumbramiento. La obra de Freud..., genial o no, debemos declararla insuficiente, por lo que dice relación con nuestra Pedagogía de Cuadragenarios. En la cual el problema no es, concretamente, el de curar a un enfermo" (29).

No será, tampoco, el confesor, en su función estricta de tal: "Lo que exige la Confesión es, radicalmente, humildad, abdicación, sometimiento a lo común, desnudamiento. Nada más opuesto al acto de confesarse que el acto de hacerse un retrato. Tu *anécdota*, pecador, es simplemente una versión como cualquiera otra de la categoría de Adán, quiero decir, de su culpa... Fuera vano y torpe empeño el de mezclar, a la adamítica confesión de tus yerros..., *absoluciones a la medida*" (30).

Será, en cambio, alguien muy parecido a lo que debiera ser un padrino: "Eso de tener específica responsabilidad en la salvación del alma del ahijado no debería ser tomado a la ligera... Por encima de la determinación carnal, que la paternidad envuelve todavía —de esa *comunicación de sangre* de que ciertos doctores del actual racismo alemán quisieran hacer sacrilegamente *el único Sacramento*—, y sin llegar a la invisible sutilidad de la compañía del Angel, el padrino consciente de su misión *colabora* con el Angel tanto como con el padre debería siempre *colaborar*" (31). *Será* también semejante a un amigo, pero no a un amigo común, de esos que el mundo conoce por simpáticos, sino un *amigo íntimo*, para el educando solo, como lo fué Lázaro del Señor y el Señor de Lázaro: "También la congoja de la niña le cuenta sus cuitas a la fuente, antes que referirlas a las que a ella van por agua... Que no diga nunca: —Ahora mismo salgo de ver a otro que...—. Ni siquiera el médico, cuando aspire a ser algo más que *el doctor*, debe decir eso. Antes sea el artista de una ilusión de exclusividad" (32).

Claro está que a esas semejanzas —y discrepancias— debe añadir el pedagogo en cuestión conocimientos y técnica apropiada, que ya se han ido diseñando al hilo de mis artículos: "parece previsible,

dentro del desarrollo de la doctrina angélica, la aparición en nuestros medios profesionales del facultativo especializado en la paradójica pedagogía de los cuadragenarios" (33). Entre los procedimientos que aplicará tendrá la primacía el diálogo, el cual versará a menudo sobre biografías y retratos cuyo estudio por el propio paciente podrá suprir al guía.

En la *autoeducación* vocacional del cuadragenario ocupa la presidencia la *oración diáfónica*, o sea, entre dos voces. Se desarrolla ésta en tres tiempos. En el primero, el orante contempla el cuadro de su actividad mundana como un espectáculo, y luego lo mira desde el punto de vista más elevado y desde el más profundo. En el segundo tiempo, el orante procura encontrar a Dios y cerrar el paso a las intrusiones egoístas y anecdóticas, hasta conseguir que la Luz divina inunde las cimas y los abismos del alma. Finalmente, en el tercer tiempo, con el auxilio del Angel, el orante vuelve a considerar su vida, pero esta vez *sub specie Aeterni*, preguntándose si su existencia cumple la misión que le fué confiada, si acuña la personalidad que le asignara el plan divino (34).

3. PEDAGOGÍA VOCACIONAL Y PEDAGOGÍA GENERAL.

El problema de coordinar la formación general con la especializada ha revestido siempre caracteres estridentes en la Pedagogía Vocacional.

D'Ors lo resuelve como es de ley: subordinando lo vocacional a lo general; pero imprime a esta solución el sello de su ejemplarismo platonizante. La vocación personal queda subordinada a los grandes valores espirituales porque una vocación no es otra cosa que la asunción de un individuo por una Idea universal (por un Angel que según Santo Tomás —advierte nuestro filósofo— es toda una especie, toda una idea participable), la cual, a su vez, se inserta necesariamente, ocupa un lugar, en la jerarquía ideal, y participa por consiguiente de las Ideas superiores.

El pedagogo, al procurar que el educando responda a su vocación, cuidará de no desarticularla de los que pudieran llamarse *trascendentales* dorsianos: Orden con Piedad; Inspiración con trabajo; y Bondad con Solidaridad. Que, para D'Ors, cada uno de sus *trascendentales* pueda constituir la vocación peculiar de una clase o persona, no empece que de ellos participe toda vocación honesta.

Estos puntos de vista, que ya se insinúan cuando admite que para ser honesto se requiere, además y por encima de la lealtad a la vocación, "ser fiado, trabajador, buen padre de familia" y acepta como vocación general la de cristiano, hallan terminante y hermosa expresión en la glosa *Espejo de Cursillistas*, publicada en 1937: "Mal maestro, quien, en asignatura de autoridad, no es discípulo de los combatientes. Mal maestro, quien, en asignatura de piedad, no es discípulo de los sacerdotes. Mal maestro, quien, en asignatura de fantasía, no es discípulo de los poetas. Mal maestro, quien, en asignatura de laboriosidad, no es discípulo de los artesanos. Mal maes-

(28) *Epos de los Destinos*, pág. 111.

(29) *Introducción a la Vida angélica*, pág. 200.

(30) *Idem*, pág. 202.

(31) *Idem*, pág. 196.

(32) *Idem*, págs. 198-120.

(33) *Introducción a la Vida angélica*, pág. 196.

(34) *Idem*, págs. 66-79.

tro, quien, en asignatura de bondad, no es discípulo de su madre. Mal maestro, quien, en asignatura de alegría, no es discípulo de su condiscípulo" (35).

En un texto muy posterior (1949), ilustró la "función" que su sistema asigna al sacerdocio. Le concierne, además de comunicar la vida eterna por medio de los Sacramentos, constituirse en guardián y doctor de las verdades eternas, de los valores humanos superiores. Por eso, "no sólo el modernismo, también la modernidad, se presenta como parásito de la función sacerdotal" (36).

El vocacionalismo dorsiano no queda colgado del aire, cual ocurre en el tecnicismo contemporáneo. Si no lo sostiene el sobrenaturalismo cristiano en sentido estricto, pende, por lo menos, de una jerarquía ideal platonizante.

Y a pesar de apoyarse en Platón, su vocacionalismo no es absoluto, como suele serlo la especialización germánica, sino demasiado flexible quizá, porque se le aplican aquellas reticencias irónicas que su autor opone al principio de contradicción: "Yo no creo en la vocación, entidad mitológica de la misma naturaleza que el Coco o los centauros. Así como uno empieza a perder la fe ciega en la Geometría cuando le muestran que, al lado de la de Euclides, existe la posibilidad turbadora de infinitas geometrías más, así la superstición de la vocación se debilita por fuerza apenas se ve que la vocación no es una y que en muchos hombres hay, por lo menos, dos: una, consciente y dominante; otra, subterránea y objetadora... ¿No debemos precisamente los más importantes productos de la historia del espíritu al hecho de un cruce o de una indecisión entre caminos profesionales? Darwin, por ejemplo, constituye un caso de vocación malograda de *sportsman* y de cazador. Es posible que Leonardo tuviese más vocación para la ciencia que para la pintura..."

Al publicar de nuevo en 1947 este texto que data de 1920, el Glosador cuidó de añadirle la siguiente nota: "Esto parece anticipar una contradicción respecto de ulteriores tesis del autor, relativas al hecho de la vocación y a su interpretación por lo angélico... Bien leído, no obstante, más bien se hallaría aquí un larvado prencio... Tolérese que la presente nota desobedezca, en razón a la importancia que se le atribuye, la norma general de no rectificación, impuesta a la edición del *Glosario completo*" (37).

4. LA "HUMANIZACIÓN DEL ANGEL".

Dejo para ocasión más oportuna —según dije— enjuiciar globalmente el sistema dorsiano, especialmente en lo que atañe a la posición de su autor respecto a los principios lógicos y al acto de fe cristiana.

No he regateado elogios a los sutiles hallazgos, fecundas orientaciones y estimulante problemática que troncan su pedagogía vocacional con la escuela agustiniana de Schönstatt, cuyo máximo exponente

es hoy Federico Schneider. Esta generosidad me autoriza a reprocharle un grave yerro: la identificación de la personalidad y vocación del educando con la asunción de éste por su ángel de la guarda. Es un error filosófico y teológico. Lo es desde el punto de vista del educando y desde la perspectiva del ángel.

Miremos el asunto desde el educando. Filosóficamente, es absurdo que su personalidad no sea, cual enseñan los escolásticos, aquello por lo cual es persona, o bien, de acuerdo con la opinión moderna, el desarrollo y manifestación de su persona, sino el florecimiento en él de una persona ajena. Esta alienación implica, por otra parte, insolubles dificultades con relación a la libertad, responsabilidad y destino eterno del hombre. Teológicamente, esta doctrina ha sido reiteradamente condenada por la Iglesia. Y aunque es verdad que varios autores de tendencia agustiniana han defendido una constitución tripartita del hombre (cuerpo, alma, espíritu), nunca imaginaron que el espíritu fuera un ángel.

Situémonos ahora en el punto de vista del Ángel. Filosóficamente, si admitimos, como sostiene Santo Tomás y aprueba D'Ors con alborozo, que el ángel se individualiza por el mero hecho de ser una especie entera, de ser una forma pura que agota su especie, es inconcebible que el ángel sea él y otro. Teológicamente, jamás fué misión del ángel de la guarda ceder personalidad al custodiado, sino guiar y tutelar la personalidad de éste. La libertad de la Virgen, lejos de identificarse con su Ángel, puso reparos al mensaje de Gabriel.

Arguye nuestro pedagogo, en última instancia, que no es posible entender sin dialogar, de lo cual infiere, demasiado aprisa, que, puesto que yo entiendo el mundo y sobre todo me conozco a mí mismo, yo soy yo y otro, una conciencia y una sobreconciencia o ángel. "Situado en otro planeta —dice refutando al teólogo protestante Schleiermacher—, el Ángel no me sirve. Aquí le quiero, aquí le necesito, en el mío y en mí. Porque, si mi Ángel no es de este mundo, yo no conozco el mundo. Y si mi Ángel no está en mí, yo no me conozco" (38). Existe una solución menos desconcertante y mucho más respetuosa con el frío análisis de nuestros hechos de conciencia. El alma humana, en virtud de su espiritualidad, es capaz de reflexionar, o sea, de conversar consigo misma.

Es significativo que el propio D'Ors se encuentre incómodo en su postura. El Ángel, que en *Eugenio y su Demonio* es un andrógino Zaquiel, es para Goya una mujer de carne y hueso, para D'Ors mismo una fiel colaboradora, y en las últimas líneas de la *Introducción a la Vida Angélica* casi se confunde con Dios, no sin riesgo de incurrir en el pantefismo, siempre rechazado por nuestro autor: "En el vivir angélico, donde el Tú y el Yo no cuentan, no cuentan tampoco el Antes y el Después" (39).

Tras madura consideración, he llegado al convencimiento de que, en este punto, D'Ors ha sobretasado sus fuerzas. Su teoría del Ángel recoge la herencia platónica del demonio socrático y de la Ciudad ideal; pero no debe menos a la Metafísica cla-

(35) *Nuevo Glosario*, III, pág. 493.

(36) Jorge Sanz Vila: *¿Cómo ve usted al sacerdote? ¿Qué espera de él?*, Salamanca, 1958, Eugenio d'Ors, página 37.

(37) *Nuevo Glosario*, I, págs. 320-322.

(38) *Introducción a la Vida angélica*, pág. 155.

(39) *Idem*, pág. 205.

sista de Jorge Sorel, así como otra doctrina dorsiana fundamental, la de las constantes históricas, deriva del maestro de Sorel, Pareto. No se trata de una sospecha mía; D'Ors lo reconoce con lealtad y modestia que le honran (40). Dotado de excepcional talento sintetizador, quiso poner de acuerdo a Platón con Sorel y finalmente con Santo Tomás. Empeño ambicioso, deslumbrador, pero, a mi entender, de imposible logro.

(40) *Glosari* (1910), pág. 1481. *Nuevo Glosario*, II, 1927, página 150. *Idem*, III, 1937, pág. 552, y 1940, pág. 785.

BIBLIOGRAFIA

VOGEL, E.: *Xenius, der Sokrates des modern Spaniens*, en "Allgemeine Rundschau", abril 1917.

GARCÍA MORENTE, M.: *La Filosofía de Eugenio d'Ors*. Buenos Aires, 1917.

ARANGUREN, J. L.: *La Filosofía de Eugenio d'Ors*. Madrid, 1945.

IRIARTE, M., S. J.: *La Filosofía de Eugenio d'Ors*, en "Pensamiento", núm. 2, 1946.

CARRERAS LLANSANA, J.: *La Pedagogía de Eugenio d'Ors*, en "Orientación Catequística", 1949 y 1950.

GUY, A.: *Les Philosophes espagnols d'hier et d'aujourd'hui*. Tolosa, 1956.

PLA, J.: *Homenots*. Barcelona, 1958.

LAIN ENTRALGO, J.: *La empresa de ser hombre*. Madrid, 1958.

JUAN TUSQUETS, pbro.

Catedrático de Pedagogía en la Universidad de Barcelona.

crónica

Reunión de directores y redactores de Prensa pedagógica

La prensa, el "quinto poder" en la terminología política del liberalismo, es, en lenguaje sociológico, un medio primordial de comunicación de masas. Pero dentro de la prensa hay sectores especializados, cada uno de los cuales cumple una misión peculiar. Entre los más influyentes se cuenta el sector pedagógico, destinado a forjar y renovar la ideología de los educadores, por lo que su acción sobrepasa en importancia a la de la mayor parte de las publicaciones periódicas.

Sin duda cada país es, en éste como en otros muchos aspectos, un cantón celoso, en parte porque los problemas pedagógicos que tiene planteados cada uno difieren de los demás, como difieren su tradición, su psicología y sus necesidades culturales; en parte, también, porque la política internacional de los Estados no desembocará en un acercamiento eficaz entre los pueblos en tanto permanezcan éstos blindados en la fase de las "culturas nacionales", sin dar el paso decisivo gracias al cual entren en el estadio de la "cultura mundial".

Este tránsito ha de propiciarlo precisamente la educación y son las Revistas pedagógicas los guiones que marchen en vanguardia señalando rumbos y abriendo caminos. Pero la premisa indispensable para todo ello es avivar el intercambio de información educativa, comparar entre sí los sistemas escolares de los diferentes países, recibir bibliografía de los más lejanos rincones del planeta y, en primer término, el mutuo conocimiento de los que dirigen las publicaciones educativas y los que vierten en ellas el resultado de sus reflexiones.

Pensando así, la Unesco ha convocado la Prime-

ra Reunión de Directores y Redactores de Revistas pedagógicas europeas, que ha tenido lugar en Ginebra del 14 al 18 de julio.

FINES Y COMPONENTES.

La Reunión tenía propósitos meramente exploratorios, ya que era el primer intento llevado a cabo en esta esfera. No se trataba, por consiguiente, de discutir un temario prefijado, ni de elaborar unas conclusiones que obligasen a los asistentes, sino de tantear el camino para posibles Conferencias futuras, de más amplio radio. No obstante, a modo de guión unificador, la Unesco remitió a los invitados una breve lista de ideas generales en torno a las cuales versarían las conversaciones, celebradas amistosamente en uno de los despachos del Palais Wilson, donde tenía lugar entonces la XXI Conferencia Internacional de Instrucción Pública.

Se aprovechó esta oportunidad para que los reunidos pudieran asistir a dos sesiones de dicha Conferencia, los días 14 y 15, con lo que se les brindaba ocasión para conocer de cerca el funcionamiento y acuerdos de la Conferencia anual; ello redundaría en beneficio de los lectores de sus Revistas, facilitando la creación de un clima internacional en las páginas de la prensa pedagógica.

Asistieron a la Reunión los señores J. Damanty, por *Education Nationale*, de París; J. Fernández Huerta, por la *Revista Española de Pedagogía*, de Madrid; A. Herzer, del *Hamburger Lehrerzeitung*, de Hamburgo; A. Maílo, de la *Revista de Educación*, de Madrid; W. Merck y A. Reimers, del *International Review of Education* que publica en Hamburgo el Instituto de Educación, subvencionado por la Unesco; G. Smith, de *The Schoolmaster*, de Londres; Miss L. Clark, de la *National Education Association of the United States*, de Washington; F. Newall, editor del *Foreign Times Educational Supplement*, de Londres. Como elementos directivos, los señores Roselló y Carratti, por el BIE, y los señores Zuckerman y Fernig, por la Unesco.

El grupo era lo suficientemente reducido para que las deliberaciones fueran auténticas conversaciones

de mesa redonda, que hicieron fructíferas, principalmente, el señor Roselló en el aspecto lingüístico y el señor Fernig, que ofreció un modelo de talento, de flexibilidad y de eficacia mostrándonos cómo puede llevar a cabo sus funciones de "leader" quien sabe conducir y orientar sin presionar y permite hablar a todos sin la menor traba, antes por el contrario, estimulando la expresión de los diferentes puntos de vista.

EL AMBIENTE.

Aunque todos sabíamos de todos indirectamente a través de las Revistas respectivas, era sumamente interesante oír exponer a cada uno los propósitos y las dificultades de su publicación, las deficiencias que encontraba para realizar los fines que se había asignado y sus deseos en relación con una más estrecha colaboración de la prensa pedagógica en el plano internacional. Por otra parte, la coincidencia de Revistas estatales y de otras sostenidas por Asociaciones profesionales de docentes, daba al cambio de impresiones un carácter complementario de los puntos de vista de cada uno, lo que implicaba un enriquecimiento mutuo y elementos de juicio precisos para una perspectiva de conjunto del problema de las Revistas pedagógicas.

Desde el primer momento, la reunión tomó un aire de amable cordialidad y de libre y sincero intercambio de ideas, con vistas al estrechamiento de relaciones entre Revistas de los distintos países, a través del BIE y de la Unesco.

LOS TRABAJOS.

