

REVISTA DE EDUCACION

Estudios. Jesús García Jiménez: Bibliografía anotada para un estudio de los contenidos de la televisión, 1-9 · Antonio Pérez Rioja: Literatura y publicaciones para niños y adolescentes, 10-14 · Florencio Ollé Riba: La inadaptación juvenil, 15-22

Crónica. Isabel Díaz Arnal: Congreso Internacional de Psicodrama sobre problemas de la formación, 23-26 · María Josefa Alcaraz Lledó: Reunión de expertos en enseñanza técnica y en documentación educativa, 27-28

Información extranjera. Una nueva dimensión en la Unesco, 29-31

La educación en las revistas. 32-35

Reseña de libros. 36-38

Actualidad educativa. 39-48

REVISTA DE EDUCACION

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

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

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

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

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

IMPRENTA NACIONAL DEL
BOLETÍN OFICIAL DEL ESTADO

Depósito legal: M 57/1958

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

ESTUDIOS

Bibliografía anotada para un estudio de los contenidos de la televisión

JESUS GARCIA JIMENEZ

Director técnico de la especialidad de Comunicación Social en el GESTA (Ministerio de Información y Turismo)

La televisión, aparecida en el mundo apenas hace veinte años, como síntesis y madurez de los procesos técnicos de comunicación humana conocidos hasta ahora, ha suscitado el natural interés en el campo intelectual, de tal manera que hoy resulta ya prácticamente imposible agrupar la generosa bibliografía dedicada al tema. En el campo de la Electrotecnia han surgido miles y miles de obras manuales que exigirían por sí solas un grueso volumen bibliográfico. Otro tanto cabe afirmar de cada una de las facetas de este plural instrumento de comunicación humana. A comienzos del verano del año 1963, cuando todavía no había aparecido en Alemania la televisión escolar, ya se habían publicado más de un centenar de obras sobre ese problema. Puede consultarse a este respecto mi artículo titulado *Bibliografía alemana sobre televisión escolar*, aparecido en la REVISTA DE EDUCACIÓN núm. 54, octubre 1963, páginas 38-40, en el que se recogen ciento veintisiete publicaciones, todas ellas en lengua alemana.

Echando una ojeada general a la producción bibliográfica sobre televisión, observamos que el mayor grado de interés procede del campo de la Sociología, sin duda por haber comprendido pronto que la televisión se incluye por derecho propio en el tratado de los «mass-media».

Otra fuente sería de producción bibliográfica son los departamentos culturales de las propias emisoras. Es un estilo muy alemán, y así la más completa bibliografía sobre radiodifusión ha tenido su origen en el Hessischer Rundfunk: *Bibliographie des Schulfunks*, Jahrgang 15, Ferienheft 1960, Frankfurt am Main, 1960. (La obra se refiere exclusivamente a la radio escolar.) Algo

parecido había hecho la Hochschule für Internationale Pädagogische Forschung con respecto al cine, en una obra meritísima elaborada bajo la dirección de Karl Heinrich: *Bibliographie Film und Jugend*, Frankfurt am Main 1959.

Con el fin de poder delimitar más el propósito de este trabajo, nos referiremos a obras de conjunto sobre el problema de los contenidos de la televisión, dejando aparte el problema de las técnicas. En la medida de lo posible acudiremos a obras fundamentales, que representen una positiva aportación bibliográfica, sacrificando la cantidad a la calidad y sin el ánimo de ser exhaustivos. Citaremos con preferencia aquellas obras extranjeras que puedan estar más a mano para el investigador de habla española. Considero necesario advertir que no existe en absoluto bibliografía original en nuestra patria sobre los problemas de la televisión, y todo queda reducido a unas docenas de artículos en las revistas mensuales de cultura. Pero afortunadamente se han traducido a nuestro idioma algunas producciones importantes, que debemos citar.

Jean Cazeneuve, jefe del Departamento de Investigaciones de la CNRS, ha tratado de esbozar las líneas generales de una sociología de la radiotelevisión, y en una obra esquemática de siete capítulos ha estudiado el contexto y los cuadros sociales, el público, el tiempo libre y los efectos de índole intelectual, moral y social de la televisión. Es una obra jugosa avalada por abundantes estadísticas efectuadas en Francia: *Sociologie de la Radio-Television*, Presses Universitaires de France, Paris, 1963.

Así como en la sociología de la radiodifusión se

ha especializado Friedrich Lenz, o en la sociología del teatro Karl Pörschke, en cuanto se refiere a la televisión, deben citarse junto a Jean Cazeneuve, los nombres de G. Friedmann, que ha publicado numerosos trabajos en la revista *Cahiers d'Etudes de la Radio Television*, 5, 3; 3, 17; 12, 316, etc., todos ellos de carácter sociológico, relacionados con la televisión, y de Charles Siepmann, cuya obra más destacada es *Radio, television and society*, Oxford Univ. Press, 1950. Se ha convertido en clásica también su obra *Télévision et Education aux Etats-Unis*, Unesco, Paris, 1952. Pero en su conjunto, acaso la obra más seria, desde un punto de vista sociológico, sea el volumen de la XXVIII Semana Social Universitaria del Instituto de Sociología Solvay, de la Universidad Libre de Bruselas, celebrada del 21 al 26 de marzo de 1960. La Semana estuvo dedicada íntegramente al problema de la televisión, como la anterior lo estuvo al cine como hecho social. El volumen de la Semana-TV ofrece trabajos muy importantes de Cassirer, Dumazedier, Clausse, Recht y Blin, entre otros: *La Télévision*, Institut de Sociologie Solvay, Bruxelles, 1961. M. B. Blin, secretario general del Centro de Estudios de Radio-Televisión de la RTF, es quien de una forma más directa se propone en sus *Etudes et Recherches sociologiques sur la télévision* (op. cit., 173-195), un análisis de los contenidos de la televisión, partiendo de los estudios de Dallas Smythe. Estudia Blin el contenido semántico y el contenido estético de los mensajes y sus mutuas diferencias, los condicionamientos de la «telespectación» (él la llama *audience*), los factores de acción, reacción, motivación y su influencia en la transformación de los procesos socio-culturales y económicos.