Las tareas comprendieron dos partes: en la primera, cada representante expuso la organización, estructura y necesidades de su Revista en relación con el fin de cooperación internacional que nos congregaba allí y con su concepción de las exigencias educativas, de acuerdo con la etapa de desarrollo científico en que se encontraba la problemática educativa en su país. Una breve historia de la Revista que representaba, la exposición de los sistemas utilizados para variar y profundizar la colaboración, las relaciones de subordinación o independencia de la Dirección respecto de los elementos rectores de las Asociaciones profesionales a las que algunas de ellas servían de órganos, fueron, entre otros, los aspectos desarrollados sucesivamente por los reunidos.

Terminada esta fase, puramente informativa y, diríamos, individual, Mr. Fernig propuso que pasásemos a formular propuestas en orden a las medidas que sería conveniente adoptar para fomentar la colaboración de las diferentes Revistas pedagógicas entre sí, ya en el plano nacional, ya en el internacional. Preocupaba a la Unesco saber si era viable la constitución de Asociaciones nacionales de Prensa pedagógica, como un primer paso hacia la cooperación entre países diferentes. Casi todos los reunidos estuvimos concordes en estimar que, al menos por el momento, tales Asociaciones carecían de via-

bilidad, ya por el escaso número de Revistas existentes en algunos países, ya por el carácter dispar de las mismas. Aunque la Pedagogía es una disciplina universitaria, con todos los honores, en la mayor parte de las naciones, todavía no cuentan con lectores en el ámbito universitario las Revistas pedagógicas, a no ser los profesionales de la educación, lo que reduce la Prensa especializada universitaria a publicaciones extrapedagógicas, de carácter fundamentalmente monográfico y técnico.

Un grado secundario "sentido" por sus maestros como una "aspiración" al grado superior, ha eliminado en algunos viejos países la pedagogía de la formación de aquéllos, acaso para no asemejarse a los primarios, en cuya preparación ha entrado siempre la disciplina pedagógica. Ello limita, en estos países, la órbita de la Prensa pedagógica impidiendo la floración de numerosas Revistas especializadas. Por ello, la Reunión optó por que se tantease por ahora la constitución de grupos de cooperación en el plano regional, con un criterio geográfico, lingüístico o cultural.

Creemos que reuniones semejantes, celebradas anualmente bajo el patronato de la Unesco y la ayuda de los Ministerios de los países interesados, contribuirían eficazmente al perfeccionamiento de la Prensa educativa, particularmente si, de modo paralelo, se ponían en marcha los medios de intercambio de que se hablará después, y que fueron objeto, por nuestra parte, de una defensa calurosa. Es evidente que la delimitación de tales "áreas" plantea no pocos problemas, ya que se dan ambigüedades frecuentes y situaciones fronterizas, difíciles de someter a una normativa estricta; pero, en el caso de España, por ejemplo (que puede ser de los más complejos), es claro que lingüísticamente debe ser cabeza de un grupo regional, al par que, por consideraciones históricas y culturales, podría pertenecer también al grupo europeo.

M. Damanty, redactor jefe de *Education Nationale*, defendió con especial vigor la necesidad de que se dote a los redactores de Prensa pedagógica de un estatuto jurídico. Visto que, como allí se razonó ampliamente, el periodismo pedagógico exige una formación específica, de la que es apéndice la habilidad que aquél puede compartir con el reportero, por ejemplo, es congruente pedir para tal periodismo un ámbito jurídico peculiar, a fin de que se reconozca esta especialidad, dotando a los redactores del correspondiente "carnet", sin que hayan de someterse a la formación exigida común del periodismo informativo y político. La Reunión así lo acordó.

Sobre la formación específica de los periodistas pedagógicos, se señalaron las líneas generales de la misma, subrayando la importancia de la Pedagogía comparada. Hasta M. Herzer señaló la necesidad de redactar un Manual conteniendo las materias necesarias a este fin, que podría conseguirse en zonas retrasadas, como la mayor parte de los países de África, mediante cursos por correspondencia.

El Sr. Fernández Huerta puso de relieve la conveniencia de facilitar e intercambiar reseñas bibliográficas, o bien organizar a base de la Unesco un servicio dedicado a proporcionar recensiones de los

libros sobre cuestiones educativas en el momento de su aparición.

Nosotros hicimos especial hincapié en la necesidad del intercambio de artículos doctrinales y de informaciones amplias sobre las novedades que ocurren en cada país en relación con la educación y la pedagogía. En cuanto a lo primero, propusimos, por una parte, el establecimiento de un cuadro internacional de autores de artículos pedagógicos, bajo la dirección técnica y económica de la Unesco, a cuyo fin era conveniente ampliar el número de colaboradores que actualmente escriben trabajos que ella distribuye. Por otra parte, se impone, si queremos conseguir una cooperación internacional no meramente verbal o platónica, en el campo educativo, dar las mayores facilidades para que los artículos que publique una Revista en un país determinado, puedan ser reproducidos, bien gratuitamente, bien mediante el abono de unos derechos mínimos, por Revistas de cualquiera otra nación, demoliendo las barreras que ahora se oponen a esta difusión, incluso allí donde menos podía esperarse.

En cuanto al intercambio de información, expusimos nuestra convicción de que es imprescindible, si deseamos una colaboración internacional decidida en el campo educativo, dar a conocer a los lectores de cada país la organización de las instituciones en las demás naciones, no sólo para ofrecer de este modo estímulos de perfeccionamiento cuando se expongan sistemas escolares más evolucionados, sino también, y principalmente, para contribuir al conocimiento de los otros pueblos, sin lo cual no podrá surgir un clima de comprensión internacional.

A tal fin, la Unesco podría hacer dos cosas: en primer lugar, la publicación de un "Boletín de información educativa", modesto y funcional, incluso escrito en multicopista, que mensualmente facilitase a todas las Revistas de los países dispuestos a colaborar de esta suerte noticias relacionadas con las novedades ocurridas en todo el mundo en el ámbito de las realizaciones educativas, especialmente las de carácter experimental e institucional, así como reseñas bibliográficas de los libros aparecidos durante el mes en los principales países. Tal propuesta no supone desconocer los esfuerzos llevados a cabo por la Unesco y por el BIE en este campo; pero mientras algunas de estas publicaciones son de índole monográfica y otras se publican con una periodicidad que impide seguir a base de ellas el sesgo de la actualidad educativa, otras son demasiado misceláneas para llenar el papel antes esbozado.

Todo ello requiere una selección rigurosa de las personas, no tanto acaso en cuanto a su competencia, con ser asunto inesquivable, como en relación con condiciones temperamentales de dinamismo y de capacidad de entusiasmo. La mayor parte de los artículos servidos por la Unesco a las Revistas pedagógicas están escritos por personas muy competentes. Falta en algunos casos, no obstante, temperatura, vivacidad, tensión, aunque abunden las "ideas puras". No es fácil atinar con la línea sutil que separa la "objetividad" de la "ciencia yerta e inoperante", o el entusiasmo que contagia del subjetivismo que envenena, pero no ofrece duda que el pensamiento pedagógico lo es todo menos una matemática fría o una química mental ineficaz, de puro aséptica.

PERSPECTIVAS.

Ignoro la impresión final de los demás asistentes a esta Reunión, aunque sospecho que coincidirá, más o menos, con la mía. A mi juicio, ha sido una experiencia muy interesante, altamente beneficiosa por el contacto personal de gentes preocupadas con los mismos problemas, que encienden su ilusión en la chispa de los otros; pero mucho más por las perspectivas que abre para la cooperación en el campo de la prensa educativa en un futuro próximo.

Si la Unesco monta desde 1959 un sistema doble de reuniones, por zonas geográficas (Europa, América, Asia, acaso Africa también) precedidas por otras preparatorias según áreas lingüísticas (inglesa, española, acaso francesa), en 1960 puede tener lugar en París o en Washington una Conferencia de gran amplitud, que elabore recomendaciones dirigidas a los Gobiernos.

Si entretanto se organizase el cuadro de colaboradores internacionales de Prensa pedagógica de un modo acertado y se publicase el "Boletín" de que hablamos antes, complementario de los actuales cuadernos y monografías del BIE y la Unesco, el paso hacia un influjo eficaz de las Revistas pedagógicas en la formación de una atmósfera de cooperación y entendimiento entre los pueblos sería ciertamente fecundo.

Con su modestia y su carácter exploratorio, creemos que la Reunión de Ginebra ha servido para demostrar que el tiempo está maduro para echar a andar. No faltarán compañeros de viaje en esta ilusionada marcha hacia el mañana.

ADOLFO MAILLO.

inf. extranjera

La formación y educación especiales, en el extranjero

VALORACION DEL INSTITUTO DE PSICOPEDAGOGIA MEDICO-SOCIAL DE MONTPELLIER (*)

CRÍTICA.

¿Qué es lo valioso y fundamental del Instituto de Psicopedagogía médico-social de la Universidad de Montpellier?

Todo lo que antecede ha sido una exposición más o menos clara del conjunto de una Institución que funciona desde hace doce años, mejorando progresivamente su posibilidad y actividades, mejora que se ha puesto de manifiesto en sus resultados. Impónese ahora un juicio valorativo acerca de la misma.

A mi modesto parecer, el éxito del Instituto radica en tres factores principales: 1.º En la precisión clara y terminante de su finalidad; 2.º En el acierto de su dirección; 3.º En la importancia concedida al factor humano.

EL INSTITUTO CUMPLE UN OBJETIVO CONCRETO.

Es ya de todos conocido el prurito de crear Instituciones que, dado lo nebuloso de su objeto o lo impreciso de su determinación, constituyen entidades un poco fantasmales en su objeto formal, sin que se sepa el porqué o para qué de las mismas. O, lo que es aún peor, teniendo muy claramente definido su objetivo en la mente del que las creó, una vez surgidas en la realidad, no llenan su cometido debido a una serie de circunstancias que las hace inútiles, total o parcialmente, a pesar del esfuerzo que costó establecerlas.

Esto no acontece con el Instituto de Montpellier. Sentida por todos la necesidad de su creación, y considerando insuficientes las escasas Escuelas de formación de educadores especializados patrocinadas por el Ministerio de Educación Nacional, se pensó en establecer aquél, no de cualquier manera, sino precisamente para llenar el hueco que dejaban vacío las Escuelas mencionadas. En éstas se otorga un certificado o diploma de educador especial con una fundamentación básica muy restringida a lo educativo, escasamente psicológica. A pesar de lo cual esto no ha sido obstáculo para que algunos diplomados en estas Escuelas hayan ejercido como asistentes de psicología, a sabiendas de que no estaban preparados para ello.

Por el contrario, el espíritu del Instituto es dar, a todos los que formarán el equipo en un Centro de reeducación, la formación de base común, manteniendo la denominación de "Instituto" porque en su seno

* La parte relativa a organización de este Centro de formación y educación especiales se publicó en nuestro número anterior (*RE*, 84, 1.ª quinc. octubre 1958), páginas 16-20.

hay una serie de secciones de formación profesional que constituyen verdaderas Escuelas, tales como la que forma a los asistentes psicólogos, a los dedicados al servicio social, la de educadores, etc., y es en éstas donde la formación se diversifica después de la básica común.

Esta discriminación exacta respecto del matiz general de la Institución no les hace olvidar tampoco el sujeto que la va a frecuentar, factor con frecuencia postergado, a pesar de su importancia capital. En efecto, el sujeto-alumno del Instituto determina, define, en cierto modo, la estructura interna, el cuadro de asignaturas, el plan a seguir. Y se han hecho cargo de ello considerando dos cosas principalmente: la cultura, base del futuro educador y su concepción como alumno universitario.

En lugar de someter a tanteos y ensayos baladíes toda la actividad del Instituto en sus comienzos, con la consiguiente pérdida de tiempo y de eficiencia, una discusión previa sostenida entre profesores que habían de trabajar en aquél, después de un análisis serio, concluyó que, aparte del nivel de instrucción indispensable a los que aspiran a ingresar en el Instituto, "lo que importa —con palabras del Dr. Faure— es saber el trabajo que exigiremos más tarde a los educadores, y deducir de ello el bagaje de que necesitamos dotarlos como base de sus estudios". En otras palabras, hacerse cargo de lo que la educación especial le va a exigir al educador que se forma para prepararle a servir esas exigencias.

Ahora bien, por el hecho de que los educadores alumnos estudien en un Instituto universitario, ¿deben considerarse como estudiantes de Universidad? Esto es perjudicial; el adscribir una Escuela de educadores especializados a una Universidad o su dirección por universitarios es una fuerte tentación hacia una enseñanza magistral, apasionante, sí, pero que amenaza perder de vista las pequeñas realidades cotidianas de la tarea del educador, corriendo el peligro de caer en una falsa ciencia bajo forma de "digest", sin inserción concreta.

La fórmula escogida por el Instituto para solventar esta situación en la que, a pesar de ser los alumnos universitarios, la enseñanza que reciben se adecua a sus necesidades e intereses, es la de encarar aquélla a profesores que, teniendo altura universitaria, son al mismo tiempo prácticos que trabajan y viven en contacto directo con los problemas humanos que exponen en su docencia. Esto sobre todo por lo que respecta a la enseñanza teórica, pues la práctica está siempre dirigida por un técnico en la materia.

Sin embargo, es preciso velar por que no haya demasiada ruptura entre las nociones teóricas y las aplicaciones prácticas, ya que no es difícil escuchar a directores de Centros y a jefes de prácticas las quejas sobre los alumnos, intelectualmente imbuídos de la ciencia fresca, que se doblegan con dificultad a la servidumbre que impone la práctica de la tarea y a los consejos que se les brindan porque se creen ya psicólogos o psicoterapeutas, error, quizá inevitable, en la juventud, pero que es preciso tratar de atenuarlo.

El modo de llevar a cabo esta conjunción teórico-

práctica de la enseñanza se ha logrado plenamente en el Instituto; por lo que concierne a la enseñanza teórica, insistiendo con machaconería en que se trata de una información general, de un desbrozamiento modesto. En cuanto a los "stages" o períodos de prácticas, dándoles una orientación diferente a cada uno de ellos.

De este modo, las prácticas cortas del primer año son consideradas simplemente como un instrumento de información. *Los alumnos están allí para ver hacer, antes de hacer* (aunque, según experiencias de un profesor del Instituto, los alumnos se quejen porque se les circunscribe su hacer a tareas secundarias). Es lógica esta modalidad primera del período de práctica, porque no se les puede dejar que afronten personalmente problemas que desconocen totalmente, sin estar preparados para ello.

Se les hace estudiar, primero, algunos "dossiers" expedientes o historiales) bien trabajados; después se les hace participar en un papel secundario, pero justificado ante los niños —no hay que olvidar que estas prácticas se realizan internos en un establecimiento especializado de reeducación de inadaptados—; y, por último, se les admite en algunas reuniones en las que el personal del Servicio, en conjunto, opina periódicamente sobre los niños que se le confían.

No puede ofrecerse un medio más idóneo de formación en el que la práctica se una a la teoría tan estrechamente como en estas reuniones sucesivas y de síntesis en las que, partiendo de casos concretos, es posible estudiar las reacciones del niño, de su medio, del personal mismo, e investigar las motivaciones de los hechos. Facilitan la aplicación concreta de las nociones teóricas recibidas para tratar de comprender las situaciones vividas y de ajustar las actitudes educativas que ellas reclaman. De este modo es posible repasar o volver sobre algún punto de la enseñanza que parecía haberse comprendido mal o sobreestimado. Posibilita también la discusión de fracasos y errores que recuerdan al que practica la modestia indispensable en aquel que quiere, al precio de mucho trabajo, tiempo y tesón, tratar de comprender y de ayudar a los niños inadaptados.

Durante el período grande de prácticas, seis meses, que constituye habitualmente el centro del segundo año de estudios, el alumno no es sólo el que ve y oye; dispone ya de un mínimo de información que le permite ensayar y formarse bajo el control de un educador experimentado, encargado de advertirle cuando lo necesita.

Los alumnos en este período están para hacer; en las reuniones de equipo, sin perder el valor de formación que las caracteriza, pueden intervenir discutiendo y confrontando puntos de vista e incluso criticando sus propias actitudes.

Estas reuniones que son, en definitiva, el medio más eficaz para asegurar la cohesión entre las enseñanzas teórica y práctica poseen todo su valor porque los prácticos que intervienen en ellas (psiquiatra, psicólogo, asistente social, educador-jefe, higienista, etcétera), además de tener el bagaje universitario previo, ejercen en diferentes Servicios de la infancia inadaptada. Ello hace posible la coeducación que, según la expresión de Mr. Papanek, Director de un

Centro de caracteriales de Nueva York y ponente del IV Congreso Internacional de la A. I. E. J. I. (Asociación Internacional de Educadores de Jóvenes Inadaptados) en Lausanne, no es posible alcanzarla sin que el educador especializado haya recibido una formación general básica.

Coeducación entendida no como la educación de ambos sexos en el mismo lugar y tiempo, sino referida a la obra educativa total que, respecto del niño, lleva a cabo conjuntamente el personal de la Institución que lo alberga. El médico, el pedagogo, el psicólogo, etc., son coeducadores. Esa coeducación, esa cooperación particular de cada uno a la reeducación del niño no puede lograrse sin espíritu de equipo, sin comprensión entre los miembros del mismo. Y como para comprenderlo hay que formarse y vivirlo para realizarlo luego, es por lo que se ideó la fórmula de Instituto universitario que unifica y diversifica después, pero que proporciona una enseñanza básica común a todas las categorías de estudiantes.

Completa esta visión de unidad el acierto de no haber aislado completamente la formación de educadores de la de los otros miembros del equipo. Por el contrario, las relaciones entre el Instituto y las Facultades de Medicina, Letras y Derecho, las Escuelas normales, las de Enseñanza secundaria y primaria, las de Servicio social y familiares, se multiplican cada vez más. Esto no perjudica, antes enriquece el espíritu del educador; en contacto con el médico, el magistrado, el asistente social, etc., comprenden mejor su misión porque todos experimentan esta alternancia de vida necesaria a cada uno; la vida familiar, escolar y profesional.

DIRECCIÓN ACERTADA Y COMPETENTE.

Es éste otro factor decisivo en la buena marcha y consecución del objetivo asignado al Instituto. Puede decirse que toda esa estructura material la realiza y concreta en obras y hechos la persona del Director, como Jefe del gran equipo de personal. Muchas obras se malogran por no haber puesto al frente de ellas la persona capaz de ponerlas en movimiento. Es el director el que da vida a cursos y programas, el que entiende el engranaje de alumnos y clases.

La dirección del Dr. Lafon, catedrático de Neuro-psiquiatría de la Facultad de Medicina de la Universidad y miembro de la Asociación Regional de Protección a la Infancia, profesor también del Instituto, reúne no sólo la base científica, sino la idoneidad práctica, complementadas ambas con un conocimiento de las relaciones humanas y gran amplitud de miras, porque está diariamente participando en solucionar los problemas de inadaptación infantil y juvenil, desde el ángulo clínico y social, planteados en aquella región.

No es panegírico, ni se persigue la alabanza; es uno de tantos directores ejemplares que al frente de un Centro de formación, cualquiera que sea la especialidad, desempeñan un papel decisivo en la formación y orientación humanas. La institución a la que sirven, los reclama y eleva; pero al mismo tiempo les exige, porque se consagran plenamente a ella.

IMPORTANCIA CONCEDIDA AL FACTOR HUMANO.

Es el tercero en discordia, en mi humilde opinión, de los elementos que han sido objeto de esta crítica.

Quedaría manco el Instituto e inconsecuente con sus principios y postulados si se diera de lado o menospreciara la importancia del hombre entre el alumado. No es la persona concebida unilateralmente, como intelectual, lo que interesa. Es el hombre entero que siente, piensa y reacciona como tal ante los hechos de la vida, que se emociona y se reprime. Por este motivo, no se ponen trabas a los candidatos, admitiendo únicamente a los que han cultivado su inteligencia con estudios secundarios o bachillerato, no; tienen acceso también los que han adquirido un oficio o se han dedicado a otras actividades en que ya se ha puesto a prueba su valor personal.

Limitarlo a los primeros supondría la pérdida de muchos que reunieran cualidades humanas apropiadas para la función educativa especializada. Ahora bien, el cribado posterior de la variedad de aspirantes se realiza por sí mismo, enfrentándoles con la propia vida de la Institución en los períodos de prueba.

Es más lógica y humana esta selección que hace desistir por sí mismo al que se considera incapaz de soportar el contacto con la infancia inadaptada, aunque los estudios le resulten fáciles de asimilar. Así no se elimina por más o menos listo, sino porque no sirve para ello. Y no nos olvidemos de que se les ofrece un panorama de Centros a practicar en los que se encierran diversos aspectos de un mismo Servicio entre los que pueden elegir.

La *edad*, aun siendo factor tenido en cuenta, no lo es de modo tan riguroso que obstaculice por completo el ingreso a personas menos jóvenes, pero capaces todavía de rendir en la tarea de reeducación de inadaptados. Muchas veces el sentar la cabeza después de una treintena de años proporciona una visión más clara de la vida y permite la reflexión sobre sí mismo, de sus aptitudes y posibilidades, que la ligereza de cascos de la edad juvenil nubla y falsea; lo que nos parece apetecible y ligero en el primer momento, se sobrelleva más tarde con dificultad.

Y ese caudal humano que tan escrupulosamente se protege al ingresar, se cuida y fortalece durante el desarrollo de la enseñanza teniendo buen cuida-

do de que la cohesión promocional no se relaje a causa de la masa.

El porqué de esta importancia concedida al factor humano no es algo extraño; ya lo apuntaba en otro artículo. El material humano con el que van a trabajar, la infancia inadaptada, presenta deficiencias y trastornos de muy diversa índole. Solamente con el conjunto humano de personas de cualidades recias, equilibradas, que comprenden su inadaptación, serán capaces de reeducarse hasta el límite que dicte su organismo y desarrollo mental.

En esta obra falla la inteligencia sola y el corazón aislado; la primera, por demasiada frialdad; el segundo, por su ceguera. Es obra de unidad. Y esto es válido no sólo para los que han de actuar como educadores, sino también para los psicólogos, asistentes sociales, psicoterapeutas y, en general, para todo el personal que, mediata o inmediatamente, esté en contacto con niños y jóvenes inadaptados.

CONCLUSIÓN.

Hemos llegado al final de la exposición y crítica de una institución ejemplar en sus fines y en su realización misma. Las últimas palabras que añadiré son para destacar que me relaciono frecuentemente con profesores y educadores, psicólogos y asistentes sociales que trabajan en el campo de la reeducación y no existe entre nosotros ninguna escisión, división o frontera, a pesar de la diversidad de países, creencias y modos de pensar. Un buen número de ellos formados en el Centro que comentamos. Este es el mejor índice para calibrar el grado de comprensión, no obstante la discusión de problemas, que proporciona una formación teórico-práctica, no pragmática o rutinaria, que enseña a subordinar los intereses del individuo para ensamblarlos en el equipo de trabajo, existiendo éste en función y beneficio de la reeducación de inadaptados. Equipo de trabajo que no es exclusivista de región o país, sino que está abierto plenamente a los colaboradores, que, desde otras naciones, se interesan por los problemas de la educación especial en sus dimensiones psicológica, clínica y social.

ISABEL DÍAZ ARNAL.

la educación en las revistas

ENSEÑANZA PRIMARIA

La inauguración del curso escolar ha suscitado en las páginas de las revistas y periódicos nacionales una larga serie de comentarios polarizados principalmente en torno a estos dos temas: de una parte las cifras reveladoras del problema de la Enseñanza Primaria en España y de otra las nuevas realizaciones arquitectónicas en materia de construcciones escolares.

Del primer tema se ocupa un editorial del periódico "Hoy", que se refiere de una manera particular a la carencia de escuelas para los escolares de Badajoz (1).

Un artículo en la revista "Afán" subraya la importancia que el nuevo plan de creación de escuelas, puesto en marcha desde hace no muchos meses, tiene para combatir la epidemia del analfabetismo (2).

La columna editorial de "Arriba" expresa mediante cifras y datos los nuevos perfiles de la política de la enseñanza primaria para acometer la difícil tarea de dotar a España de las escuelas que necesita. "Los pasos más difíciles han sido dados —dice el editorialista—. Con todo, apenas han sido cubiertas las etapas más modestas, que-

(1) Editorial: *Niños sin escuelas*, en "Hoy". (Badajoz, 7 de septiembre 1958.)

(2) *Más escuelas*, en "Afán". (Madrid, 19-9-1958.)

da todavía un ancho horizonte por acometer. Hay, sin embargo, datos suficientes para confirmar que se apuntan a objetivos seguros y de gran apertura." Y señala también cómo la política actual en este sector vital de la enseñanza no se limita a la pura acción constructora, sino que aspira a crear una conciencia pública, acorde a la poderosa ambición que preuzga esta espléndida empresa. "Las escuelas son indispensables en número y en condiciones pedagógicas. Pero es indispensable, al propio tiempo, un estatuto válido para el maestro, en su encuadramiento social, en su dotación económica y en su nivel docente" (3).

En el mismo número del citado periódico se publica una crónica de Ismael Medina, acompañada de gráficos y estadísticas, acerca de la solemne inauguración del curso escolar 1958-59, en la que se pide una vez más la colaboración pública para ganar la batalla de la Escuela (4).

En una crónica de Madrid, firmada por Francisco Casares, se alude a la labor llevada a cabo por el Ministerio de Educación Nacional para resolver el problema de la carencia de escuelas en los barrios extremos de Madrid, que, aunque no lleguen todavía a absorber todo el censo de alumnos, constituyen una esperanza para la definitiva resolución del problema (5).

Una reseña de la conferencia de prensa celebrada por el Ministro de Educación Nacional la víspera de la inauguración del curso escolar, da cuenta de los puntos más importantes allí tratados: el deseo de que la inauguración de las escuelas revista la misma brillantez que la de los cursos académicos; la puesta en marcha del plan quinquenal para la construcción de las 25.000 escuelas proyectadas; las cifras exactas de lo realizado ya durante el año 57 y parte del 58; la especial atención dedicada a los ayuntamientos legalmente pobres y, por último, la construcción de las escuelas del Magisterio, es decir, las antiguas Escuelas Normales, que antes de terminar el año en curso funcionarán ya en muchas provincias españolas (6).

Acompañados de ilustración gráfica muy expresiva, aparecen nuevos artículos acerca de las escuelas recientemente inauguradas al empezar el curso 1958-59 en el diario "Arriba" (7), en "Ya" (8) y en "Informaciones" (9).

Un reportaje de Blanca Espinar en "El Español", además de aludir a los siete nuevos grupos escolares recién inaugurados en Madrid y a las conquistas logradas por la Escuela española para el presente año, se refiere con detalle a esa nueva modalidad de construcción escolar que se ha decidido llamar la "Micro-escuela", creación originalmente española, cuyo coste, de sólo 25.000 pesetas, bate el record de economía y tiempo como construcción escolar (10).

Nuevos detalles acerca de la "microescuela" los encontramos en una colaboración en el periódico "Pueblo", que detalla las principales características de este proyecto ideado por el arquitecto Rafael de la Hoz y pensado en escala infantil. La "microescuela" se compone de dos aulas y servicios anexos y tiene 14 metros de largo por siete de ancho. Su altura no excede mucho de dos metros. Cada aula tiene aproximadamente seis metros de largo por dos de ancho. Los primeros grupos escolares de este estilo "micro" han quedado inaugura-

dos en dos pueblos de la campiña cordobesa, Almodóvar y Castro del Río (11).

Alfonso Iniesta publica en "A B C" una colaboración acerca de las soluciones de urgencia adoptadas actualmente en España para crear rápidamente y sin grandes gastos nuevas escuelas. Se refiere primero a las adoptadas en Avilés, que son escuelas provisionales prefabricadas, que se construyen en veinte días y cuestan 25.000 pesetas por aula. Alude después a las empleadas en algunas poblaciones de la provincia de Albacete y, por último, a las "microescuelas" de Córdoba (12).

En "Actualidad Española" un reportaje ilustrado realza las circunstancias de higiene, confort y belleza que escuelas, recientemente inauguradas, poseen. "En estos grupos escolares construidos en este plan quinquenal, existen comedores, salones de actos, instalaciones para deporte, una pequeña biblioteca, etc. En los grupos recientemente inaugurados en Madrid pueden verse estas pequeñas universidades de la enseñanza primaria realizadas con un gusto y un sentido estético realmente elogiabile. Escuelas claras y alegres para niños españoles, que al mismo tiempo que a leer aprenderán a reír ante una vida que se les va abriendo ante sus ojos maravillosos" (13).

En "El Magisterio Español", a propósito de estas nuevas edificaciones que han comenzado a surgir en el paisaje de España, leemos este comentario: "Ya no se trata de las cuatro paredes frías e inhóspitas donde un centenar de niños desvinculados de los problemas y quehaceres de la población iban a aprender la clásica trilogía de escribir, leer y contar. Afortunadamente, los arquitectos y pedagogos españoles, al proyectar y construir un edificio escolar, siguen las directrices y consignas de las autoridades docentes del Estado Español. La salud y la felicidad de los escolares es su primera consideración" (14).

La revista "Mundo Escolar" dedica también un artículo a la descripción de la revolucionaria fórmula arquitectónica de la "Microescuela", lleno de detalles técnicos muy expresivos de cómo los principales problemas de habitabilidad que una construcción tan pequeña podría ofrecer han sido resueltos (15).

Antes de pasar adelante y de abandonar el espacio dedicado a la Enseñanza Primaria, queremos dedicar unas líneas de saludo y felicitación a la nueva revista "Vida Escolar", publicada por el Centro de Documentación y Orientación Didáctica. Es una revista que nace para colaborar en el principal objetivo a que se endereza actualmente la Enseñanza primaria: extender y perfeccionar la escolarización. "Vida Escolar" está dirigida a todos cuantos dedican sus energías y sus ilusiones a la noble tarea de la enseñanza y servirá, sin duda, para mejorar técnicas y procedimientos didácticos. La presentación de "Vida Escolar" es grata, sencilla y clara y bastará citar algunas de las firmas que han colaborado en este primer número para comprender que sus colaboradores son personas de primerísima categoría en el mundo de la enseñanza. Además del Director del Centro de Documentación y Orientación Didáctica, Adolfo Maíllo, animador, creador y alma de este organismo y de su publicación, colaboran en ella el profesor Fernández Huerta, con un valioso artículo sobre la clasificación de los escolares; Aurora Medina, que da unas interesantes normas para la organización de las escuelas maternas y de párvulos; el Padre José Manuel Estepa, que ofrece un programa para la enseñanza de la religión dedicado al segundo ciclo del período de enseñanza elemental, es decir, para niños de ocho a diez años; Luis González Maza y J. Vicenta Arnal, que tra-

(11) Se han inaugurado los grupos de "Microescuelas", en "Pueblo". (Madrid, 6 de septiembre 1958.)

(12) Alfonso Iniesta: *Aulas Escolares por 25.000 pesetas*, en "A B C". (Madrid, 12-9-1958.)

(13) José Luis M. Albertos: *Cinco mil millones para escuelas*, en "Actualidad Española". (Madrid, 25-9-1958.)

(14) Manuel Alonso Hernández: *Nueva arquitectura en el paisaje de España*, en "El Magisterio Español". (Madrid, 25-10-1958.)

(15) La "Microescuela", una fórmula española que puede revolucionar la arquitectura escolar, en "Mundo Escolar". (Madrid, 15-10-1958.)

(3) Editorial: *Enseñanza Primaria*, en "Arriba". (Madrid, 14-9-1958.)

(4) Ismael Medina: *Principio de curso escolar: más de tres mil escuelas nuevas*, en "Arriba". (Madrid, 14-9-1958.)

(5) Francisco Casares: *Aunque se hace lo posible por enjugar el déficit, faltan escuelas primarias*, en "Información". (Alicante, 14-9-1958.)

(6) *En 1958 se han construido en España 7.816 escuelas y 7.251 viviendas para maestros*, en "A B C" (Madrid, 14-9-1958.)

(7) *La cultura sienta nuevas plazas en la geografía española*, en "Arriba". (Madrid, 14-9-1958.)

(8) *Ochenta y dos unidades escolares se inauguran mañana en Madrid*, en "Ya". (Madrid, 14-9-1958.)

(9) *La Enseñanza Primaria contará con 25.000 unidades escolares*, en "Informaciones". (Madrid, 13-9-1958.)

(10) Blanca Espinar: *Las vacaciones se acaban y comienza la Escuela*, en "El Español". (Madrid, 20-9-1958.)

tan, respectivamente, de cuestiones didácticas referidas a las matemáticas y a las ciencias físicas; Tomás Alvira, Pedro de Andía y Pedro Plans, que se ocupan de las ciencias naturales, la historia y la geografía. Finalmente, hay una serie de artículos dedicados a la enseñanza del canto, de trabajos manuales, el dibujo, la educación física y las enseñanzas del hogar. Las clásicas secciones de "Reseña de libros y revistas" y "Noticias sobre la educación en el extranjero" cierran la publicación y acrecientan su interés (16).

ENSEÑANZA MEDIA

El profesor López Medel publica en la "Revista Calasancia" un largo artículo acerca del curso Preuniversitario en relación con la Universidad. El detallado resumen que figura al frente de él da ya una clara idea del interés de los temas aquí tratados, que se agrupa en tres apartados: "Antecedentes sobre la ordenación actual", "Algunas perspectivas de interés (¿La salvación de la Universidad en la cuestión de las pruebas finales?", "La participación del padre", "Viabilidad de centros preparatorios del curso en la Universidad") y "Tres aspectos específicos de la formación en el Preuniversitario" (la posibilidad de unas asignaturas: la "religión", la "sociología" y la "Universidad") (17).

En la revista "El Pilar", publicada por los marianistas, un artículo sinceramente preocupado trata de la situación de los alumnos de Enseñanza media al acabar sus años de colegio. Empieza estudiando el panorama universitario actual, en el que el muchacho no encuentra una situación favorable decididamente a su formación integral. Por la carencia de guías espirituales y por el carácter anónimo y masivo del ambiente estudiantil universitario. Se examinan después los fallos formativos que no se pueden evitar en los colegios de religiosos y otra serie de riesgos, peligros y equivocaciones que se dan en estos mismos colegios y que en algunos casos sería posible evitar. La segunda parte del artículo ofrece algunas sugerencias para remediar estos fallos primeramente descritos, divididas en dos grupos: aquellas que se pueden poner en práctica durante la vida escolar y aquellas otras enderezadas a la vida universitaria. Termina el estudio a que nos referimos con esta conclusión: "Es de capital importancia para el futuro de la Iglesia en España el que aquellos que comenzaron la formación de sus juventudes lleven a término esa formación con obras de carácter post-escolar" (18).

El importante problema social de los horarios escolares en la Enseñanza Media es tratado en un artículo de "A B C". Se recomienda en él que se observen en el curso que acaba de empezar las condiciones y horarios óptimos recomendables para una implantación definitiva, después de estudiadas las experiencias cosechadas al final del curso anterior. Pues fué precisamente en el curso 57-58 cuando se puso en práctica por primera vez el sistema de la unidad didáctica que comprende hora y cuarto de trabajo, de la cual cuarenta y cinco minutos son para las explicaciones del profesor y la media hora restante para prácticas y estudio. "En teoría —dice "A B C"— el plan de estudios es perfecto y, sobre todo, en su trazado y confección se advierten notables ventajas de orden pedagógico frente a los planes anteriormente vigentes. En la práctica, no ha desaparecido ni mucho menos la preocupación y el desasosiego de los padres de familia, porque los cuadros de asignaturas continúan recargados en muchas materias y los estudiantes no tienen bastante tiempo para la preparación de sus lecciones y deberes por las permanencias reglamentarias que han de dedicar a esas labores dentro de los propios centros de enseñanza. De hecho, el alumno

(16) "Vida Escolar", publicación del Ministerio de Educación Nacional, Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria. Octubre 1958.

(17) Jesús López Medel: *El preuniversitario en alguna de sus dimensiones universitarias*, en "Revista Calasancia". (Madrid, abril-junio 1958.)