En la misma línea de Blin se sitúan Wilbur Schramm, director del Instituto para la investigación de la comunicación en la Universidad de Stanford; Jack Lyle, profesor asistente de periodismo en la Universidad de California, e Ithiel de Sola Pool, profesor de política en el Instituto de Tecnología de Massachusetts. En colaboración acaban de publicar la obra titulada *The People Look at Educational Television*, Stanford University Press, Stanford, California, 1963. Consta la obra de diez capítulos, cuatro apéndices y una bibliografía final. Se insiste en la naturaleza y alcance de la audiencia y los sistemas para su medida, así como en el análisis de los programas de las nueve estaciones: Boston, Pittsburgh, San Francisco, Denver, Lincoln, Columbus, Alabama, etcétera. Los apéndices ofrecen una amplia documentación y abundantes tablas estadísticas para el estudio de la audiencia.

Roucek había publicado un par de años antes su *Some sociological Problems of the American Television*. La cuarta parte de la obra está dedicada también a *Television and Audience*. Puede consultarse en *Revista Internacional de Sociología*, 75, julio-septiembre, 1961, 358 y sgs. Podríamos citar todavía los trabajos de Newman Rosenthal, Marx Herbert, Max Willie, Clear Channels. Todos

ellos estudian el problema de la audiencia. Nada tiene de particular que haya preocupado de modo especial este aspecto de la sociología de la televisión en Norteamérica, donde, como se sabe, todas las cadenas de televisión son de carácter comercial. Los sondeos e investigaciones de este tipo son condición indispensable para las campañas publicitarias.

En España se han efectuado algunos trabajos, pero resultan excesivamente reducidos al ámbito de los Centros de Investigación de Mercados y a las capitales de Madrid, Barcelona, Valencia, Zaragoza, Sevilla y Bilbao. Últimamente han publicado sus volúmenes sobre «medios», tanto Taymer, S. L., *Audiencia y Valoración de los Medios*, B. S. de Publicaciones, Madrid, 1963, como el Instituto de la Opinión Pública del Ministerio de Información y Turismo. Las agencias de publicidad van abriendo su mano a los especialistas en sociología aplicada y en Marketing, y cabe esperar que, aunque sea con fines publicitarios, dentro de unos años contaremos con un estudio serio sobre la audiencia (en España suele llamarse «telespectación») de Televisión Española.

En Alemania los sociólogos se inclinan más al campo de la investigación positiva, sin duda por la escasa medida en que la televisión alemana es tributaria de la publicidad. La amplísima perspectiva del problema de los contenidos no sólo en televisión, sino en los «mass-media» en general, ha sido muy bien captada y expuesta por Erich Feldmann, *Theorie der Massenmedien*, Presse, Film, Funk, Fernsehen, Ernst Reinhardt Verlag, München/Basel, 1962. Feldmann persigue el hallazgo de una verdadera Epistenología de la imagen, clasificada dentro del plural conjunto de las ciencias del espíritu, partiendo del *Globus intellectualis* de Bacon, Bentham, Ampere y Hegel, abriendo luminosos cauces para una antropología cinematográfica. La televisión queda inserta en las *Bildwissenschaften* o «ciencias de la imagen». Desde un punto de vista especulativo, la obra de Feldmann, catedrático de la Universidad de Bonn, es ejemplar. Sus ocho capítulos, en un riguroso orden sistemático, ofrecen un rico inventario de sugerencias para el hallazgo de una teoría de los contenidos en los instrumentos de comunicación humana, muy en especial el cine y la televisión.

Al lado de Feldmann considero de la máxima autoridad en materia de contenidos a Erich Wassem, acaso uno de los especialistas que más ha escrito sobre televisión. Su obra fundamental es *Presse, Rundfunk, Fernsehen, Reklame, pädagogisch gesehen*, Ernst Reinhardt, München/Basel, 1959. Wassem es asiduo colaborador de las revistas *Jugend, Film, Fernsehen* y *Film, Bild, Ton*. Aunque su especialidad es la pedagogía, su formación humanística no le tolera quedarse en los esquemas metódicos, y entra necesariamente en el estudio de contenidos. En la obra a la que acabamos de referirnos dedica el último apartado del capítulo tercero a la televisión y a sus posibilidades en la extensión de la cultura (pp. 159-185).

Con respecto a la que en Alemania se ha llamado en los últimos años *Fernsehforschung* (investigación de televisión), cabe citar los trabajos de W. Hagemann, entregado sobre todo al análisis de las características diferenciales de radio y televisión; a G. Eckert, estudioso de la estética televisiva, y a H. Himmelweit, F. Zieris y H. Wetterling, entregados a la pedagogía general de la televisión. Sin embargo, acaso el que mejor ha captado la problemática actual de las investigaciones pedagógicas ha sido, con Erich Wasem, Gerhard Maletzke en su obra *Fernsehen im Leben der Jugend*, Verlag Hans Bredow-Institut, Hamburgo, 1959.

Es una obra preciosa que va analizando en sus cinco capítulos, especialmente el quinto, dedicado a las investigaciones de «Televisión y Juventud», de Hamburgo, los más varios matices que definen a la televisión como hecho cultural y como medio de comunicación de masas; su dinámica en la sociología del tiempo libre, su impacto en la vida de familia y sus posibilidades educativas. Incluye al final de su obra un apéndice bibliográfico importante, compuesto de noventa y un títulos. Pero debemos hacer la salvedad de que no se citan sino autores ingleses y alemanes, sin duda por desconocer las lenguas de origen latino. Sin embargo, este hecho representa una laguna importante.

Hemos visto ya que en Francia se han producido obras de indiscutible interés. Otro tanto puede afirmarse ahora de Italia.

Las investigaciones sobre televisión en Italia marcan tres claras orientaciones: el campo de lo educativo-escolar, los aspectos psicológicos y las auscultaciones de audiencia.

En este último aspecto debe destacarse la labor extraordinaria de los *Cuadernos del Servizio de Opinión de la RAI* (Quaderni del Servizio Opinioni), los trabajos encargados por la Universidad Internacional de Estudios Sociales *Pro Deo* al Instituto Superior de la Opinión Pública, el *Bollettino della DOXA* y la extensa producción de *Lo Spettacolo Televisivo*.

En el aspecto psicológico son clásicas las obras de Gallo, *Psicologia della radio e televisione*, Vallecchi, Firenze, 1955, y la de D'Alessandro, uno de los más profundos conocedores de la técnica y fisonomía expresiva de la televisión, *Il valore psicologico dell'immagine televisiva*, Ed. Ateneo, Roma, 1957.

Como una simple digresión en torno a la producción de Angelo d'Alessandro, diremos que su obra *Lo scenario televisivo* ha sido traducida al español y editada con el título *El guión de televisión*, Ed. Rial, Madrid, 1960.

En el terreno educativo tendremos ocasión de enumerar las obras más destacadas, al tratar de los contenidos educativos o culturales.