(18) José A. Romeo, S. M.: *Después del Colegio*, en "El Pilar". (Madrid, mayo-julio 1958.)

tiene todavía que dedicar algunas horas diarias a completar en su casa la preparación de las lecciones o la resolución de los ejercicios prácticos que no pudo ver en el estudio vigilado del Instituto." Y más adelante, reflejando un sentir que está difundido entre muchas familias, dice: "Muchos padres de familia anhelan que los directores y claustros de profesores acierten a encontrar procedimientos para una distribución de las clases que, sin merma de la eficacia y del buen rendimiento de la función docente, permitan al escolar permanecer también junto a los padres un tiempo mínimo de cada jornada" (19).

ENSEÑANZA LABORAL

Un comentario aparecido en el "Diario Regional", de Valladolid, alude a la creación de una nueva modalidad de bachillerato administrativo de carácter laboral. La opinión del comentarista es que "si tal Bachillerato ha de realizarse, como parece, en las aulas de los actuales Institutos Laborales —donde otras enseñanzas de tipo agrícola o industrial están dando excelentes resultados— es posible que el problema no sea resuelto de una manera amplia y total como exigen las circunstancias. En cambio, si los estudios de modalidad administrativa se realizan en los Institutos de Enseñanza Media de capitales de provincia o en poblaciones de gran núcleo de habitantes, donde hay grandes empresas, de amplio ambiente administrativo, el problema sí podría desaparecer" (20).

Una colaboración de la "Gaceta Ilustrada" informa acerca de las tareas llevadas a cabo por la Dirección General de Enseñanza Laboral y el importante problema, no sólo de interés económico, sino social, que ha venido a resolver la creación del Bachillerato Laboral en sus diversas especialidades (21).

Un reportaje de Jesús Cerezo Yuste, a través de una entrevista con el Director del Instituto Laboral de El Burgo de Osma, da cuenta del funcionamiento de aquel centro y en general de la labor desarrollada a lo largo de toda nuestra patria por los 92 Institutos Laborales distribuidos en ella (22).

Uno de los temas de más palpitante actualidad como es el de la formación profesional y, concretamente, el de la coordinación en las enseñanzas laborales de sus distintos aspectos con los bachilleratos elemental y superior y el posterior paso a la Universidad, ha servido de materia de conversación a una entrevista publicada en "Nueva Alcarria", de Guadalajara. El vicepresidente de la Junta Provincial de Formación Profesional Industrial de aquella ciudad, don Felipe Solano, explica de qué manera se ha establecido la coordinación entre el Bachillerato laboral elemental y el Bachillerato superior, y expresa su opinión de que es indispensable que se cumpla también la segunda fase, aún en estudio, que completaría la Enseñanza Laboral, es decir, el paso a la Enseñanza Universitaria (23).

Un breve comentario en el periódico "Pueblo" aplaude la creación, por parte de la Dirección General de Enseñanza Laboral, dentro de aquel Bachillerato, la especialidad de electricidad del automóvil. La carencia hasta límite insospechados de técnicos electricistas del automóvil justifica plenamente la creación de la aludida rama que resolverá "uno de los más acuciantes problemas del déficit de mano de obra especializada" (24).

(19) *Horarios en la Enseñanza Media*, en "A B C". (Madrid, 28-9-1958.)

(20) E. Santos: *El Bachillerato Administrativo*, en "Diario Regional". (Valladolid, 12-9-1958.)

(21) *El Frente del Trabajo y los nuevos bachilleratos*, en "Gaceta Ilustrada". (Madrid, 12-9-1958.)

(22) Jesús Cerezo Yuste: *Noventa y dos Institutos Laborales hay en España*, en "Libertad". (Valladolid, 5-9-1958.)

(23) *Se coordinan las enseñanzas Media y Laboral*, en "Nueva Alcarria". (Guadalajara, 6-9-1958.)

(24) *Especialidad laboral necesaria*, en "Pueblo". (Madrid, 9-9-1958.)

BELLAS ARTES

Una crónica acerca de la restauración de la antigua Casa de Velázquez, que fué destruida durante la Cruzada de liberación, describe la actual organización de aquella institución en los terrenos de la Ciudad Universitaria. Después de dar una idea de la situación en que quedó el palacio a consecuencia de las explosiones, da cuenta de su restauración arquitectónica y de la creación, aparte del edificio principal, de seis pabellones con vivienda y estudios confortables e iluminados que alojarán hasta 40 estudiantes franceses de Bellas Artes. El actual edificio, que recuerda bastante al anterior, ha sido proyectado por el arquitecto francés Haffner en colaboración con sus colegas españoles Genilloud y Zavalá. Termina la crónica con una descripción de la estatua ecuestre de Velázquez, reproducción de un original perdido durante la guerra, gracias a la cual "de nuevo luce su gallardía el jinete don Diego Velázquez y Silva al aire limpio de la Ciudad Universitaria" (25).

EXTENSION CULTURAL

Acercas del funcionamiento de las bibliotecas de Iniciación Cultural, un artículo en "Amanecer", de Zaragoza, subraya el éxito obtenido por las establecidas en aquella provincia en relación con las escuelas de Enseñanza primaria. Éxito que se debe no solamente al interés despertado en los escolares, sino al afán por la aventura que han suscitado en todos los adultos que las han conocido y las familias de los niños que frecuentan la Escuela (26).

PROTECCION ESCOLAR

En estas primeras semanas del nuevo curso académico el problema de la asistencia y protección escolar está una vez más de gran actualidad. La entrevista celebrada con el Comisario General, señor Navarro Latorre, da cuenta de los problemas principales que tiene planteados en la actualidad la ayuda económica a los estudiantes. Es evidente que las becas son todavía escasas e insuficientemente dotadas y, por lo tanto, solamente deben servirse de ellas los muchachos que demuestren capacidad y aprovechamiento, y, por otra parte, carezcan de medios económicos familiares para conseguir sus estudios. En la actualidad se otorgan en España unas 36.000 becas, dotadas, aproximadamente, con 218 millones de pesetas, de las cuales cerca de 22.000 son para estudiar, "exclusivamente", en los centros sindicales de enseñanza y en las Universidades Laborales. Por el contrario, el número de becas para estudios de Bachillerato, Universidad y Escuelas Técnicas, en su totalidad, es de 8.278, por un crédito global de 52 millones y medio de pesetas. Si se cotejan estas cifras con las que revelan la población escolar a la que se destinan dichas becas se comprobará, una vez más, que faltan becas para cubrir unas mínimas necesidades. De todo ello se puede deducir que en el sistema tradicional de becas el funcionamiento es imperfecto, para lo cual el señor Navarro Latorre expone una solución ideal: "Siempre dentro del principio de que solamente estudie carreras superiores el que demuestre plena y continuamente capacidad y aprovechamiento en las mismas, la "fórmula ideal" pudiera ser ésta: "matrícula proporcional a los bienes de fortuna". Esto es, muy cara para el rico y absolutamente gratuita para el pobre. Pero, repito, para el rico y el pobre que valgan para estudiar y no para el que siga una carrera por iniciativa económica o social familiar. En esta cuestión tal vez resida no sólo el verdadero fundamento de la política de protección escolar, sino la clave de la eficacia de la enseñanza española y del nivel cultural técnico de nuestro país". Añade a continuación el señor Navarro Latorre en su

entrevista unos datos comparativos acerca de los presupuestos para becas del Ministerio de Educación Nacional que han pasado de 334.500 pesetas a 36.500.000 pesetas desde 1935 hasta 1958 (27).

ENSEÑANZAS TECNICAS

José María Souto Vázquez, en un artículo sobre temas de actualidad, lamenta que en la Ley de Enseñanzas Técnicas no se hayan incluido, a pesar de su carácter de *nueva Ley unificadora*, las Enseñanzas Comerciales. "¿Es que no hacen falta los técnicos mercantiles?", se pregunta el autor, o "¿Es que estimamos que las enseñanzas comerciales están reguladas en forma adecuada?" Y a continuación, comentando la Ley de Enseñanzas Comerciales promulgada en 1953, Souto Vázquez trata de demostrar los fallos e insuficiencias de las Enseñanzas mercantiles tal y como ahora están reguladas. Para cuya solución ofrece estas dos posibilidades: 1.ª Encuadramiento de las enseñanzas mercantiles en la Ley de Enseñanzas Técnicas (la actual Facultad podría quedar como de "Política Económica", lo mismo que otras secciones de la Facultad de Ciencias con respecto a las Escuelas técnicas). 2.ª Perfeccionar el paso a la Universidad, es decir, que las Escuelas de Comercio se queden como "periciales" para el peritaje, cursándose en la Facultad de Licenciatura. Esto llevaría consigo, como caso transitorio de liquidación, la equiparación del actual profesor a licenciado en la nueva Facultad y el intendente a doctor en la misma. A continuación otras cuantas iniciativas, tendentes siempre a mejorar la situación en las enseñanzas mercantiles cierra el artículo (28).

Un editorial en la revista "Dólar" comenta la creación de escuelas de Formación Profesional y Técnica como solución al problema de la carencia de técnicos, cuya presencia se echa en falta no sólo en las altas esferas de la creación industrial, sino también en los cuadros laborales más bajos. Para solucionar la falta de obreros especializados se debe encauzar el potencial humano de nuestra juventud hacia la fábrica y el taller antes que hacia el despacho burocrático (29).

ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

La revista "Razón y Fe" recoge una colaboración del jesuita Wilhelm Köster que trata de la discusión pública que ha tenido lugar en Suecia, en los primeros meses del año 1958, acerca de la desaparición de las Facultades de Teología y de la posición de los teólogos en las universidades. A través de la manera de plantear el problema se podría observar que de lo que se trataba era de suprimir las dos Facultades de Teología que hay en el país, ya existentes desde hace siglos, a saber, la de Uppsala y la de Lund. Los profesores de estas Facultades, según dicha propuesta, deberían formar una sección dentro de las Facultades de Filosofía. La formación de los "sacerdotes" futuros sería dejada a cargo de las autoridades eclesiásticas competentes. Se trata, naturalmente, de Facultades de Teología *protestante*. A continuación se precisan los detalles que acompañaron al desarrollo de la polémica en torno a este problema y después el jesuita Köster comenta los dos puntos más significativos de la discusión aludida (30).

El problema de los exámenes de septiembre ha suscitado entre otros muchos los tres comentarios que recogemos a continuación: en el periódico "Ya" se alude concretamente los 2.709 alumnos suspensos en el Curso selectivo de Ciencias que han tenido que repetir su exa-

(27) *Matrícula proporcional a los bienes de fortuna*, en "Imperio". (Zamora, 11 septiembre 1958.)

(28) José M.ª Souto Vázquez: *En torno a las Enseñanzas Mercantiles*, en "Yugo". (Almería, 17 septiembre 1958.)

(29) Editorial: *Se necesitan técnicos*, en "Dólar". (Madrid, septiembre 1958.)

(30) Wilhelm Köster: *¡Supresión de las Facultades de Teología!*, en "Razón y Fe". (Madrid, septiembre-octubre 1958.)

(25) P. M.: *Próxima inauguración de la Casa de Velázquez*, en "Hoja del Lunes". (Madrid, 8-9-1958.)

(26) B. Lobato Lacalle: *Ante la proximidad del nuevo curso escolar*, en "Amanecer". (Zaragoza, 3-9-1958.)

men en el mes de septiembre con la esperanza de poder acceder a una cualquiera de las carreras de la rama de Ciencias o a una Escuela especial. Las causas principales que los examinadores encuentran para justificar este fracaso, están en la falta de preparación que los alumnos traen del Bachillerato, sobre todo en Matemáticas y Física. Los alumnos, en cambio, piensan que la causa de tantos suspensos está en el *despiste* que todo alumno sufre al pasar del Instituto a la Universidad (31).

Jiménez Dobón, en su crónica de Madrid, publica en el "Correo Catalán" un comentario en el que pone de relieve el alto porcentaje de alumnos suspendidos en

(31) F. Prados de la Plaza: *Dos mil setecientos nueve suspensos en el Curso selectivo de Ciencias esperan los exámenes de septiembre*, en "Ya". (Madrid, 14-9-1958.)

junio, sobre todo en el Curso selectivo de Ciencias, de cuyos 3.500 alumnos matriculados no aprobaron más que 791, o sea menos de la cuarta parte (32).

Por último, una crónica aparecida en "La Voz de Asturias" hace alusión también al elevado coeficiente de alumnos que en el mes de septiembre deben repetir la prueba de exámenes en el curso selectivo de Ciencias (33).

(32) Carlos Jiménez Dobón: *El setenta por ciento de los estudiantes se examinan en septiembre*, en "El Correo Catalán". (Barcelona, 19-9-1958.)

(33) *De 3.500 alumnos, sólo 2.709 han aprobado el selectivo de Ciencias*, en "La Voz de Asturias". (Oviedo, 18-9-1958.)

CONSUELO DE LA GÁNDARA.

reseña de libros

Bibliografía crítico-sistemática de Psicopedagogía familiar

NOTAS PREVIAS

a) La *bibliografía* presentada, pese a su amplitud, está rigurosamente seleccionada de un conjunto mucho más amplio. Con ello se da entrada, aun sin pretenderlo, a los criterios personales del que la realiza. No obstante, las citas señaladas con * son a veces fuentes de información bibliográfica sobre áreas concretas de trabajo. Los lectores interesados pueden superar a través de ellas los forzosos límites personales y materiales de nuestro estudio.

b) Los *comentarios* que encabezan los apartados pretenden crear una breve impresión del interés de éstos y al mismo tiempo del estado de las investigaciones. Algunas veces nos hemos permitido hacer una crítica sobre los métodos que se suelen emplear, pero lo hemos reducido únicamente a los capítulos en los que además de ser punto de convergencia de curiosos de origen muy dispar y equívoco, las actuales aportaciones muestran una exagerada discrepancia.

c) El *índice* y con él los criterios de clasificación, pretenden ser algo más que un guión de lo que se va a exponer. Constituyen en sí mismos un no pequeño esfuerzo para sistematizar y clasificar toda la problemática de la Psicopedagogía familiar a la luz de criterios decimales. Ello justifica el desigual desinterés de los apartados que incluimos. El F-4) entero y algunos subcapítulos del resto son, con mucho, inferiores a los demás; pero ante la disyuntiva de prescindir de ellos, o de incluirlos, he optado por lo último.

Para no interferir las actuales clasificaciones de tipo internacional parto de un supuesto F (familia) de fácil adscripción a cualquier grupo.

INDICE

- F-0) LA FAMILIA COMO GRUPO SOCIAL. PROBLEMÁTICA TEÓRICA Y ESTADÍSTICA.
 - 0-1) Evolución y futuro de la familia.
 - 0-1-1) El divorcio.
 - 0-2) Variaciones culturales de la vida familiar.
 - 0-3) Interpretaciones religiosas y filosóficas de la familia.
- F-1) LAS RELACIONES INTRAFAMILIARES COMO PROBLEMA PSICOPEDAGÓGICO.
 - 1-1) La interacción familiar en las escuelas psicoanalíticas.
 - 1-2) Tipos de padres y puestos de ellos en la vida familiar
 - 1-3) Relaciones y semejanzas entre marido y mujer.
 - 1-4) Relaciones y actitudes entre padres e hijos.
 - 1-4-1) De los chicos hacia los padres.
 - 1-4-2) De los padres hacia los hijos.
 - 1-4-3) Relaciones en medios familiares viciados por enfermedad permanente o por anormalidad de alguno de sus miembros.
 - 1-5) Relaciones entre los hermanos.
 - 1-6) Relaciones intrafamiliares y conducta infantil.
 - 1-6-1) Desde el punto de vista psicológico.
 - 1-6-2) Desde el punto de vista social.
 - 1-6-3) Desde el punto de vista escolar.
 - 1-7) La ruptura familiar como problema psicológico para el niño.
 - 1-7-1) Tipos de ruptura y condicionamientos psicológicos normales.
 - 1-7-2) El internado y el orfanato como fuente de influjo.
- F-2) LA UBICACIÓN FAMILIAR COMO CAUSA DE CONDICIONAMIENTOS INFANTILES.
 - 2-1) *La situación económico-social*.
 - 2-1-1) Nivel socio-económico y movilidad.

- 2-1-2) Nivel socio-económico y caracteres biológicos.
- 2-1-3) Nivel socio-económico e inteligencia.
- 2-1-4) Nivel socio-económico y éxito escolar.
- 2-1-5) Nivel socio-económico y personalidad.
- 2-2) *El campo y la ciudad.*
 - 2-2-1) La familia rural.
 - 2-2-2) La vida urbana y sus influjos.
- 2-3) *La vivienda.*
 - 2-3-1) Situación del problema desde el punto de vista descriptivo.
 - 2-3-2) Relación entre vivienda y enfermedad.
 - 2-3-3) Influjos psicológicos de la vivienda.
 - 2-3-4) Influjos sociales de la vivienda. Vivienda y delincuencia.
- F-3) LA CONSTELACIÓN FRATERNA.
 - 3-1) Constelación y actitudes de los padres.
 - 3-2) Influjos generales debidos al número y al orden de los hermanos.
 - 3-3) Condicionamientos específicos impuestos por el número de hermanos.
 - 3-3-1) El hijo único.
 - 3-3-2) La familia numerosa.
 - 3-4) Condicionamientos específicos impuestos por el puesto ocupado en la fratria.
 - 3-5) Condicionamientos especiales impuestos por el sexo de los hermanos y el espacio intergenésico.
- F-4) COMPORTAMIENTOS INTRAFAMILIARES ESPECÍFICOS.
 - 4-1) Conductas paternas degradantes.
 - 4-1-1) Alcoholismo y vida familiar.
 - 4-2) Los problemas disciplinarios dentro de la familia.
 - 4-3) Las conductas de oposición y regresión en los niños.
 - 4-4) Problemas relacionados con la edad evolutiva.
 - 4-5) Dificultades cotidianas de la educación.
- F-5) FORMACIÓN DE LOS PADRES PARA SU FUNCIÓN EDUCADORA.
 - 5-1) Las escuelas de padres.

F-0) LA FAMILIA COMO GRUPO SOCIAL. PROBLEMATICA TEORICA Y ESTADISTICA

Dos grandes interrogantes han acaparado las publicaciones dentro de este apartado: a) la evolución de la familia como grupo, sus actuales características y las posibilidades futuras de existencia, y b) los condicionamientos que la imponen cada uno de los grandes fenómenos sociales o culturales.

F-0-1) El análisis de la evolución de la familia y de las actuales características de ésta, hace concordar con ligeras discrepancias a los estudiosos. El de sus perspectivas futuras a la luz de los derroteros

de nuestra civilización occidental ofrece en cambio un mayor aire de polémica a veces de tinte pesimista (Zimmerman y su escuela), a veces marcadamente prometedor (escuela de Burgess).

Burgess, E. W., and Locke, H. J.: *The family from institution to companionship*. N. York, 1950. 800 págs.
Zimmerman, C. C.: *Family and Civilization*. N. York, 1947.

Son de menor alcance, pero pueden dar una idea de las numerosas facetas del problema:

- Cattell, R. B.: *La Famille: sa structure et son entourage*, cap. XII de "La personnalité", t. II, págs. 461-94, París, 1956.
- Laroque, P.: *La famille*, en "Les grands problèmes sociaux contemporains". París, 1955.
- Graffar-Fuss, A.: *L'Evolution sociale de la Famille*. "Rev. de Psych. et Ped.", págs. 107-13, dic. 1955.
- Jaco, E. J., and Belknap, L.: *Is a new Family form emerging in the urban fringe?* "Am. Soc. Rev.", páginas 551-7, 1953.
- Wilensky, H. L.: *Changing patterns of Family life*. "Children", págs. 163-9, sept.-oct. 1956.
- García Yagüe, J.: *Dificultades y límites de los estudios sobre la familia*. "Bordón", págs. 77-83, febr. 1958.

F-0-1-1) Dentro de este apartado, los estudios consagrados al divorcio como fenómeno que afecta a los fines y a la duración de la familia son numerosísimos. Puede obtenerse una amplia información en:

- Conover, H. F.: *Marriage and divorce. A selected bibliography*. Washington, 1940. 55 págs.
- Ronwntree, G., and Carrier, N. H.: *The resort to divorce in England and Wales 1858-1957*. "Popul. St.", páginas 188-233, marzo 1958.
- Desforgues, J.: *Le divorce en France. Etudes démographiques*. París, 1947. 240 págs.

Algunos de los fenómenos relacionados con el divorcio pueden verse en:

- Christensen, H. T., and Meissner, A. H.: *Studies in child spacing*. III: *Premarital pregnancy as a factor in divorce*. "Am. Soc. Rev.", págs. 642 y ss., 1953.
- Monahan, T. P.: *Is childlessness related to family stability?* "Am. Soc. Rev.", págs. 446-56, 1955.
- Kephart, W. M.: *Occupational level and marital disruption*. "Am. Soc. Rev.", págs. 456-65, 1955.
- Pinchbeck, I.: *Social attitudes to the problem of illegitimacy*. "Brit. J. of Soc.", págs. 309-23, 1954.

F-0-2) Los trabajos que describen los condicionamientos impuestos por la vida cultural y social, aunque van a ser abordados con mayor precisión cuando tratemos de forma concreta cada uno de los estímulos, han atraído a los estudiosos hacia el análisis y la comparación de la vida familiar de países y clases sociales diferentes. Probablemente los trabajos sobre las familias obreras son los mejores conseguidos. Deberían consultarse:

- Williams, F. M., y otros. *Studies in Family living in the U. S. and others Countries: Un analysis of material and Methods*. Washington, 1935. 617 págs.
- Sociologie comparée de la famille contemporaine*. París, 1955. 218 págs. Incluye una docena de comunicaciones presentadas al Congreso que con el mismo nombre tuvo lugar en París (1955) y las discusiones que motivaron.

Marriage and Family Living. Los números de esta revista están dedicados a la descripción de la vida familiar en los diferentes países.

Pueden consultarse igualmente:

Agiar, E. H.: *La désintégration de la famille chez les ouvriers*. Neuchâtel, 1950. 134 págs.

Conditions, attitudes et aspirations des ouvriers. "Son-dages", 1956. Núm. extraordinario, 80 págs.

Chombart de Lauwe, P.: *La vie quotidienne des familles ouvrières*. París, 1956. 309 págs.

F-0-3) Las interpretaciones que sobre la familia han hecho algunas de las corrientes dinámicas de nuestra cultura merecen un apartado especial pese a la escasez de sus publicaciones.

Marx, Engels, Lenin: *Sur la famille*. Trad. y selec. de Freville. París, 1938. 134 págs.

La famille. Ordre maçonnique mixte international. París, s. a. 20 págs.

Flügel, J. C.: *Psicoanálisis de la familia*. B. A., 1952. 281 págs.

Para la interpretación católica, el libro de Scheider, F.: *Educación católica de la familia*, Barcelona, 1951, 287 págs., podría dar entrada en el problema. Pero para un trato más profundo habría que recurrir a las encíclicas y documentos pontificios; fundamentalmente a la *Casti connubii* (31-XII-1930) y *Divini illius magistri* (21-XII-1929). Puede darse una idea de la amplitud y diversidad de la información pastoral pontificia el que anualmente se aproximan a la veintena el número de discursos y radiomensajes que Pío XII dirige sobre este tema desde el advenimiento a su pontificado. Parte de ellos pueden consultarse en:

Discursos y radiomensajes de Su Santidad Pío XII. Madrid, 1946-1952. 5 vols.

Las encíclicas anteriormente reseñadas pueden verse en:

Encíclicas y documentos pontificios. Madrid, 1942. 1.178 páginas.

F-1) LAS RELACIONES INTRAFAMILIARES COMO PROBLEMA PSICOPEDAGÓGICO.

Constituye por sí solo uno de los grandes temas de controversia de los últimos cincuenta años, y los trabajos polémicos con aspiraciones científicas son muy numerosos pese a la pobreza de los métodos empleados. Las interpretaciones clínicas de la escuela de Freud y Adler están en la base de este fenómeno de elefantiasis al haber tomado algunos de los aspectos de las relaciones intrafamiliares como base de su filosofía de la personalidad e incluso de la de la cultura. Como revisiones crítico-bibliográficas pueden consultarse:

* García Yagüe, J.: *Las relaciones padres-hijos a la luz del psicoanálisis. Estudio crítico y experimental*. "R. E. P.", págs. 198-215, julio-sept. 1957.

* García Yagüe, J.: *¿Son los hermanos un factor de condicionamiento psicológico?* "R. E. P.", págs. 52-74, enero-marzo 1958.

F-1-1) Dentro de la psicología profunda y prescindiendo de los trabajos clásicos de Freud y Adler, traducidos ya hace tiempo al castellano, deben ser tenidos en cuenta por sus personales puntos de vis-

ta dentro de la corriente, y en nuestro caso por su interpretación del alcance y sentido de las relaciones intrafamiliares:

Freud, A.: *El yo y los mecanismos de defensa*. B. A., 1954. 201 págs.

Horney, K.: *Les voies nouvelles de la psychanalyse*. París, 1951. 246 págs.

Alexander, F., and Erikson, E. H.: *Childhood and society*. Londres, 1951. 397 págs.

Klein, M.: *El psicoanálisis del niño*. B. A., 1948. 315 páginas.

También deberían tenerse en cuenta:

Baudouin, C.: *El alma infantil y el psicoanálisis*. Madrid, 1934. 286 págs.

Brachfeld, O.: *Los sentimientos de inferioridad*. Barcelona, 1944. 436 págs.

Limbosch, N.: *La contribution adlerienne a l'aide aux enfants difficiles*. "Rev. des Sc. Ped.", págs. 41-75, 1949.

Orgler, H.: *Alfred Adler et son oeuvre*. París, 1955. 317 páginas.

En *La psychanalyse d'aujourd'hui*, París, 1956, 2 volúmenes, una veintena de especialistas franceses bajo la dirección de Nacht, realizan una feliz revisión de la situación actual del psicoanálisis.

Para la crítica del psicoanálisis y concretamente de los problemas de este apartado, merecen destacarse:

Gemelli, A.: *La psicoanalisi oggi*. Milán, 1953. 99 págs.

* Sears, R. R.: *Survey of objective studies of psychoanalytic concepts*. N. York, 1947. 156 págs.

Dalla Volta, A., a Zecca, J.: *Relievi critici sull'interpretazione psicoanalitica dei sentimenti e delle emozioni nell'infanzia*, en "Arch. di Psichiat. e Psych.", páginas 445-87 y 607-29, 1952.

F-1-2) Tipos de padres y puesto de ellos en la vida familiar.

Abarca un amplio repertorio de problemas, en ocasiones imprescindibles para interpretar rectamente las relaciones padres-hijos. Por desgracia, las aportaciones son escasas y con frecuencia limitadas en sus métodos y alcance. Entre ellas merecen citarse:

Baldwin, A. L., Kalhorn, J., and Breesse, F.: *Patterns of Parent Behavior*. "J. Psych. Monogr.", núm. 58, 1945.

Connor, R., Johannis, F., and Walther, J.: *Intrafamilial conception of the Good Father, Good Mother and Good child*. "J. Home Econ.", págs. 187-91, 1954.

Gardner, P.: *A survey of the attitudes and activities of father*. "The Ped. Sem.", 63, págs. 15-55.

Tasch, R. J.: *The role of the Father in the Family*. "J. of Exp. Ed.", págs. 319-64, junio 1952.

Zarneck, L.: *Muttertypen der Gegenwart*. "Psychol. Rdsch.", 2, págs. 99-105, 1951.

La situación cambia cuando se incluye en el mismo apartado el análisis de la importancia de los padres para el equilibrio psicológico de los chicos. Los métodos empleados son entonces muy exactos y abundantes los trabajos. Parte de los trabajos quedan englobados en las descripciones psicoanalíticas. Otra parte de los trabajos quedan englobados en las descripciones psicoanalíticas. Otra parte se va a citar en F-1-6 y en F-1-7. Para una visión general del problema merecen atención especial:

Bowlby, J.: *Soins maternels et santé mentale*. Genève, 1951. 199 págs.

Mead, M.: *Some theoretical considerations on the pro-*

blems of mother child separation. "Am. J. Orthopsych", 24 pág. 471-81, 1954.

Cahn, P.: *La rôle de la mère dans la naissance et l'évolution de la relation fraternelle*. Act. del Cong. Int. de Psych. de l'enfant. Paris, 1954. 32 págs.

Cardner, G.: *Separation of the parents and the emotional life of child*. "Mental Hygiene", págs. 53-64, enero 1956.

A consecuencia de la especial orientación de los anteriores estudios, el puesto del padre está peor analizado en la bibliografía moderna que el de la madre. Una reivindicación de éste puede verse en:

Porot, M.: *Le père est-il encore nécessaire?* "Rev. Pract. de Psych. de la vie soc. et d'hyg. Ment.", 3, págs. 83-92, 1957.

F-2-1-3) Relaciones y semejanzas entre marido y mujer.

La obra de Terman es clásica en este campo:

Terman, L. M.: *Psychological factors in marital happiness*. N. York, 1938. 474 págs.

Merecen además una alta consideración por su modernidad o por la amplitud de áreas que abordan:

Kirkpatrick, C.: *Community of interest and the measurement of marriage adjustment*. "The Family", páginas 133-7, 1937.

* Roff, M.: *Intra-family resemblances in personality characteristic*. "The J. of Psych.", 30, págs. 199-227, 1950.

Stagner, R.: *Marital similarity in socio-economic attitudes*. "J. of Appl. Psych.", 4, págs. 340-6, 1938.

Schooley, M.: *Personality resemblance among married couples*. "J. of Abn. and Soc. Psych.", 3, págs. 340-7, 1936.

* Fisher, S. C.: *Relationship in attitudes, opinions and values among family members*. Berkeley, 1948. 25 páginas.

Terman, L. M., and Johnson, W. B.: *Methodology and Results of recent studies in marital adjustment*. "Am. Soc. Rev.", págs. 307-24, 1939.

El trabajo de Roff da una información bibliográfica muy completa y reciente no sólo de las investigaciones que hacen referencia a los dos miembros adultos del matrimonio, sino también a los parentescos psicológicos entre padres e hijos. Igual ocurre con el de Fisher.

Para la relación entre felicidad dentro del matrimonio y conflictos entre sus miembros, pueden consultarse:

Ort, R. S.: *A study of role conflicts as related to happiness in marriage*. "J. Abn. and Soc. Psych.", 45, páginas 691-9, 1950.

También habría que tener en cuenta los trabajos relacionados con el divorcio.

F-1-4) RELACIONES Y ACTITUDES ENTRE PADRES E HIJOS.

Como ya hemos dicho, la bibliografía es abundante, contando con trabajos ya clásicos entre ellos:

Symonds, P. M.: *The Psychology of parent-child relationships*. N. York, 1939. 288 págs.

Para una ampliación bibliográfica y de método sobre el problema habría que consultar además de la ya citada obra de Symonds:

* Stogdill, R. M.: *Survey of Experiments of children's attitudes toward parents*. "The Ped. Sem.", 51, páginas 293-303, 1937.

* García Yagüe, J.: *Las relaciones padres hijos a la luz del psicoanálisis. Estudio crítico y experimental*. "R. E. P.", págs. 198-215, julio-sept. 1957.

Merecen un análisis especial por la originalidad de sus métodos o por la amplitud e interés de los resultados:

F-1-4-1) En lo referente a la actitudes de los chicos hacia sus padres:

Bulher, C.: *El niño y la familia*. B. A., 1955. 191 págs.

Meltzer, H.: *Sex differences in children's attitudes to parents*. "The Ped. Sem.", 70, págs. 3-28, 1947.

Simpson, M.: *Parent preferences of young children*. Nueva York, 1935. 83 págs.

Lee Black, V.: *Conflicts of Adolescents with their mother*. "J. of Abn. and Soc. Psych.", 32, págs. 192-206, 1937.

Stott, L. H.: *Adolescents dislikes regarding parental behavior and their significance*. "The Ped. Sem.", 57, páginas 393-414, 1940.

Nye, I.: *Adolescent-Parent adjustment socio-economic level as a variable*. "Am. Soc. Rev.", 16, págs. 341-9, 1951.

F-1-4-2) Y para las actitudes de los padres hacia los hijos:

Porter, B. M.: *Measurement of parental acceptance of children*. "J. Hum. Econ.", 46, págs. 176-82, 1954.

Baldwin, A. C.: *Differences in Parent Behavior toward three and nine year old children*. "J. Person. Res.", 15, páginas 143-65, 1946.

Lasko, J. M.: *Parent behavior toward first and second child*. "Gen. Psych. Monog.", 49, págs. 97-137, 1954.

El trabajo de Nye que independiza los factores socio-económicos y los de Baldwin y Lasko por distinguir coordenadas temporales o posicionales profundizan de modo muy interesante en el problema.

F-1-4-3) La problemática de las relaciones que se desarrollan en medios familiares viciados permanentemente por la situación de uno de los miembros (enfermedad, deficiencias psicofisiológicas, edad de los padres, etc.) se puede separar de las que crean los condicionamientos materiales y actúa de muy diversa manera, algunas veces de modo funesto, sobre la personalidad en desarrollo. Incluimos el estudio de los niños mártires porque, aunque incluyen aspectos que no pertenecen a este apartado, ofrecen un gran interés desde el punto de vista de los vínculos y de las actitudes intrafamiliares que provocan.

Caplan, G.: *The disturbance of mother-child relationship by unsuccessful attempts of abortion*. "Courier", páginas 193-202, abril 1952.

Coughlin, E. W.: *Some parental attitudes toward handicapped children*. "The Child", págs. 41-5, agosto 1941.

Hetzler, H.: *Psychologische Begutachtung misshandelter Kinder*. "Z. f. ang. Ps.", págs. 209-50, 1936.

Albrecht, R.: *Relationship of older parent with their children*. "Marriage and Family Living", 16, págs. 32-5, 1954.

McKeown, T., and Record, R. G.: *Maternal age and birth order as indices of environmental influence*. "Am. J. Hum. Gen.", 8, págs. 8-23, 1956.

F-1-5) Para analizar las relaciones entre los hermanos:

- Fisher, A. E.: *Sibling relationship with special reference to the problem of the second child*. "J. Pediat.", páginas 254-9, 1952.
- Thorndike, E. L.: *The causation of fraternal resemblances*. "J. of Gen. Psych.", 64, págs. 249-64, 1944.
- Cahn, P.: *Les rapports fraternels hors du milieu familial*. "Sauvegarde", págs. 459-65, 1950.
- Favez-Boutonnier, M.: *La fratrie dans la famille et dans l'internat*. "Reeducation", págs. 20-43, julio-agosto 1956.
- Levy, D. M.: *Studies in sibling rivalry*. "Res. Mon. Am. Orth. Ass.", 2, págs. 1-96, 1937.
- Koch, H. L.: *Attitudes of young children toward their peers as related to certain characteristics of their siblings*. "Psych. Monogr.", 70, pág. 41, 1956.

F-1-6) RELACIONES INTRAFAMILIARES Y CONDUCTA INFANTIL.

La relación entre la ruptura familiar y el equilibrio infantil, aunque será tratado indirectamente en los trabajos que incluimos, no es el objeto inmediato de este apartado. Pese a ello, la complejidad persiste por la interferencia de métodos y de áreas desde las que se obtienen las conclusiones.

F-1-6-1) Las facetas psicológicas del problema han sido abordadas en numerosas ocasiones mediante el control de la situación familiar de los chicos que han frecuentado las consultas caracteriales. Pueden quedar como típicas:

- Alanen, J. O.: *Relationship on the personality of the Mother and Early Mother-child relationship of 100 schizophrenic patients. Preliminary Report*. "Acta Psychiat. and Neur. Scandinavia", págs. 108 y ss., septiembre 1956.
- Banister, H., and Ravden, M.: *The environment and the child*. "Brith. J. of Psych.", XXXV, págs. 82-7, 1945.
- Loosli-Usteri, M.: *Los niños difíciles y su medio ambiente familiar*. Madrid, 1938. 234 págs.
- Chombart de Lauwe, Mme.: *Milieu social et Psychiatrie infantile*. "Rev. de Neuropsychiat. Inf.", págs. 149-97, mayo-junio 1956.