Tratemos, por tanto, una vez esbozado este panorama general de las tendencias en la investigación sobre televisión en los diversos países, de clasificar un poco nuestros propósitos, que, sin

dejar de ser modestos (nunca pretendiendo ser exhaustivos), podrían referirse a los contenidos: educativo-culturales, sociales, políticos, económicos y morales o religiosos.

1. CONTENIDOS CULTURALES

En cuanto se refiere a los *contenidos educativo-culturales*, existe ya una abundancia bibliográfica, prácticamente inabarcable. Quizá los países que más se han esforzado han sido Norteamérica y Francia. Por lo que se refiere a Norteamérica, las publicaciones aparecen en la mayoría de los casos vinculadas a las Universidades de los diversos estados: en la Universidad de Michigan, publicadas bajo la dirección de Kumata Hideya, colaborador del *Educational Television and Radio Center*, y editada bajo los auspicios de la propia Universidad el año 1956. La Universidad de Purdue celebró del 8 al 12 de octubre de 1961 un *Seminario Internacional sobre Televisión y Enseñanza*, cuyos estudios y conclusiones han sido publicados por L. P. Kammans en *Revue de l'UER*, 72-B, Marzo 1962, 21-23.

Los resultados de la televisión educativa, aplicada en la Universidad del estado de Ohio, han sido publicados por A. Frazier en la misma Universidad el año 1960. Los de Pittsburgh, por G. Gropper, en 1961. Los de Wayne, por P. Holmes, en 1959. Los de Illinois, por Kumata Hideya, en 1960. Los de Nebraska, por McBride, en 1961. Los de Minnesota, por Schwarzwald, en 1960. Los de Siracusa, por Laurence Myers, en 1961. Los de Wisconsin, por Westley Bruce y Barrow Lionel, en 1959, y por Bruce y Joseph Mobius, en 1960. Los de Standfort, por Carpenter, en 1960. Los del Colegio de Televisión de Chicago, por C. Erikson, en 1960, y así podríamos continuar indefinidamente. Para obtener esos trabajos basta con dirigirse a las respectivas Universidades.

La mayoría suelen presentarse bajo el título general *A Guide to instructional Television*. Por vía de ejemplo basta con citar la *Guide to instructional Television*, de diversos autores, todos ellos prestigiosos, como Edward C. Kelly, Robert E. Richter, Coleman, Hassur, Murray, Gable, Lewis, etc. La obra está editada por Robert M. Diamond, director de medios de investigación e instrucción en el colegio universitario de la Universidad de Miami, en un verdadero alarde de presentación tipográfica, con fotografías en perfecto huecograbado y abundantes tablas estadísticas. La obra está editada por McGraw-Hill Book Company en 1964 (Nueva York). Considero fundamental a esta obra para conocer el método de trabajo en las Universidades estadounidenses, a propósito de la televisión educativa. Diamond ofrece un historial interesantísimo en el campo de la televisión escolar. Antes de ser nombrado director de medios de instrucción en la Universidad de Miami, que ocurrió en otoño de 1963,

había realizado experiencias tan interesantes como la serie de matemáticas televisadas en Schnectady, Nueva York, durante los cursos 1957-1958, bajo los auspicios del Moharwk-Hudson Council, había sido coordinador de las escuelas públicas en Massapequa del Norte y supervisor de Televisión Educativa y Escolar en el San Jose Stage College.

Como nos haríamos interminables si pretendiésemos rendir cuenta de todas y cada una de las publicaciones, preferimos, para la finalidad que se persigue, remitir al lector a las guías generales de bibliografía, donde podrán encontrar las principales obras referidas al tema:

Television and Education, a Bibliography, Television Information Office, 666 Fifth Avenue, New York 19, 1960.

J. W. Cleary, *Radio-TV Bibliography*, Naeb Journal, enero 1958.

Une bibliographie générale, Cahiers Etudes RT, 6, 8, 12, 13, 15, 17, 19 y 20.

Puede consultarse, con fruto, la obra magnífica de Henry R. Cassirer, *Televisión y Enseñanza*, Unesco, París, 1961, que al final trae nueve páginas de apretada bibliografía sobre el tema. La obra de Cassirer es clásica y fundamental en la materia, y analiza no sólo la televisión típicamente escolar en sus presupuestos didácticos, sino los contenidos en sí mismos, a los que dedica todo el capítulo quinto.

Algo semejante ocurre con la obra de J. Dumazedier, *Televisión y Educación Popular*, Unesco, París, 1956, muy parca en bibliografía, pero muy rica en contenidos de cultura popular, puesto que estudia en su introducción metodológica la necesidad de una sicosociología de las actitudes activas, aplicada al estudio de los efectos culturales de la televisión, y analiza en la segunda parte, sección segunda, los temarios de los programas, emitidos en la experiencia *Etat d'urgence*, de la televisión francesa, para los teleclubs experimentales del Aisne en 1954. Dumazedier, desde su cargo de agregado de investigaciones del Centre d'Etudes Sociologiques du Centre National de la Recherche Scientifique, y presidente del movimiento de educación popular *Peuple et Culture*, estaba situado estratégicamente para poder elaborar esta obra importante para todos los estudiosos de los impactos de la televisión en el desarrollo de la cultura popular.

La obra del incansable Dumazedier, autor de un centenar de artículos sobre televisión educativa, encuentra su respuesta proporcional en el *rapport* redactado por la Unesco después del experimento de educación de adultos mediante los teleclubs del Japón, bajo el título general *La televisión en las zonas rurales del Japón*, Unesco, París, 1961. La obra se presenta sin firma de autor alguno, ya que ha sido redactada por diversos especialistas en sociología por encargo de la Unesco. Es una obra muy interesante porque dedica a contenidos de la experiencia «El progreso en la aldea» las páginas 74 a 110, y acompaña en apéndices todo

el material utilizado para ella, así como una esmerada exposición de las tablas de evaluación de datos y los coeficientes del cambio operado por las emisiones televisadas. La experiencia tuvo lugar en los teleclubs japoneses dos años después que en Francia; es decir, en 1956.

La revista de la UER ha prestado un servicio inestimable al estudio de los contenidos culturales de la televisión, dedicando un número especial monográfico al tema *Revue de l'UER*, 69-B, septiembre 1961, en el que aparecen artículos interesantes de Herbert Hauk, Italo Neri, Fawdry Kenneth, Noel Stevenson, Enid Love, etc. Los artículos tienen la ventaja de estar redactados, en general, por especialistas de televisión en activo.

Para la bibliografía alemana de carácter educativo, me remito a cuanto tengo dicho en la REVISTA DE EDUCACIÓN en un artículo titulado *Bibliografía alemana sobre televisión escolar* (REVISTA DE EDUCACIÓN núm. 54, octubre 1963, 38-40), que puede proporcionar una base más que suficiente con sus ciento veintisiete obras citadas.

En Italia los pedagogos han manifestado un gran entusiasmo por la televisión educativa, concibiendo con toda claridad las dos grandes vertientes del contenido cultural: la vertiente tradicional y programática, que tiene su expresión directa en la «telescuola», y la vertiente difusa y extraescolar, que tiene su expresión en la plural y ambiciosa problemática de la cultura popular. Por lo que se refiere al primer aspecto, merecen interés especial las múltiples publicaciones de la RAI, tales como *Il primo anno di telescuola*, Roma, 1959; *Tecnica delle immagini TV*, Tipografia Sogranò, RAI, Roma, 1958; *Tutta radio, Tutta TV*, Ed. del «Radiocorriere», Torino, 1960; *La radio e la TV per la scuola*, RAI, Roma, 1961, etcétera.

La segunda vertiente ofrece muestras de interés excepcional. Aparte de los diversos artículos escritos por A. Bellotto, E. Medi, L. Volpicelli, D. Origlia, A. Altarelli y otros en revistas especializada en técnicas audiovisuales y pedagógicas sobre cultura popular, considero especialmente importante la rica aportación de Evelina Tarroni, que a sus innumerables artículos ha sumado una obra titulada *Ragazzi, Radio e Televisione*, Ed. Giuseppe Malipiero, Bologna, 1959. (Está traducida también al español en Ed. Studium, Madrid, 1962.) Esta obra de Tarroni dedica la última parte, bajo el título general «Los programas televisivos: filtro de la realidad», al problema de los contenidos, y analiza los contenidos de acuerdo con la clasificación tradicional de la dinámica social de los «mass-media» (información, cultura, entretenimiento) (págs. 160 a 201 de la edición española).

También Adriano Bellotto, al que acabamos de referirnos, ha recogido sus puntos de vista en una obra muy jugosa y de fácil lectura, titulada *La televisione inutile*, Ed. Di Comunita, Milano, 1962. Bellotto estudia la TV desde el telespec-

tador, y la somete a un análisis de sus responsabilidades irrenunciables. Ofrece especial interés no la parte que dedica a la típica situación italiana, sino la parte central: «L'impact televisivo», «Le funzioni ottime della TV», «TV e cultura popolare», «Il telescherno in casa», «I bambini davanti al video», «Gli spettatori adulti», etc. Tiene la gran ventaja de ofrecer al final una estupenda guía bibliográfica, que recoge no solamente las obras, sino los artículos, e incluso los congresos, comunicaciones y *symposiums* principales sobre el problema.

En España contamos con una bibliografía muy escasa. Hemos de lamentar en términos generales la poca atención que se presta a la televisión como fenómeno de cultura por parte de los intelectuales. Han aparecido algunos trabajos en revistas de cultura general, pero no contamos todavía con obras originales sobre estos problemas. Prácticamente, todo son traducciones. La colección «Hombre y ambiente» ha editado la obra titulada *La televisión y la enseñanza superior*, Publicaciones Españolas, Madrid, 1962, pero es una obra de compilación de varios trabajos pertenecientes a diversos autores, todos extranjeros. Tampoco merece excesiva atención la obra original de Antonio Castán Pérez, *La televisión y los niños*, Alcoraz, Huesca, 1963, porque no pasa de ser una especie de catecismo elemental de reducidas dimensiones.

En múltiples ocasiones nos hemos lamentado en círculos de amigos de este fenómeno, pero deben aunarse todos los esfuerzos hasta lograr que en un futuro próximo los intelectuales presten a la televisión la atención debida. El que suscribe este trabajo viene dedicando una atención constante a TV desde las páginas de *Tele-Radio* en su sección fija «La televisión como responsabilidad», orientando siempre sus ensayos hacia el camino de los contenidos, y acaba de publicar la obra *Televisión, Educación y Desarrollo en una sociedad de masas*, CSIC, Madrid, 1964. Es una obra dedicada íntegramente al problema de contenidos. Sin la pretensión (hubiera resultado ridícula, dado el estado de evolución de la sociología aplicada en nuestro país con respecto a estos medios) de elaborar un trabajo de primera mano sobre sondeos directos en el ámbito del país, he tratado de exponer en forma clara y coherente la amplísima sistematización de la televisión como factor dinámico en el proceso social, cultural, económico y religioso. Se acompaña a la obra una bibliografía final de más de trescientos títulos, que puede servir de orientación para los estudiosos de la TV como fenómeno cultural y factor dinámico en el proceso social.

2. CONTENIDOS SOCIALES

Evidentemente, todas las publicaciones que se ocupan de la televisión como factor cultural asocian a sus preocupaciones el problema de los

contenidos sociales. Existe una rica bibliografía del tema *televisión y familia* que puede considerarse de gran interés. Pero creo que el problema está más cerca del estudio de los contenidos éticos que de los sociales. Prefiero, por tanto, ocuparme de este aspecto cuando hablemos de contenidos morales.

La referencia más directa al contenido social de la televisión nos viene dada por una serie de publicaciones de la Unesco, de vital interés. Así, por ejemplo, *L'éducation sociale par la télévision*, Etudes et documents d'information, 38, Unesco, París, 1963. Se trata de un *rapport* bien documentado de la experiencia que la sociedad All India Radio, partiendo de su pequeño centro de televisión de Nueva Delhi, realizó en las fechas comprendidas entre el 23 de diciembre de 1960 y el 5 de mayo de 1961. En total, veinte programas de media hora cada uno.

El *rapport*, obra directa de M. J. C. Mathur, director general de la sociedad All India Radio en el momento de la experiencia, y de M. H. P. Saksena, director adjunto del National Fundamental Education Centre, consta de dos grandes partes. La primera, exposición de hechos históricos e iniciación de la experiencia realizada en colaboración con la Unesco, que dió como producto la constitución de los teleclubs. La segunda, una evaluación reposada de los resultados, e incluso la elaboración de una teoría general a partir de ellos, con respecto a la organización de teleclubs. Se acompañan dos anexos con texto literal de uno de los programas, dedicados a los «peligros que amenazan a la salud pública» y comprobación de los efectos producidos por la televisión.