Otras veces el análisis se ha realizado dentro del medio escolar partiendo de respuestas a los cuestionarios de adaptación y de las observaciones controladas:

- Baruck, D. W.: *A study of sex differences in Preschool children's adjustment coexistent with interparental tensions*. "The J. of Gen. Psych.", págs. 281-303, 1944.
- Postenier, L. G.: *Factors influencing the social adjustment of children of Preschool age*. "The J. of Gen. Psych.", 51, págs. 127 y ss., 1937.
- Hattwick, B. W.: *Interrelation between the preschool child behavior and certain factors in the home*. "Child Develop.", págs. 200-26, 1936.

F-1-6-2) El grupo más numeroso y cuidado de las investigaciones está dirigido sin embargo a controlar las relaciones que existen entre familia y delincuencia. Son abundantes, incluso, las fuentes de información bibliográficas:

- * Guillot, E. E.: *Social Factor in crime. As explained by American writers of the civil war and post-civil war period*. Philadelphia, 1943. 196 págs.
- * Monahan, T. P.: *Family status and the Delinquent child: A Reappraisal and some New Findings*. "Social Forces", págs. 250-8, marzo 1957.

* Toby, J.: *The differential impacts of Family Disorganisation*. "Am. Aco. Rev.", págs. 505-16, oct. 1957.

De carácter muy diverso aunque todos ellos clásicos y por tanto de necesaria consulta:

- Burt, C.: *The young delinquent*. Londres, 1948. 4.ª edición. 662 págs.
- O'Kelly, E.: *Some observations on relationships between delinquent girls and their parents*. "Brith. J. Med. Psych.", 28, págs. 59-66, 1955.
- Friedlander, K.: *Psicoanálisis de la delincuencia juvenil*. B. A., 1956.
- Norwood, W.: *The adolescent criminal. A medico-sociological study of 4,000 male adolescents*. Londres, 1942. 327 págs.
- Glueck, S., and Glueck, E.: *Delinquent en herbe*. París, 1956. 275 págs.
- Piquer y Jover, J. J.: *El niño abandonado y delincuente*. Madrid, 1946.
- Dos Santos, J. A.: *Troubles de la conduite et milieu familial*. "Enfance", págs. 93-122, marzo-abril, 1949.

De todos ellos, los mejor llevados a cabo desde un punto de vista científico son los de Glueck. El de Dos Santos intenta describir algunos tipos de situación familiar a la luz de la conducta de los menores estudiados.

Para la dinámica de los delitos juveniles pueden tenerse en cuenta aunque no con la misma confianza que los anteriormente citados:

- Abrahamsen, D.: *Family tension, Basic cause of criminal behavior*. "J. of Crim. Law and Criminology", páginas 338-437, sept. 1949.
- Heuyer, G.: *La dynamique des délits des mineurs*. "Rev. de Neuropsychiat. Inf.", sept. 1955.

F-1-6-3) La relación del clima familiar con el éxito escolar puede ofrecer algunos estudios interesantes:

- Curtis, E. A., and Nemzek, C. L.: *The relation of certain unsettled home conditions to the academic success of high school Pupils*. "J. of Soc. Psych.", 4, págs. 419-35, 1938.
- Sheldon, W., and Cutt, W.: *Relations of Parents, home and certain Developmental characteristic to children's rearing ability*. "The Elem. Sch. J.", págs. 517-27, 1953.

F-1-7) La ruptura familiar como problema psicológico.

Desde un punto de vista científico el problema ha pasado por fases de signo opuesto y se encuentra en un momento de polémica que necesita para su superación el análisis de las posibles situaciones diferenciadoras de los estímulos y la consideración por separado de los diferentes niveles de edad. Los trabajos de Spitz y A. Freud representan el polo pesimista; los de Shaw y Mead, la reacción crítica:

- Freud, A., y Bullingham, O.: *Niños sin hogar*. B. A., 1944. 144 págs.
- Spitz, R. A.: *Hospitalisme*. "Sauvegarde", págs. 6-33, diciembre 1949.
- Shaw and Mc Kay: *¿Are Broken Homes a causative factor in Delinquency?* "Social Forces", págs. 514-24, mayo 1932.
- Mead, M.: *Some theoretical considerations on the problems of mother child separation*. "Am. J. Orthopsych.", páginas 471-81, 1954.

Además de los ya citados en F-1-2 debe también consultarse:

Scholl, R.: *Die Wirkung von unvollständigen Familien auf die seelische Entwicklung von Kinder und Jugendlichen*. "Z. f. a. Psych.", 3/4, págs. 191-231, 1943.

Una revisión crítico-bibliográfica del problema puede encontrarse en:

* García Yagüe, J.: *La ruptura familiar como problema psicológico*. "Rev. de Psic. Gen. y Apl.", 1958 (en prensa).

F-1-7-1) Los distintos tipos de ruptura imponen condicionamientos específicos ya rastreados en la bibliografía precedente. Son objeto de trato directo en:

Barry, H. J.: *Orphanhood as a Factor in Psychosis*. "J. of Abn. and Soc. Psych.", págs. 431-9, 1936.

Spiegelman, M.: *The broken Family-widowhood and Orphanhood*. "The Ann. of the Am. Acad. of Pol. and Soc. Sc.", págs. 117-30, 1936.

Despert, J. C.: *Children of divorce*. N. York, 1953. 282 páginas.

Lerner, S. H.: *Effects of Desertion on Family Life*. "Social Casework", págs. 3-8, enero 1954.

Podolsky, E.: *The emotional problems of the illegitimate child*. "Arch. Pediat.", 70, págs. 401-3, 1953.

The influence of constitution and environment upon the development of adopted children. "J. of Psych.", págs. 91-5, 1951.

Tarachow, S.: *The disclosure of foster-parentage to a boy*. "Am. J. of Psych.", págs. 401-16, sept. 1937.

Bowen, Ch.: *Family Background and Parental adjustment of step-children*. "Res. St.", págs. 180-2, 1956.

Sayles, B.: *Substitute Parents. A study of foster Families*. N. York, 1936.

F-1-7-2) Una masa considerable de trabajos ha ido dirigida a estudiar las consecuencias que para el niño de un hogar roto tienen su cambio de medio, predominantemente su ingreso en internado. El trabajo de Brunet compara la situación durante seis años de los chicos que viven en tres medios, uno de ellos impuesto por la ruptura familiar.

Annuaire International de L'Éducation, vol. XIX, 1957. Unesco-B. I. E. Publ. núm. 189. París, 1958. 532 páginas.

El *Anuario Internacional de Educación de 1957*, que acaba de aparecer, es como sus ediciones precedentes una enumeración completa de los textos legales publicados por los Ministerios de Educación de setenta y cuatro países sobre nombramientos de maestros, reformas de programas y planes escolares, aumentos en la matrícula en los distintos grados, y una expresión de las razones que han motivado los cambios de estructura de carácter administrativo.

En la concisión de sus fórmulas, este *Anuario* permite apreciar que ningún país en el mundo figura a la cabeza, en todos los órdenes de la educación, y que en todos los países enumerados pueden encontrarse soluciones muy sugestivas y ejemplos de sacrificios consentidos para asegurar a la niñez un porvenir mejor. En todas partes el magisterio, los padres de familia, los funcionarios tratan de dar a la escuela el impulso necesario para que pueda hacer frente a las exigencias del progreso

Brunet, O.: *Genese de l'intelligence chez les enfants de trois milieux très différents*. "Enfance", págs. 85-93, enero-feb. 1956.

Doumic, A.: *Réactions affectives de l'enfant en internat*. "Rev. de Neuropsych. Inf.", págs. 153-63, marzo-abril 1957.

Edmistrone, W., and Baird, F.: *The adjustment of Orphanage children*. "J. Educ. Psych.", 40, págs. 482-9, 1949.

García Yagüe, J.: *Facetas psicológicas del niño de orfanato*. "Rev. de Psic. Gen. y Apl.", págs. 721-4, octubre-diciembre 1951.

Trespalacios y Mier, J. A.: *Discurso sobre que los niños expósitos consigan en las inclusas el fin de los establecimientos*. Madrid, 1798.

F-1-7-2-1) Dentro de este último apartado los análisis de las dos últimas decurias han dirigido gran parte de los esfuerzos hacia el control de las repercusiones de la separación maternal durante los tres primeros años de vida. Además de los trabajos de Spitz, Ana Freud o Bowlby, ya reseñados, merecen consignarse:

Robertson, J. and Bowlby, J.: *Responses of young children to separation from their mother*. "Courier", páginas 131-40, marzo 1952.

Rudinesco, J., David, M., and Nicolas, J.: *Responses of young children to separation from their mother*. "Courier", págs. 66-76, febrero 1953.

Rowntree, J.: *Early childhood in broken Families*. "Population St.", 8, págs. 247-63, 1955.

Feldman, H.: *Carencia de amor maternal: sus repercusiones sobre el desarrollo intelectual*. "Rev. Psic. Gen. y Apl.", págs. 391-409, 1955.

Aubry, J.: *The effects of lack of maternal care: methods of studying children aged one to three years, placed in institutions*, págs. 293-306 de: Caplan, J.: *Emotional problems of early childhood*. N. York, 1955. 544 págs.

Dr. JUAN GARCÍA YAGÜE.
Profesor de la Escuela de Psicología y del Instituto "San José de Calasanz" del C. S. I. C.

(Concluirá en el próximo número.)

científico, técnico y cultural. El volumen ofrece su dificultad el consultarlo, debido a la enorme variedad de datos, pero releándolo despacio en las 532 páginas de que consta podríamos encontrar algunos indicios que caracterizan el movimiento educativo moderno.

La renovación pedagógica ha adquirido un ritmo extraordinario a continuación de las dos grandes guerras. Aun hoy en día en el curso de 1956-57, la mitad de los países considerados reformaron sus programas de enseñanza primaria y algunos más han procedido a transformaciones en la enseñanza secundaria, dándonos así una idea de la inestabilidad en que se mueve la educación, que no puede librarse del oleaje a que nos somete la evolución social, económica, política y científica.

La escuela-masa.—Bajo esta designación, nuestro colaborador el doctor Pedro Roselló, Director adjunto del B. I. E. (Oficina Internacional de Educación) de Ginebra, ha tratado de comprender el esfuerzo considerable de la mayoría de los pueblos para llevar el beneficio de la educación al mayor número posible de niños en edad escolar. El siglo actual

parece tender a una mayor igualdad en el disfrute de los bienes que hasta hace poco habían sido patrimonio de minorías más o menos importantes. El Proyecto Principal de la Unesco relativo a la enseñanza primaria en Hispanoamérica, no es sino el reconocimiento en un nivel internacional de la imperiosidad de estos principios.

Pero este crecimiento gigantesco de la educación, que se refleja en 1957 en el aumento de un 6,50 por 100 de la matrícula de la enseñanza primaria, no debe hacernos olvidar el esfuerzo extraordinario de los países más adelantados y en proporciones que rebasan todo esfuerzo de la imaginación.

El desarrollo cuantitativo de la enseñanza se traduce por un aumento de la proporción entre el número de habitantes y de escolares y esta proporción alcanza el 25 por 100 en el caso de algunos países, lo que equivale a decir que de cuatro personas, cuando menos una se halla inscrita en un establecimiento escolar.

A primera vista pudiera pensarse que la matrícula escolar aumenta sobre todo en los países en donde comienza a aplicarse la legislación so-

bre la enseñanza obligatoria, pero de hecho este aumento es universal y la escuela secundaria ha crecido en proporción mayor que la primaria hasta alcanzar un 9 por 100. Mencionemos algunos de sus factores más importantes: se han multiplicado las escuelas de párvulos, la enseñanza secundaria ha ido extendiéndose para abarcar la enseñanza técnica y profesional, en la universidad han aparecido nuevas carreras técnicas y profesionales, la mujer tiene hoy acceso a estudios y títulos antes reservados a los hombres.

Si se comparan los presupuestos de educación de estos últimos años observaremos que su aumento ha sido progresivo. En 1955-56 este aumento fué de 14,5 por 100; en 1956-57, de un 15 por 100; en 1954-55, de un 11 por 100. A no surgir una dificultad que frene este ritmo de crecimiento, como por ejemplo, una cri-

sis económica, es lógico pensar que el costo de la educación habrá duplicado en la mayor parte de los países en menos de diez años.

Aun hay más; si calculamos el costo de la instrucción pública por habitante, observaremos que un país, en donde la enseñanza privada tiene su importancia, el Estado invierte en estas atenciones 56 dólares y que en otra, en donde la educación se encuentra totalmente nacionalizada, la aportación del Estado alcanza ya los 79 dólares.

La evidencia de estos datos obligan a un análisis muy detenido de la documentación publicada por la Unesco y la Oficina Internacional de Educación, para que los progresos que se realizan en nuestros respectivos países puedan ser entendidos dentro del conjunto universal. Uno de los datos que no deben quedar en olvido es el número de horas

de escolaridad por alumno, es decir, la ración educativa que reciben los estudiantes.

La prolongación de la enseñanza obligatoria abarca en algunos países a la educación secundaria, en sus distintas modalidades. La ración escolar de estos alumnos está pasando de dos, tres o cuatro mil horas a diez y doce mil. De continuar así, cada hombre y cada mujer sin excepción llegarán muy pronto a pasar la sexta parte de su vida en una escuela. Esto equivale a decir como conclusión, que mientras la mitad de los países del mundo no han podido resolver el problema de la generalización de la enseñanza, ya se nos echa encima la necesidad de atender a un aumento extraordinario de la segunda enseñanza, de la técnica y profesional, sin olvidar las exigencias de una universidad cada día renovada.

actualidad educativa

1. ESPAÑA

EL PAPA PIO XII

La muerte del Papa Pío XII, el sabio Pontífice que tantas veces abordó con su palabra el ancho problema actual de la educación, trae a estas columnas, como dolor y homenaje de cuantos trabajan en el quehacer educativo, las palabras dirigidas por S. S. a los maestros españoles, el 18 de julio de 1958. Ya el 31 de julio de 1956, Pío XII hablaba a los Inspectores primarios españoles de esta manera:

"Dadles a los niños españoles una cultura proporcionada a su edad temprana; procuradles una preparación para las fases posteriores de su educación; inculcadles el santo amor a la familia y a la patria. Pero, sobre todo, dadles una formación religiosa y moral sana, sólida, clara y bien fundamentada, que haga mañana de ellos buenos hijos de familia, buenos ciudadanos de la patria y buenos miembros de la Iglesia, que en ellos tiene puestas sus esperanzas."

Un año después hablaba así a los maestros españoles:

POR QUÉ ES MISIÓN PROVIDENCIAL LA DEL MAESTRO.

a) Porque es y será siempre de una necesidad imprescindible, ya que la formación y la educación primaria de los niños es algo anterior a todas las demás futuras diversificaciones sociales.

b) Porque ella constituye la base natural de todo lo que se haya de elaborar después, procurándole incluso un tono y un sentido cuya influencia nunca podrá desconocerse, antes bien habrá que tenerse en cuenta como algo definitivo.

c) Porque, aunque el campo de la cultura se vaya siempre ensanchando, es cosa cierta que en determina-

das formas y en determinados grados nunca estará al alcance de todos absolutamente, mientras que los primeros pasos de la enseñanza abarcan por necesidad la sociedad entera, pudiéndole imprimir un sello cada vez más definido.

IDEA CLARA DE ESA MISIÓN.

Pero para que vuestra misión alcance su plena eficacia es indispensable que tengáis de ella una idea clara, recordando siempre:

a) Que vuestra misión como Maestros no puede reducirse exclusivamente a ser vehículos para la adquisición de una ciencia más o menos profunda, más o menos vasta, sino que debéis ser, antes que nada, educadores de los espíritus y, en su debida proporción, forjadores de las almas de vuestros escolares.

b) Que vuestra labor no puede concebirse como un empeño meramente individual, sino como una función meramente social, en plena coordinación, sobre todo con las familias y con las legítimas autoridades, cambiándose mutuamente elementos de juicio, medios educativos y el necesario prestigio, con una mira común, que es el bien social.

c) Que vuestra vocación puede decirse que va más allá de lo puramente humano y terrenal, haciéndose colaboradores del sacerdote, y de la misma Iglesia de Cristo en esa edificación de las almas a la que tan singularmente podéis contribuir de la misma manera que tan dolorosamente la podríais impedir.

CONDICIONES REQUERIDAS PARA LLEVARLA A LA PRÁCTICA.

Finalmente, para poder llevar a cabo con satisfacción tan altos deberes será necesario por vuestra parte:

a) Una asidua consagración a vuestro trabajo, sin rehuir el sacrificio e incluso dejando a un lado los provechos y los medros personales.

b) Una conducta ejemplar, porque vuestros pequeños, que no os quitan de encima los ojos, aprenderán más de vuestras obras que de vuestras hermosas palabras, sobre todo de vuestra limpieza de vida, de vuestro desinterés, de vuestra paciencia y de vuestra sincera piedad.

c) Un continuo contacto con el Señor, especialmente por medio de la oración y de la frecuencia de los sacramentos, porque en cosa tan sublime y tan delicada como es la educación primera de los niños, la parte principal queda reservada a la gracia de lo alto.

CURSO SOBRE EDUCACION DIFERENCIAL

El Instituto Municipal de Educación de Madrid, con aprobación y colaboración de la Dirección General de Enseñanza Primaria, ha acordado celebrar el primer curso sobre problemas de Educación Diferencial, que tendrá por objeto:

a) Ofrecer estudios, técnicas y prácticas sobre educación diferencial a quienes deseen desarrollar labores educativas o médicas en centros especiales que se dediquen a la expresada educación.

b) Facilitar en su día la mejor selección de aspirantes a los puestos del Instituto Municipal de Educación y del Patronato Municipal Escolar de Madrid.

c) Conceder diplomas o certificados de capacitación.