La Unesco ha elaborado algunos otros documentos de especial interés. Romesh Tapar, en su obra *Les auxiliaires visuels dans l'éducation de base et le développement communautaire*, Etudes et documents d'information, 27, Unesco, París, 1959, afirma que la televisión, sin suplantar a los restantes medios de comunicación, puede desempeñar un importante papel en un programa general de desarrollo, pero esta gestión exige una puesta a punto de los contenidos tradicionales (pág. 39).

La Organización de las Naciones Unidas, en su preocupación por ayudar a los países subdesarrollados en la insuficiencia de medios de información, solicitó de la Unesco, por medio de su Consejo Económico y Social, formular una encuesta a escala mundial. El primer ensayo se limitó al sudeste asiático, y tuvo lugar en la reunión de Bangkok en enero de 1960. Las recomendaciones pueden consultarse en Etudes et documents d'information, 30, Unesco, París, 1960, en un *rapport* titulado *Le développement des moyens d'information en Asie*. Por lo que se refiere a la televisión, pueden consultarse sus 47 recomendaciones en las págs. 28-33.

La segunda reunión tuvo lugar en Santiago de Chile, y centró sus investigaciones en la América

Latina. Tuvo lugar del 1 al 13 de febrero de 1961, con la asistencia de 26 expertos procedentes de 20 países, observadores de 23 Estados miembros de la Unesco y 13 organizaciones internacionales. Los resultados pueden verse en un *rapport* especial, fuera de colección, publicado bajo el título general *Los medios de información en América Latina, factor de desarrollo económico y social*, Unesco, París, 1961 (sin autor). La primera parte del documento incluye el informe completo adoptado por la Reunión de Santiago. La segunda es el informe que el director general de la Unesco sometió a las Naciones Unidas sobre las perspectivas generales del estudio que le había sido encomendado, y que incluía el campo específico de la televisión y sus contenidos sociales (págs. 9, 21, 36 y sgs.). Resulta particularmente importante la serie de recomendaciones del informe para elevar el nivel de formación de los profesionales de la televisión. La recomendación 317 del informe se expresa en estos términos: *En cuanto a la formación del personal superior para la producción y realización de programas de televisión, así como para la transmisión y administración, la Reunión subrayó que en la actualidad sólo existe en la región de un país, México, donde se dictan cursos especializados en esta esfera.*

Recomendación 318: *Deberían crearse en América Latina dos o tres grandes centros para la formación del personal de programas para la televisión. Estos centros deberían dar una formación avanzada y de larga duración (mínimo dos años) al personal superior de producción, transmisión y administración...*

Recomendación 319: *...convendría hacer uso de los grandes centros internacionales de formación de personal de televisión para que pudieran perfeccionarse en ellos, mediante becas, los estudiantes latinoamericanos más meritorios y aquellos que ya dispongan de una buena formación...*

Recomendación 320: *Deberían organizarse seminarios de varios meses de duración para complementar los medios de formación (págs. 37 y 38).*

Como un resultado del clima de inquietud promovido por la Reunión de Chile, por una parte, y como consecuencia de las recomendaciones de la Confederación Latinoamericana para la Educación Fundamental Integral, nació el 20 de abril de 1964 el Instituto Latinoamericano de Comunicación de Masas, en cuyos programas figura el estudio de contenidos de la televisión los viernes, de diez a doce de la mañana, durante los meses de abril, mayo, junio y julio.

La tercera reunión, provocada por el Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas, en colaboración con la Unesco, para el estudio de la dinámica y contenidos sociales de los medios de información, tuvo lugar en Addis-Abeba, a fines de 1962. En ella se prestó una gran atención al problema de contenidos en el caso de la televisión. Veamos, por ejemplo, la recomendación 201:

*Les participants ont souligné que le développement de la télévision doit être considéré comme un des éléments essentiels de la planification sociale et économique... Puede consultarse en *Le développement des moyens d'information en Afrique*, Etudes et documents d'information, 37, Unesco, París, 1962, 29.*

Una visión general de la empresa de la ONU, en colaboración con la Unesco, puede consultarse en *Les moyens d'information dans les pays en voie de développement*, Etudes et documents d'information, 33, Unesco, París, 1962, 47 y sgs., donde se ocupa en concreto de la televisión.

3. CONTENIDOS POLITICOS

En cuanto se refiere a sus contenidos políticos, la televisión cuenta también con una abundante bibliografía. No podía ser de otro modo, dado que este poderoso instrumento de comunicación social ejerce una influencia extraordinaria en la formación y difusión de la opinión pública. Todo el sistema europeo de televisión se asienta sobre la base de un control más o menos directo por parte de los Gobiernos. Para una visión concreta de este hecho y de sus consecuencias políticas podría tomarse en consideración el artículo de M. Robida *Radio et TV dans la formation de l'opinion*, Cahiers Etudes de la Radio-Television, 15. El hecho ha sido trasplantado al terreno de una teoría de los contenidos por un grupo de autores prestigiosos, que han publicado, bajo los auspicios de la Unesco, una obra titulada *La Télévision au service de la compréhension internationale*, Unesco, MC/40, París, 1960.

El problema de los contenidos políticos de la televisión ha preocupado seriamente a los rectores de la sociedad. Veamos en qué forma se expresaba el presidente de la Comisión del Senado norteamericano para Realizaciones con el Extranjero, Mr. Willy: *«La cuestión no está por el momento en saber si habrá o no globo-visión, sino con qué rapidez puede ser realizada y quién tomará la iniciativa. Sé que la U. R. S. S., en un futuro próximo, utilizará mucho más la televisión para fines de propaganda política. Debemos también hacer algo nosotros. Los Estados Unidos gozan ahora de un papel de adelantados en la técnica de la televisión. Esto nos permite, por el momento, ser los consejeros de otros países. Si no logramos tomar rápidamente nuestras decisiones para lograr esta «Unión Intercontinental», podemos estar seguros de llegar a un desarrollo caótico de nuestras posibilidades en el mundo libre.»* (Cfr. *Fernsehen*, 12, 1954, 682-685.) Todavía fué más contundente el senador Karl Kundt, de Dakota del Sur, dirigiéndose al Congreso Americano de Televisión Atlántica: *«Estamos comprometidos en una lucha entre dos ideologías diametralmente opuestas. Si queremos crearnos amigos, debemos propagar nuestras ideas en el mundo moderno. El mejor modo de acabar con*

la guerra fría es ganarla, y la mejor arma para ganarla es la televisión.»

J. G. Gondonnier, *Uno sguardo alla televisione del mondo occidentale*. Lo Spettacolo, 8-9, 1959, considera posible hablar ya de una televisión occidental como promesa de la que pueden y deben esperarse frutos positivos en el ámbito de la política.

M. Jean d'Arcy, director de Relaciones Internacionales de la RTF (Radio-Televisión Francesa), pronunció una conferencia en la XXVIII Semana Social Universitaria de la Universidad Libre de Bruselas, sobre el tema *La television et le contact entre les peuples*. D'Arcy se mostró optimista en cuanto al futuro de las relaciones humanas, nacidas y potenciadas por la televisión, y después de analizar la situación de los diversos países libres y estudiar los diferentes sistemas de mantenimiento, concluyó con estas palabras: *J'en arrive ainsi au terme de mon exposé que certains jugeront trop optimiste peut-être. Je leur demanderai seulement de se souvenir que c'est avec la foi lucide que l'on construit quelque chose, et que, si une occasion nous est offerte de permettre à l'humanité, grace au miroir qui lui est tendu, de mieux se connaître, de mieux se comprendre, et ainsi de réfléchir enfin sur elle-même et son destin, nous ne pouvons la négliger, si faible soit-elle, comme c'est en effet peut-être le cas ici.* (Cfr. «La Télévision», Université Libre de Bruxelles, Institut de Sociologie Solvay, Bruxelles, 1961, 211-225.)

Les Cahiers Etudes de la Radio-Television han prestado singular atención a este problema de los contenidos políticos. Recomendamos en especial los dos artículos siguientes: R. Aron, *Signification politique de la radio-television dans le monde*, ib., 15, y G. Delaunay, *La Radio-television, puissance politique*, ib., 18. Podríamos concluir el esbozo bibliográfico en torno a los contenidos políticos en televisión aludiendo a la obra de Werner Rings *Die 5. Wand des Fernsehen*, Econ-Verlag, GMBH-Düsseldorf-Wien, 1961. Ha sido traducido al español con el título poco feliz de *Historia de la televisión*, Zeus, Barcelona, 1964. Realmente, lo que en esta obra de Rings se plantea es fundamentalmente el problema de los contenidos y no el del desarrollo técnico, ni el de la pura sucesión de sus etapas históricas, a partir del año 1935, fecha en la que el autor sitúa los orígenes de la televisión pública.

En esta obra hemos encontrado las páginas más sabrosas sobre contenidos políticos. Prácticamente dedica Rings a este problema las páginas 191 a 209, y salpica sus observaciones de anécdotas interesantes, tales como la siguiente: «Otro acontecimiento que puso de manifiesto el papel político de la televisión en la conciencia pública fué la elección del presidente de los Estados Unidos en el año 1960. No se hizo ningún secreto del hecho de que los dos partidos políticos de USA gastaron más de 840 millones de pesetas en emisiones de la televisión americana.

Los informes aparecidos en la prensa mundial acerca de la lucha electoral pueden suscitar la impresión de que Kennedy debió su triunfo electoral al hecho de haberse mostrado superior a su rival, Nixon, ante las cámaras de televisión, habiendo ganado, con su aparición personal, la simpatía de una gran masa de electores. Aquí se presenta, pues, la oportunidad de poner a prueba las dos opiniones surgidas en la época de McCarthy.» (Págs. 194-195.)

Aunque la obra rebasa el campo concreto de la televisión, puede utilizarse porque ilustra el pensamiento de Rings. Me refiero al artículo de W. Dallas Smythe *Das Bild des Politikers in den Massenmedien*, Rundfunk und Fernsehen, 3, 1961.

4. CONTENIDOS ECONOMICOS

Y hora es ya de pasar directamente a los contenidos económicos. Como afirma Max K. Adler, desde la aparición de la televisión comercial, la investigación de mercados ha avanzado a grandes pasos en la búsqueda de la forma correcta para determinar el número de oyentes y telespectadores, sus gustos, su composición y sus aversiones, y para medir el impacto de este poderoso medio de publicidad. La televisión se encuentra con lo económico como contenido por tres procedimientos. El primero de ellos le viene dado en el desarrollo normal de su tarea cultural, en cuanto la educación es un elemento rentable a largo plazo. Sería expresión de esta tendencia el artículo de Giesdal Tor *Lo sviluppo della radio e della televisione nelle aree economicamente arretrate*, Revue de l'UER, 66, marzo 1961.

El segundo procedimiento consiste en el cumplimiento de sus funciones sociales, haciendo de lo económico el contenido directo de los programas. Este sería el caso del curso televisado «Time for Science», organizado por la Greater Washington Educational Television Association, a través de una emisora comercial de Washington DC, destinada a 17 organizaciones escolares de diferentes tipos del distrito de Columbia. Los programas, seguidos por unos 45.000 niños de once y doce años de edad, estaban destinados en una buena parte a la formación económica y al estímulo del ahorro. Relacionado con este procedimiento surge un cumplimiento nuevo de los contenidos políticos en todo esfuerzo encaminado a la formación de una conciencia económica por la información; por ejemplo: información de Bolsa.

Finalmente, el contenido económico de la televisión se presenta en su propia estructura cuando se trata de televisión comercial, y viene dado por su dinámica en el *marketing* como factor publicitario de primera categoría. El problema «televisión y publicidad», como es natural entender a primera instancia, cuenta con un repertorio bibliográfico extraordinariamente rico.

La veterana revista *Impetu*, 314, octubre 1960,

dedica sus 208 páginas al tema «televisión y publicidad». Clarck M. Agnew, N. O'Brien, *Television Advertising*, McGraw Hill Book, New York, 1956. La obra ha sido traducida al español con el título *Cómo anunciar por televisión*, Ed. Hispano-Europea, Barcelona, 1960. Este trabajo es un tratado que estudia el patrocinador, la agencia de publicidad, la televisión como instrumento de sondeo y exploración de mercados, la génesis del anuncio televisado, la producción y su técnica y los efectos de la publicidad-TV. Incluye al final un léxico de tecnicismos de la televisión, que puede ser de gran utilidad en un momento en el que todavía no tenemos una terminología común sobre esta materia.

G. Guarda ha prestado atención a la televisión publicitaria y ha publicado un artículo titulado *Publicita cine-TV*, *Civiltà delle macchine*, julio 1960, e I. Weiss, otro con el título *Televisione, stampa e pubblicità*, *Comunita*, mayo-junio 1959. Podrían añadirse los centenares de obras de investigación de mercados, en los cuales se acude constantemente a la televisión como uno de los instrumentos de sondeo; se efectúan estudios de motivación a partir de ella y se planifican las grandes campañas publicitarias. Pero citar estas obras nos llevaría demasiado lejos.