El curso se desarrollará mediante lecciones a cargo de los Jefes de Sección y de Servicios del Instituto, que versarán sobre psicología experimental y técnicas proyectadas especialmente hacia la educación diferencial: perturbaciones psíquicas en la edad escolar y actuación del educador y del psiquiatra en las Escuelas especiales; el crecimiento y su reflejo en la vida escolar, con orientación clínica en torno a las instituciones circunsculares; pedagogía y estudio de sujetos; el niño irregular desde el punto de vista social; las instituciones sociales referidas a la educa-

ción especial, y la educación física en la educación diferencial.

La tarea formativa del curso se completará mediante conferencias semanales a cargo de autoridades en el campo de la Medicina, de la Psiquiatría, de la Psicología y de la Psicotecnia, con visitas a Centros e Instituciones que tengan relación con la finalidad del curso y con asistencia a demostraciones, exhibiciones y prácticas adecuadas.

La duración del curso será de dos meses: de 20 de octubre a 20 de diciembre de 1958. El número de cursillistas será limitado, reservándose algunos de estos puestos para solicitantes de provincias distintas a la de Madrid.

Podrán solicitar la admisión a los trabajos del curso las maestras y maestros nacionales o municipales, así como los Inspectores, profesores o médicos que lo deseen. Las instancias se dirigirán al Director del Instituto Municipal de Educación de Madrid (calle de Alfonso VI, número 1), y en ellas se hará constar edad, residencia y domicilio de los aspirantes, detalle de sus circunstancias profesionales y hoja de servicios y una breve Memoria en la que figuren necesariamente sus estudios, prácticas, trabajos publicados, servicios, visitas y viajes de carácter cultural.

EL "COMPLEMENTO ALIMENTICIO" ESCOLAR

Normalizada la asistencia a las Escuelas del Estado, de los Municipios y de las Diputaciones Provinciales, después de la inauguración del nuevo curso, el 2 de octubre se reanudó en todas las de España el "complemento alimenticio" que proporciona el Servicio Escolar de Alimentación, consistente en un vaso de leche (cuarto de litro) y una ración de queso (treinta gramos) diarios, sobrealimentación establecida para todos los escolares, salvo prescripción facultativa, para subsanar la deficiencia proteínica de nuestra infancia, según estudios científicos realizados al efecto.

Este será el quinto año que se facilite el "complemento alimenticio" a los escolares de España, y cuyos beneficios son ya evidentes y notorios, sin un solo caso desfavorable. Según comprobaciones científicamente realizadas, los niños beneficiados superan en peso y en talla a los mejor alimentados y de desarrollo normal, habiéndose equiparado a todos los niños, tanto de clases acomodadas como de condición humilde, en sus posibilidades de desarrollo físico.

En el aspecto pedagógicos, junto con una asistencia más frecuente y regular a los centros primarios, sobre todo en barrios y localidades pobres, se ha comprobado un mejor aprovechamiento escolar y una mayor capacidad o disposición para el estudio.

Según *El Magisterio Español* (Madrid, 8-10-58), durante el último curso fueron 2.333.885 los escolares beneficiados con el "complemento alimenticio" en 60.311 unidades escolares de toda la geografía española, tanto en las grandes ciudades como en las pequeñas aldeas, habiéndose conseguido que la totalidad de escolares de los centros primarios del Estado, de los Municipios y de las Diputaciones Provinciales reciban esta ayuda, debido a la eficaz colabo-

ración del Magisterio, Inspección de Enseñanza Primaria, Gobiernos Civiles, Diputaciones y Ayuntamientos, en la realización de este programa.

Desde 1954, año en que se estableció el Servicio Escolar de Alimentación (S. E. A.), como una actuación del Ministerio de Educación Nacional por medio de la Dirección General de Enseñanza Primaria, van distribuidos veinticuatro millones de kilogramos de leche en polvo, equivalentes a doscientos cuarenta millones de litros de leche líquida, que es como se facilita a la infancia; millón y medio de kilogramos de mantequilla y diez millones de queso, todos ellos procedentes del donativo del pueblo de los Estados Unidos en el programa denominado Ayuda Social Americana, por medio de la Cáritas Española y Americana.

La Comisión Interministerial de Ayuda a la Infancia, que radica en el Ministerio de Asuntos Exteriores y en la que están representados los tres Ministerios relacionados con esta tarea, tiene en marcha, ya muy avanzado, un plan para el establecimiento de industrias lácteas que permitan la continuidad de este programa escolar a base de productos españoles, confiándose que en 1960 se logre este anhelo en favor de la infancia española.

PLAN DE ESTUDIOS DEL BACHILLERATO LABORAL ADMINISTRATIVO

El *BOE* de 3-10-58 publicó el decreto del MEN por el que se establece el plan de estudios del Bachillerato Laboral de Modalidad Administrativa.

En el preámbulo señala la evidente necesidad que se presenta actualmente en la Administración pública y privada respecto a la disposición del personal necesario, principalmente femenino, para llevar a término y con eficacia la gestión auxiliar de los cargos directivos adscritos a los servicios del Estado y de las Empresas privadas. Ello aconseja establecer un plan de estudios destinado expresamente a tal fin, en el que, además de recogerse las disciplinas indispensables de carácter formativo general, se incorporen las materias precisas al ejercicio de la correspondiente actividad profesional.

Establecidas las Universidades Laborales como órganos docentes destinados a la enseñanza de los alumnos procedentes de Mutualidades Laborales, los estudios de referencia se incorporarán a estos centros.

La parte dispositiva del decreto expone las normas por las que se regirán estos estudios. Este Bachillerato Laboral constará de dos cursos de estudios: elemental y superior. El primero abarcará cinco años de estudios de rigurosa escolaridad, distribuidos en dos grupos: estudios comunes y estudios especiales de la modalidad. Se cursarán las siguientes asignaturas: Matemáticas, en todos los cursos; Lenguas, con las disciplinas de español, a desarrollar en los cinco cursos, e inglés durante los tres últimos, y Geografía e Historia, a implantar, igualmente, en los cinco años de escolaridad.

ESTUDIOS ELEMENTALES.

Los estudios especiales de modalidad administrativa están compues-

tos de Ciencias Naturales, en los cuatro primeros años; Formación Manual (Dibujo, Taquigrafía y Mecanografía), durante los tres primeros cursos, los tres últimos y en los cinco años, respectivamente.

Además de los estudios detallados se cursarán las siguientes materias generales: Religión, Educación Física, Formación del Espíritu Nacional y, en el supuesto de tratarse de centros con alumnado femenino, Formación del Hogar.

Terminados los estudios del Bachillerato Laboral Elemental de Modalidad Administrativa, los alumnos se someterán a la correspondiente prueba final, expendiéndose el título correspondiente.

ESTUDIOS SUPERIORES.

Los alumnos bachilleres elementales de esta modalidad administrativa ingresarán sin prueba alguna en el Bachillerato Laboral Superior, que comprenderá un ciclo de dos años de estudios, concluidos los cuales se someterán a los oportunos exámenes para obtener el título respectivo.

Los estudios a desarrollar serán de Matemáticas, Lenguas modernas (francés e inglés), Ciencias Naturales, Formación Manual y las mismas enseñanzas generales del bachiller elemental.

El personal docente que imparta las clases correspondientes a esta modalidad ostentará las titulaciones exigidas con carácter general para estos estudios, pudiendo optar, además, al ciclo matemático los licenciados en Ciencias Políticas y Económicas (Sección Económicas) y los actuarios e intendentes mercantiles.

VIAJES COLECTIVOS PARA CATEDRÁTICOS DE ENSEÑANZA MEDIA

Por O. M. de 2-6-58 (*BOE* 17-10-58), se ha autorizado a la Dirección General de Enseñanza Media a organizar viajes colectivos de catedráticos y profesores de Institutos Nacionales de Enseñanza Media, destinados a su mejor formación práctica para el ejercicio de la docencia.

Estos viajes podrán realizarse, bien por territorio nacional, bien por el extranjero. En el primer caso, bastará la resolución de la D. G. de Enseñanza Media. Para los viajes colectivos al extranjero, será necesaria autorización especial del Subsecretario del Departamento, en su condición de Presidente del Jurado Nacional de Bolsas de Viaje.

Los gastos que originen estos viajes colectivos se sufragarán mediante la concesión de bolsas de viaje individuales a los profesores que los realicen, las cuales estarán dotadas económicamente por la Comisaría de Protección Escolar.

La adjudicación de estas bolsas de viaje se hará por la Comisaría, de acuerdo con el expediente formulado por la D. G. de Enseñanza Media, en el que se hará constar la propuesta unipersonal de los componentes del viaje colectivo de prácticas y el itinerario y duración del mismo. Las bolsas individuales que se otorguen podrán alcanzar la cuantía necesaria para cubrir todos los gastos que ocasione la participación de cada profesor en el viaje colectivo.

El MEN, de acuerdo con las dis-

ponibilidades presupuestarias de Protección Escolar, fijará cada año la dotación económica correspondiente para el sostenimiento de las atenciones que se regulan en la presente Orden, cuya cifra global será comunicada por la Comisaría a la Dirección General de Enseñanza Media, al principio de cada curso académico, a los efectos de su distribución en los viajes colectivos que este último Servicio directivo acuerde.

Los profesores participantes en estos viajes colectivos presentarán, dentro de los dos meses siguientes a su realización, una Memoria de observaciones y sugerencias, que será enviada al Centro de Orientación Didáctica de Enseñanza Media, el cual publicará un resumen de los resultados obtenidos.

TRANSFORMACION DE BACHILLERES ELEMENTALES EN LABORALES DE MODALIDAD INDUSTRIAL-MINERA

Autorizado por el MEN, y de conformidad con lo legislado, el Instituto de Enseñanza Media "Ramiro de Maeztu", de Madrid, implanta en el actual año un Curso de Transformación de Bachilleres Elementales en Bachilleres Laborales, modalidad industrial-minera, de acuerdo con las siguientes normas:

Régimen.—Clases diurnas y nocturnas.

Instancias.—En la Secretaría del Instituto (Serrano, 127), acompañada de los siguientes documentos:

a) Título de bachiller elemental o recibo del depósito para su expedición.

b) Dos fotografías recientes tamaño carnet.

c) Recibo de los derechos de matrícula.

Título.—Los alumnos que hayan aprobado este Curso de Transformación podrán presentarse a la prueba final del Bachillerato Laboral, modalidad industrial-minera, para obtener el título de bachiller laboral elemental con los mismos derechos que los que han cursado los cinco años preceptivos en la Enseñanza Media Profesional.

PRESTACION DE NEUROPSIQUIATRIA EN EL SEGURO ESCOLAR

El Seguro Escolar español ha extendido su campo de actividades con nuevas prestaciones y asistencias para el presente curso 1958-59. A las habituales de Accidente escolar, tuberculosis pulmonar, cirugía general, infortunio familiar, "préstamos al honor" y otras, hay que añadir la prestación de Neuropsiquiatría (O. M. de 12-IV-58), que ha comenzado a prestar servicio a partir del 1.º de octubre.

En una primera fase de la prestación se comprende el tratamiento de los esquizofrénicos, psicópatas graves y toxicómanos que requieran internamiento.

Para poder solicitar esta prestación se requiere tener el carácter de mutualistas del Seguro Escolar, que haya transcurrido por lo menos un año desde que se matricularon por vez primera en el centro docente y padecer cualquiera de las enfermedades comprendidas en la prestación, necesitando, a juicio de la Mutuali-

dad, un tratamiento médico en régimen de hospitalización.

Los estudiantes que, reuniendo las condiciones reglamentarias, deseen acogerse a los beneficios de esta prestación deberán solicitarlo en instancia, modelo oficial, acompañándola de certificado de nacimiento, certificado de estudios y abono de prima, y certificado médico, en modelo oficial, en que se acredite por especialista la enfermedad que padece el solicitante y tiempo aconsejable de internamiento. Los modelos oficiales de instancia se facilitan en cualquier Delegación Provincial del Instituto Nacional de Previsión, en donde también habrá de presentarse la documentación.

La prestación comprende todos los servicios de alojamiento y manutención en sanatorios adecuados, los cuidados médicos, asistencia farmacéutica y tratamientos especiales (electroshock, insulina, etc.). Los gastos de desplazamiento hasta el sanatorio que determine la Mutua y los de regreso al domicilio habitual serán de cuenta del estudiante.

BECAS PARA LA INSTITUCION SINDICAL "VIRGEN DE LA PALOMA"

La Institución Sindical de Formación Profesional "Virgen de la Paloma" es un centro de enseñanza, de jornada completa, donde se enseñan 34 oficios de las ramas del metal, madera, artes gráficas, electricidad, metalurgia, automovilismo, delineación y construcción, cuya beca anual por alumno está valorada en 7.500 pesetas.

En la Institución Sindical "Virgen de la Paloma" tienen plaza 3.400 becarios, de los cuales 1.700 obtienen prórroga de beca por haber aprobado los estudios del curso anterior y continúan en el siguiente hasta finalizar aquéllos, y los 700 restantes son de nuevo ingreso.

Durante los meses de julio y agosto se reciben las solicitudes de beca a través de las entidades sindicales en que está encuadrado el padre del alumno o su más directo familiar.

El Presidente del Patronato de la Institución invita a las corporaciones, organismos oficiales, entidades públicas y privadas, empresas y particulares para que suscriban becas con la facultad de designar becarios, siempre que estos se ajusten a las condiciones y requisitos que señala el Reglamento de régimen interior de la Institución.

Principalmente, estos requisitos son los siguientes: Tener doce años cumplidos y menos de dieciséis durante el año en que se presenta la solicitud de beca y poseer el certificado de estudios primarios. Superar el examen de ingreso, que se celebra-

rá en la primera quincena de septiembre, y que consta de tres partes: psicotécnico, cultural y médico. En el examen psicotécnico se somete a los aspirantes a una prueba escrita para medir su inteligencia. En el examen cultural se les pregunta cuestiones de aritmética, geometría gramática, historia, geografía y religión, principalmente.

El régimen de escolaridad es el de media pensión.

DOCUMENTACION PARA OPOSICIONES

Para conocimiento general de opositores y de servicios relacionados con el procedimiento administrativo previo de la oposición, reproducimos seguidamente algunos extractos del decreto de 10 de mayo de 1957 (BOE 14-5-57), cuyo párrafo segundo del artículo sexto simplifica grandemente la concurrencia a las oposiciones:

"En ningún caso se exigirá a los aspirantes la presentación previa de partidas de nacimiento, certificados negativos de antecedentes penales, títulos académicos y demás documentos justificativos de que reúnen las condiciones exigidas en la convocatoria, salvo los expedientes académicos, publicaciones, trabajos científicos y otros de índole semejante, que por su naturaleza habrán de presentarse en el momento establecido por las disposiciones específicas de cada Cuerpo.

Para ser admitido, y en su caso tomar parte en los ejercicios y pruebas correspondientes, bastará con que los aspirantes manifiesten en sus instancias expresa y detalladamente que reúnen todas y cada una de las condiciones exigidas, referidas siempre a la fecha de expiración del plazo señalado para la presentación de instancias, a las que se acompañará el importe de los derechos de examen u otros reglamentariamente establecidos."

Como aclaración se dictó la O. M. de 23-7-58 (BOE 25-7-58), insistiendo en los puntos anteriores y diciendo:

"No podrá excluirse a los opositores o concursantes propuestos por la no obtención de los títulos o documentos con anterioridad al término de presentación de instancia ni por la sola carencia de formalidades subsanables, siempre que no afecte todo ello a la sustancial posesión de las condiciones de capacidad exigidas en el momento de concluir el plazo citado."

Las convocatorias de oposiciones y concursos no podrán establecer condiciones o exigir formalidades que contradigan lo dispuesto por las normas legales antes aludidas. Si se diera este caso, el aspirante que se considere perjudicado podrá elevar el correspondiente recurso solicitando la invalidación de la convocatoria.

2. EXTRANJERO

PROGRAMA UNESCO PARA 1959 Y 1960

Las cláusulas del "Programa y Presupuesto" que el Director general someterá a examen de la Conferencia de la Unesco, convocada en París para el 4 de noviembre, reflejan con exactitud el proceso histórico de la Institución a lo largo de sus once

años de existencia. Progresivamente ha ido creciendo el número de los Estados Miembros hasta alcanzar la cifra de ochenta y uno y en idéntica proporción progresaron las actividades generales del Organismo: envío de expertos, creación de centros de referencia y de estudios, reuniones de especialistas, publicación y envío de informes susceptibles de

acelerar el intercambio de ideas y opiniones, en los sectores de la educación, la ciencia y la cultura.

¿Qué grupo de países con mayor autoridad que los de habla española y portuguesa podría dar testimonio de la constancia y amplitud de los esfuerzos de la Unesco? La Conferencia General se reunió en Méjico y Montevideo en dos sesiones memorables; en Madrid el Consejo Ejecutivo hizo los preparativos para la reunión de Nueva Delhi y los centros de La Habana y Montevideo se ocupan de ejecutar apartados importantes del programa y de fomentar la cooperación científica, respectivamente. Estos jalones en la historia de la Unesco han ido completándose al comenzar sus trabajos el Centro de Educación Fundamental para la América hispana y más tarde con las aportaciones de las universidades de São Pablo y Santiago, con las cinco escuelas normales asociadas al Proyecto Principal destinado a la generalización de la enseñanza primaria. En sectores no menos importantes la apertura del Instituto de Río de Janeiro para el fomento de la investigación en el ramo de las ciencias sociales y del de Santiago de Chile para la formación de profesores del mismo ramo, supone un esfuerzo de comprensión de los fenómenos sociales que se producen en todo el continente, a compás del progreso industrial y agrícola.

Es dentro de ese conjunto de realizaciones como ha de estudiarse el nuevo programa de la Unesco que, aunque formado por muchísimas cláusulas y capítulos, ha ido concentrándose para mayor eficacia en temas que hoy reciben el nombre de Proyectos Principales: el de América latina sobre enseñanza primaria, el dirigido a la comprensión recíproca de los valores culturales del Oriente y del Occidente y el que consagra el esfuerzo científico de numerosos institutos para estudiar los factores geológicos y de clima que intervienen en la formación de los desiertos. El nuevo programa implica un aumento en las partidas correspondientes a estos Presupuestos Principales de 586.000 dólares.