5. CONTENIDOS RELIGIOSOS Y MORALES

Para concluir nuestro trabajo digamos algo de los contenidos moral y religioso. En este sentido, los países que más se han significado han sido, sin duda, Alemania y Francia. En Alemania, muy en concreto en Frankfurt am Main, publican la colección «*Rundfunk und Fernsehen im Blick der Kirche*», que lleva ya varios títulos dedicados al problema pastoral y litúrgico de la televisión. La obra de Ambrosius Karl Ruf *Die Fernsehübertragung der heiligen Messe*, Verlag Josef Knecht, Frankfurt am Main, 1961, estudia detenidamente todos los presupuestos filosóficos y teológicos de la retransmisión de la misa por televisión. Incluye al final el texto íntegro de la instrucción sagrada de música, en la que trata de *sacris actionibus ope radiophoniae et televisionis diffundendis*, y acompaña una bibliografía abundantísima sobre el tema *Misa y Televisión*, con más de sesenta títulos.

A esta colección pertenecen también la obra *Hören und Sehen* como consecuencia de los Jahrestagungen der Katholischen Rundfunk- und Fernseharbeit in Deutschland de los años 1960 y 1961. Colaboran en la publicación Karl Korn y Alfons Auer. Esta obra incluye en el último capítulo una valiosa aportación de Georg Moser *Das Geistliche Wort im Fernsehen*. A la misma colección pertenece la obra *Rundfunk, Fernsehen und freie Zeit*, que se refiere al Jahrestagung del año 1957, en Colonia, que tuvo por lema «Radio, televisión y tiempo libre». Es otro aspecto que

debimos tocar al tratar de la sociología de la televisión y que hemos venido reteniendo para colocarlo en este lugar. Al tema «Televisión y tiempo libre» ha prestado una valiosa colaboración J. Dumazedier con varios artículos y su obra *Vers la civilisation du loisir*, Institut Solvay, Bruxelles, 1961. Ha sido recientemente traducida al español con el título *Hacia una civilización del ocio*, Ed. Estela, Barcelona, 1964, y dedica a la televisión las páginas 177 a la 203.

Siguiendo con Alemania, la revista *Lebendige Seel-sorge*, en su número 14, correspondiente al año 1963, cuaderno 3, dedica todas sus páginas en forma monográfica al tema «Televisión y Pastoral».

Por lo que se refiere al problema moral, conviene citar la obra *Fernsehen unter Kontrolle?* Es la referencia del Jahrestagung del año 1959, y nos proporciona una documentación magnífica sobre los códigos de televisión de la BBC, código de autodisciplina de la RAI y normas morales de la TV alemana.

Esta obra podría completarse con otra original de varios autores publicada en Italia con el título *Qui, Studio One*, Ed. Di Cinema Nuovo, Milano, 1959. Las páginas 109 a 119 nos ofrecen documentación abundante sobre los códigos de TV americana. A estas publicaciones hay que añadir necesariamente tres documentos: la enciclica *Miranda Prorsus*, de Pío XII; el *Decreto de medios de comunicación social*, del Concilio Vaticano II, y el *Code des éducateurs usagers de la TV*, UNDA, Friburgo, 1958. Levi P. publicó hace ya diez años un artículo titulado *Censura e televisione*, «*Rev. Teatro-Scenario*», noviembre 1954. La revista alemana *Rundfunk und Fernsehen*, 55, 1955, cuaderno 3, está dedicada en forma monográfica también al problema radio, televisión y sus contenidos religiosos. Incluye trabajos valiosos de Helmut Thielicke, H. W. von Meyenn, Karl August Siegel y Werner Schöllgen, entre otros. Sin embargo, este último se ha referido más en concreto al contenido moral en TV en su obra *Aktuelle Moralprobleme*, Patmos-Verlag, Düsseldorf, 1955. En esta obra dedica su primera parte a una ética y sociología de la diversión, y trata de esbozar una antropología de la radio y televisión como verdadero fundamento de su planteamiento moral.

En Francia también existe abundante bibliografía. Nos limitaremos a las obras fundamentales. Pichard ha escrito, en colaboración con Janick Arbois, una obra titulada *Radio-télévision pour le Crist*, traducida al español bajo el título *Radio-Televisión para Cristo*, Casal i Vall, Andorra, 1961. El P. Pichard se encarga de la segunda parte, dedicada en concreto a la televisión, y estudia el nacimiento de la TV religiosa, la TV en el Vaticano y la organización francesa e internacional de la Radio-Televisión Católica. La obra muestra abundante documentación y un rico anecdotario. La colección de «*Recherches Pastorales*» ha editado dos obras, particularmente

importantes en materia de televisión. La primera es una colección de artículos de varios autores, entre ellos A. Ayfre, H. Amet, C. Beauvalet, C. Bouchaud, etc. Se titula *Cinema, Television et Pastorale*, Fleurus, París, 1964. Los artículos relativos a televisión están firmados por Jules Gritti, profesor del Seminario de Rodez, y están bien concebidos.

La segunda obra, de la misma colección, es de Pierre D'André, secretario general de la Vox, y se titula *Guide du spectateur et de l'animateur de cinema et de television*, Fleurus, París, 1964. La obra lleva el prólogo de Mons. René Stourm, arzobispo de Sens y presidente de la Comisión Episcopal de Información. A la televisión se le dedica la tercera parte, en la que se estudian las características del «animador» de teleclubs. En el anexo se brinda abundante documentación sobre el problema de los teleclubs y la Vox en Francia.

Podrían añadirse a estas obras innumerables artículos, como el de Avril, *Les Catholiques et la television*, Informations Catholiques Internationales, 15 de julio de 1955; el de A. Greliche, *L'emprise clericale sur la television*, Action Laïque, diciembre 1955, y el número monográfico de *Cahiers d'Action Religieuse et Sociale*, 218, 15 de agosto de 1956, dedicado a televisión y contenidos religiosos.

En España puede casi afirmarse que el problema de la televisión y sus contenidos religiosos sigue prácticamente virgen. Yo mismo he tenido

ocasión de tocar el problema, por extensión, al elaborar una deontología de la radiodifusión y una pastoral en mis obras *Luz en las antenas*, 2 vol., Euramérica, Madrid, 1957, y *Radiodifusión Pastoral*, Desclée de Brouwer, Bilbao, 1962, y varios artículos en *Tele-Radio* sobre la televisión en los conventos y casas de formación religiosa y sobre la retransmisión de la misa por televisión. Paralelamente entre la escasa bibliografía italiana podemos citar en este mismo sentido la obra de F. Tinello *La televisione nelle comunita religiose e nelli istituti di educazione*, Ed. Tip. Vaticana, 1959, 2.ª edición.