A la Conferencia de Montevideo correspondió el acierto de introducir en el programa de la Unesco este principio de la concentración del programa y los delegados reunidos en Nueva Delhi, dos años más tarde, ratificaron la necesidad de esta conducta que tiene repercusiones de tipo administrativo interno y que en cierto modo permite una coordinación mejor de los esfuerzos de los Estados miembros. El mejor ejemplo lo constituye la campaña de la Unesco en favor de la educación gratuita y obligatoria. En la tarea participa y de modo sobresaliente la O. E. A.; la Unesco destinará a estas atenciones, en 1959-1960, 800.000 dólares, sin contar los recursos de la asistencia técnica, que para el mismo bienio ascienden a 1.800.000.

Ya se ha analizado otras veces en estas páginas el Proyecto Principal. Si conviene indicar que la acción de la Unesco se ve favorecida con medidas de carácter nacional, como en el caso de Colombia, que ha duplicado el presupuesto destinado a la enseñanza, como ocurre en Nicaragua, que lo ha ampliado considerablemente para elevar los salarios de los maestros y modernizar la escuela. Noticias similares pudieran mencionarse al respecto de Uruguay, Ve-

nezuela y Guatemala para mostrar-nos que la acción de la Unesco encuentra en Hispanoamérica un eco considerable.

No conviene tampoco echar en olvido la aportación constante y anual del Gobierno de Méjico para el mantenimiento del CREFAL, aportación que ha permitido preparar a 400 especialistas en el uso de métodos originales de educación y que a juicio del educador argentino don Juan Mantovani constituyen el hecho más singular en la historia pedagógica del siglo XX: dirigir la educación al desarrollo de la comunidad y experimentar materiales de enseñanza entre los adultos, con el propósito de obtener novísimos criterios que pudieran renovar la enseñanza tradicional.

Pero esta misma relación pudiera extenderse al mundo entero, pues la Unesco ha ido tejiendo una red de organismos afiliados en los centenares de entidades internacionales de todo tipo que cooperan en la ejecución del programa. Por limitar la extensión de este artículo mencionaremos el caso del Consejo Internacional de Uniones Científicas, cuyo volumen de trabajo tiene repercusiones en el programa de todas las disciplinas y el del Consejo Internacional de la Filosofía y las Ciencias Humanas en el que se agrupa una inmensa legión de eruditos, académicos, historiadores, de las civilizaciones, de las lenguas muertas, de la arqueología, en una orientación equilibrada y llena de enseñanzas para todos los estudiosos.

Saliendo de este terreno podríamos pasar a la labor de la Asistencia Técnica con su número impresionante de expertos que han asesorado y asesoran a los Gobiernos, desde un punto de vista internacional, en el mejoramiento escolar, en la creación de servicios de documentación y bibliotecas, en la estadística y en los medios de información. Es a petición de los Estados miembros y para responder a las responsabilidades que se le han impuesto, al servicio de la comunidad internacional, como ha ido creciendo el presupuesto de la Unesco. De siete millones de dólares en 1947 pasará a 24.500.000 para los años 1959 y 60. En el terreno de la Asistencia Técnica ocurre lo propio, y de un millón de dólares pasamos a cifras de cuatro millones y medio.

La Conferencia de París ha de examinar ese programa con entera libertad, cada país representado por el mismo número de delegados, con un solo voto y teniendo en cuenta el análisis de los resultados alcanzados en los diez primeros años de actuación.

PERSPECTIVAS DE ALUMNADO EN FRANCIA

El Instituto Nacional de Estadística, en relación con diversos organismos oficiales que se interesan por la enseñanza, acaba de publicar un estudio sobre perspectivas de efectivos escolares primarios, medios y universitarios.

He aquí, según dicho estudio, la situación por categoría de edad:

De menos de seis años: su efectivo continúa absolutamente estable hasta 1965-1966, o sea 1.450.000 niños por año escolar. Por tanto, el problema no se plantea para dicha edad.

De seis a trece años: efectivos en

el curso 1957-58, en total, de seis millones de alumnos. En cifras redondas, ha llegado a 6.200.000 en el curso escolar actual, y alcanzará cerca de 6.400.000 en el curso 1959-1960; disminuirá después regularmente del modo siguiente:

6.360.000 alumnos en 1960-1961;
6.310.000 alumnos en 1961-1962;
6.250.000 alumnos en 1962-1963;
6.170.000 alumnos en 1963-1964;
6.090.000 alumnos en 1964-1965;
6.045.000 alumnos en 1965-1966.

De catorce años: van a aumentar en más del 50 por 100 en los siete próximos años, pasando de 400.000 hoy a 426.000 en el curso 1959-1960.

Para el curso de 1960-1961, los efectivos darán un salto, pasando a 575.000, para llegar a 603.000 el año siguiente y a 628.000, cifra máxima, en el curso 1964-1965.

De quince años: son actualmente 275.000. Progresarán regularmente para llegar a 471.000 en 1965-1966.

De dieciséis años: pasan de 204.000 actualmente a 392.000 en 1965, es decir, que van a casi duplicarse en siete años.

De diecisiete y dieciocho años: se duplicarán también; los primeros pasan de 119.000 actualmente a 203.000 en 1965 y los segundos pasan de 83.000 a 150.000 en el mismo período de tiempo.

En estas perspectivas no se ha examinado la hipótesis de que la escolaridad obligatoria sea prolongada hasta los dieciséis años; en este caso, el efectivo global de los de más de catorce años pasaría a 1.100.000 actualmente a 2.430.000 en 1965.

Los estudiantes suman actualmente 160.000 (excluidos los extranjeros) inscritos en las Facultades durante el curso 1957-1958. Esta cifra aumentará en 13.000 durante el curso actual; pasará a 189.000 en 1959-1960; después a 206.000 en 1961-1962, y aumentará 20.000 por año hasta 1964; en esa fecha será de 292.000, para elevarse a 316.000 en 1965.

CURSO PARA LA FORMACION DE ESPECIALISTAS EN INFORMACION Y DOCUMENTACION PEDAGOGICAS (BECAS OEI-UNESCO)

El próximo día 17 de noviembre se iniciará en Madrid el Curso para la formación de especialistas en Información y Documentación Pedagógicas, organizado por la Oficina de Educación Iberoamericana. A él asistirán los beneficiarios de las becas OEI-UNESCO. Como se sabe, estas becas han sido ofrecidas a los Gobiernos iberoamericanos por ambas Organizaciones como cooperación en el Proyecto Principal de la Unesco para la extensión de la enseñanza primaria en Hispanoamérica.

El Curso, que se desarrollará en los locales de la OEI, tiene una duración de cuatro meses y está integrado por siete cursillos teórico-prácticos, cuyo contenido, en síntesis, es el siguiente:

1. *Cooperación internacional.*—Desarrollo del espíritu de asociación. Formas de cooperación.—Sistemas de intercambio.—Centros nacionales de cooperación.—Estructura y funcionamiento de las organizaciones internacionales.—Cooperación regional iberoamericana.—Cooperación educativa.—Información y documentación como formas de cooperación.

2. *Legislación y ordenación educativas.*—Principios jurídicos de or-

denación educativa. — Legislación educativa iberoamericana.—Sistemas de ordenación educativa.—La ordenación educativa en los países iberoamericanos.

3. *Bibliografía y documentación.*—Teoría general.—Libros y documentos.—Sistemas de clasificación.—Métodos de catalogación.—Repertorios bibliográficos de interés universal y regional.—Nociones de Biblioteconomía.

4. *Información educativa.*—Fuentes de información.—Elaboración de comunicados.—Recolección de datos. Criterios para la selección informativa.—Información y documentación. Publicidad.—Utilización de la prensa, la radio y la televisión.—Análisis de la información iberoamericana.

5. *Centros de documentación.*—Funciones y servicios.—Su papel en la educación.—Su contribución a la formación de maestros.—Estructura teórica.—Normas aconsejables para su instalación y funcionamiento.—Formación de repertorios.—Sistemas de canje.—Caracterización y clasificación de documentos.—Selección y fichaje.

6. *Documentación pedagógica.*—Metodología de la investigación.—Métodos y sistemas de comparación. Estudios comparados.—La comparación como método parcial de evaluación.—Otras aplicaciones prácticas.

7. *Técnicas de difusión.*—Preparación de boletines, comunicados e impresos.—Procedimientos de canje. Nociones para la utilización de máquinas multcopiadoras.—Nociones de imprenta.

El Curso finalizará el 20 de marzo de 1959, comprendiendo, por tanto, ochenta días lectivos. Las clases teóricas y prácticas se desarrollarán todos los días hábiles, menos los sábados, de 9 a 13 y de 16 a 19 horas. (O. E. I.).

NUEVO CENTRO PROPEDEUTICO EN ORSAY

La Facultad de Ciencias de París abrirá el próximo mes de noviembre, en su anejo de Orsay (Seine-et-Oise), un centro de enseñanza superior científica, de primer ciclo completo, que comprenderá secciones de matemáticas generales MPC (matemáticas, física y química) y SPCN (ciencias físicas, químicas y naturales).

La dirección de la enseñanza corresponderá a los profesores Deny, Delanga (matemáticas), Armoult, Mattler (física), Dode (química), Lender (biología animal), Guinochet (biología vegetal) y Riviére (geología).

Se ha iniciado ya la organización de los trabajos prácticos, y como el número de plazas está estrictamente limitado, el decano de la Facultad de Ciencias ha invitado a los estudiantes de ambos sexos, que deseen ser destinados al Centro de Orsay, a que dirijan una solicitud especificando en cuál de los tres certificados propedéuticos desean inscribirse.

El Centro Propedéutico de Orsay, comunicado directamente con el Barrio Latino, la Ciudad Universitaria y la residencia de Antony, se encuentra situado en un parque del valle de Chevreuse, y estará dotado de medios que no existen en los servicios de París: anfiteatros y salas de trabajos prácticos con material moderno, salas de estudios o de traba-

jo, colecciones, bibliotecas, restaurante universitario, etc.

EL FESTIVAL CULTURAL INTERNACIONAL DE ESTRASBURGO

El VI Festival Cultural Internacional de Estrasburgo reúne este año más de seiscientos estudiantes de quince países.

El folklore y el canto coral ocupan un lugar muy importante; más de la mitad de las compañías que participan en el Festival tienen ya una reputación excelente, como ocurre con el Floklorestico Studontsco de Palermo, las delegaciones escocesa, vietnamita, francesa, yugoslava, polaca, etc. Pero los estudiantes se dedican también a otras artes: cuatro compañías teatrales presentan su espectáculo. Se trata de la compañía Salamalec, de Neuchâtel, que había representado "Ondine" el último año en el Festival de París y que ha montado este año "Les Fourberies de Scapin"; el Théâtre de Passe-Temps, de Montpellier, ha dado "Le Serveur des deux maîtres", de Goldoni, pieza que nunca se había representado en Francia; un grupo de teatro experimental de marionetas polacas y el grupo del Teatro Antiguo de la Sorbona, que ha dado "Los siete contra Tebas", de Esquilo, que ha completado la parte teatral del Festival.

La parte musical está a cargo, además de por las tradicionales orquestas de jazz, por varias orquestas estudiantiles, que dan conciertos consagrados a los grandes compositores clásicos y a los compositores contemporáneos.

Una exposición de pintura reúne obras de estudiantes de diferentes países.

Todas las actividades artísticas posibles están representadas en dicho Festival; incluso el cine ha comenzado a desarrollarse en los dos últimos Festivales.

"EL CORREO DE LA UNESCO", NUMERO DE SEPTIEMBRE

El Correo de la Unesco, en su entrega correspondiente al mes de septiembre, contiene una serie de originales relacionados con el empleo de la energía solar, cuyas aplicaciones metalúrgicas comienzan a adquirir entidad apreciable en los países más industrializados. El reportaje recoge las enseñanzas obtenidas en un coloquio internacional celebrado bajo los auspicios de la Unesco en el que participaron los especialistas más notables de Estados Unidos y Europa. Convenía que estas fórmulas fuesen conocidas por el público en general y *El Correo de la Unesco* pretende servir de vehículo en la difusión de tales conocimientos generales.

Este cotejo de experiencias permite dar a los progresos científicos mayores alcances y una extraordinaria resonancia. El lector tiene así acceso a una multitud de conocimientos útiles que le permiten estar al tanto de las últimas manifestaciones tanto de las últimas manifestaciones de la ciencia en los principales países. La Unesco, al fomentar y favorecer este tipo de contactos y experiencias, cumple con los requisitos consagrados en su Carta de Constitución. El profesorado de ciencias en el nivel secundario encontrará en es-

te número elementos para composiciones, trabajos y actividades que darán al programa un mayor aliciente.

ACTIVIDADES DE LA O. E. I. EN 1958

Al margen de las tareas de rutina, que son las que fundamentan la acción de la Oficina de Educación Iberoamericana (O. E. I.) y que consumen las dos terceras partes de tarea, el organismo está atendiendo a la fase de ejecución de los siguientes puntos concretos de su programa trienal:

1. *Firma del Protocolo de la Convención Iberoamericana de Convalidación de Estudios.* Será suscrita inicialmente por doce países y constituirá el instrumento básico para realizar la aspiración de que "Iberoamérica configure un solo territorio cultural".

2. *Exposición de Arte Infantil.* Se celebrará en Madrid y la fecha de su inauguración ha sido prevista para el 6 de enero de 1959. Ya ha llegado a la sede el material procedente de once países iberoamericanos.

3. *Seminario de Enseñanza Normal*, que la O. E. I. convoca conjuntamente con el Gobierno del Paraguay y que tendrá lugar en Asunción en el mes de mayo de 1959.

4. *Plan de conservación y renovación del idioma*, de doble acción simultánea, gubernamental y educativa. El plan comprende las gestiones para la aplicación de las recomendaciones de los Congresos de Academias de la Lengua; lanzamiento de una Gramática utilitaria; edición de silabarios, libros de lectura, etc.

5. *Ordenación de las enseñanzas técnicas*, a cargo del Instituto Iberoamericano de Enseñanzas Técnicas, Centro especializado de la O. E. I. que edita una revista de Cultura Técnica acogida con gran entusiasmo en distintos sectores científicos de Europa y América.

EL INSTITUTO COMERCIAL DE NANCY

El Instituto Comercial de Nancy figura a la cabeza de los esfuerzos realizados en Francia por las Universidades de provincias para responder a las demandas de la industria y del comercio en especialistas superiores cualificados. El Instituto se creó en 1905. Su notable desarrollo data desde que hubo en el Instituto dos directores enérgicos: el señor Goetz, actualmente profesor de la Facultad de Derecho de París, y después el señor Roblet, el actual decano de la Facultad de Derecho de Nancy. Este último delegó sus funciones de director del Instituto, en 1956, al señor Friedel, profesor de la Facultad de Derecho y director del C. U. C. E. S.

La enseñanza consiste en las ciencias económicas y jurídicas, las ciencias comerciales más recientes. La formación práctica es objeto de un esfuerzo particular (estudios de casos), así como también las prácticas facultativas y obligatorias.

La duración de los estudios es de tres meses y el Instituto concede el diploma de ingeniero comercial.

Los diplomados del I. C. N. son actualmente solicitados no sólo por las empresas del Este, sino en todas partes.

ACABA DE APARECER:

ENSEÑANZA MEDIA

CURSO PREUNIVERSITARIO

Instrucciones para el desarrollo del
Decreto de 13 de septiembre de 1957,
sobre el curso preuniversitario
1958-1959

MADRID, 1958

Un volumen de 20 págs., de 14 × 21 cms., 6 pesetas.

NUMERO MONOGRAFICO DEDICADO A LA

EDUCACION ESPECIAL

La "Revista de Educación" ha publicado un número monográfico dedicado al estudio de los problemas que plantea la educación de los sordomudos y los ciegos. En este número de educación especial, de 124 páginas, se estudian los ocho apartados siguientes:

1. El sordo y sus problemas.
2. La educación básica del sordomudo.
3. Problemas médicos.
4. Rehabilitación audiofonética.
5. Rehabilitación profesional.
6. El momento actual.
7. El ciego y su educación.
8. Bibliografía.

Colaboran en el número los especialistas Aguado Centenera, P. del Amo, Miguel Baena, Carmen Castilla, Ferdinand Fourgond, Marcel Gautié, Gómez García, Magarotto, Núñez Pérez, P. Pérez de Urbel, José Plata, Rosalía Prado, Dr. Sanjuán, Oswaldo Tosti, Trillo Torija, T. Amaro y el Hermano Walter.

Precio del ejemplar: 30 pesetas.

BIBLIOTECA DE LA REVISTA DE EDUCACION

MARIANO YELA

LOS TESTS

BIBLIOTECA DE LA
REVISTA DE EDUCACION

Precio del ejemplar: 15 pesetas.

BOLETIN OFICIAL

DEL MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL

Sale todos los LUNES y JUEVES

Suscripción anual 200 pesetas.

Suscripción semestral ... 100 pesetas.

ULTIMAS OBRAS PUBLICADAS:

24. Mariano Yela: *Meditación cordial sobre la educación norteamericana.*
25. A. Maíllo: *Necesidad y factores de la planificación escolar.*
26. James Passarelli: *El sistema vocálico del Inglés de los Estados Unidos.*
28. Juan Tusquets: *La nueva metodología catequística francesa para el parvulario.*
29. Luis Alonso Schöckel, S. J.: *La enseñanza de la Sagrada Escritura.*
30. José Antonio Pérez-Rioja: *Bibliografía selectiva sobre la enseñanza de las Lenguas clásicas.*
31. *Panorama económico de la Protección Escolar.*
32. Pedro Puig Adam: *Matemática, historia, enseñanza y vida.*
33. Adolfo Maíllo: *Educación social y servicio social.*
34. Antonio Lago Carballo: *El universitario y su horizonte profesional.*
35. José Antonio Pérez-Rioja: *Bibliografía pedagógica española.*

PRECIO DEL EJEMPLAR: 8 PESETAS

PEDIDOS Y VENTA
DE EJEMPLARES:

Sección de Publicaciones de la Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación Nacional: Los Madrazo, núm. 17. Teléfono 219608 - MADRID

REVISTA DE EDUCACION

Precio del ejemplar: 12 pesetas.