* * *

Hemos procurado acudir a las fuentes bibliográficas más significativas e importantes, sobre las que cabe elaborar una teoría de los contenidos de la televisión. La riqueza bibliográfica expresa en forma palpable la trascendencia del problema. La ausencia casi completa de bibliografía española aduce una grave falta de preocupación por parte de los intelectuales con respecto a la televisión. Pero la televisión es un hecho imparable, llamado a producir un impacto profundo en nuestra sociedad del futuro. Desconocer en la práctica o subestimar el decisivo papel de los contenidos equivaldría, por tanto, por parte de los profesionales de la televisión y de los intelectuales, a abdicar de sus más apremiantes responsabilidades.

Literatura y publicaciones para niños y adolescentes

JOSE ANTONIO PEREZ-RIOJA

Doctor en Filosofía y Letras

Bibliotecario

Director de la Casa de Cultura de Soria

No es la primera vez que en estas mismas páginas de la REVISTA DE EDUCACION (1), en algún libro (2) y en otras publicaciones periódicas (3) trato de este tema que no sólo por mi profesión de bibliotecario, sino por una especial preferencia, me preocupa desde hace bastantes años. Pero es tan amplio y complejo, que permite abordarlo desde los ángulos y aspectos más diversos. Hoy intento recoger algunos con el propósito de patentizar mi firme convicción de que se hace precisa, cada día más, la exigencia de una preocupación y de una cooperación colectivas para crear un clima propicio y estimular una auténtica literatura y unas publicaciones adecuadas a los niños y a los adolescentes.

HACIA UN NECESARIO CAMBIO DE MENTALIDAD ANTE EL COMPLEJO PROCESO EDUCATIVO

Abunda todavía entre numerosos docentes de primera y segunda enseñanzas el rígido criterio según el cual la educación se separa en compartimentos estancos: de un lado, la Enseñanza elemental, con sus cartillas y sus enciclopedias escolares y, del otro, la Enseñanza media, con sus libros de texto, sin apenas resquicio para la literatura ni para otras publicaciones—infantiles, juveniles—que no sean estrictamente de estudio.

Dijérase que se respira—pese a los intentos de modernizar los métodos educativos—esa viciada atmósfera del «libro de texto», autoritario y solo, que impide a ciertos maestros y profesores abrirse ellos mismos y abrir a sus alumnos ante el amplio horizonte de la literatura, sin que se pueda extender ni arraigue verdaderamente el hábito de las lecturas comentadas.

De igual modo, en gran número de nuestros hogares—y no siempre por falta de recursos económicos—no se ven libros: apenas, y por pura necesidad, los de carácter escolar. Una reciente y estremecedora encuesta, efectuada entre más

de 16.000 niñas y niños de Barcelona (4), nos confirma que en la gran Ciudad Condal, en el 41,5 por 100 de los hogares hay menos de 25 libros, que se reducen a las cartillas y enciclopedias de la escuela. En esa misma encuesta, un 46 por 100 de niños ha respondido que su primer libro «leído» fué la cartilla escolar; un 56 por 100, que sólo han recibido un libro como regalo en Navidad o Reyes, o en el día de su santo, otro 25 por 100... Estos y otros datos más son un índice revelador de la penuria cultural de nuestra vida familiar—al menos en gran parte—y de las viejas rutinas educativas, si no oficialmente vigentes, si incrustadas aún en diversos sectores pedagógicos de nuestro país. Si a ello se añade la falta de bibliotecas escolares y la extensión—muy escasa todavía—de bibliotecas infantiles o de secciones infantiles dentro de nuestras bibliotecas públicas, comprenderemos con facilidad esa lamentable confusión en muchas mentes infantiles al identificar el libro—un libro cualquiera—con el texto escolar, lo que conduce a menudo a la no afición a la lectura, por creer que ésta es un trabajo árido, una pesada obligación de la escuela y no un placer y una necesidad vital—como correr y jugar—que, a la vez de divertir, forma y educa.

El proceso educativo es mucho más complejo de lo que parece. La rigidez, el achatamiento, la rutina de los conceptos y los viejos métodos aún en uso requieren un cambio urgente de mentalidad. Es preciso llegar a un equilibrio entre las exigencias del entendimiento y las del sentimiento en la preparación de los niños para la

(1) Cfr. mis artículos: *En torno a la lectura infantil y juvenil* (núm. 137, 2.º quinc. junio 1961), *Algunas consideraciones sobre los libros de texto* (núm. 54, octubre 1963), *Hacia una educación de la lectura* (número 130, 1.º quinc. marzo 1961), *Fisonomía de la lectura* (núm. 134, 1.º quinc. mayo 1961), *La lectura ante el futuro* (núm. 93, 2.º quinc. febrero 1959) y *La televisión como problema vital y educativo* (núm. 150, junio 1962).

(2) Cfr. *Mil obras para los jóvenes* (Madrid, Ministerio de Educación Nacional, 1952) y *La biblioteca en la escuela* (Madrid, Ministerio de Educación Nacional, 1961).

(3) En el «Boletín de la Dirección General de Archivos y Bibliotecas», *Familia española*, *El libro español*, etc.

(4) Cfr. el interesante folleto *Los niños quieren leer libros*, editado por «Amigos de la Cultura y el Libro» (Barcelona, 1961).

vida. Como ha dicho Ortega y Gasset (5), «el problema de la educación es siempre un problema de eliminación, y el problema de la educación elemental es el problema de la educación esencial», porque «no es lo más urgente educar para la vida ya hecha, sino para la vida creadora».

No sólo es preciso renovar y mejorar las cartillas, las enciclopedias escolares y los libros de texto al uso. Hace falta, además, llevar al convencimiento de padres y educadores que los niños y los adolescentes requieren también otros libros con alas, capaces de abrirles los más amplios horizontes. La literatura como algo vital, la curiosidad intelectual, abierta y porosa, han de ser exigencias ineludibles en ese cambio de mentalidad que nuestro tiempo reclama a padres y educadores, porque, como ya dijo Herbart, «cuando se sabe llevar al alma juvenil un gran círculo de ideas interiormente unidas en todas sus partes, ideas capaces de vencer lo desfavorable del medio ambiente y de apropiarse lo favorable del mismo, sólo entonces puede decirse que se es dueño de la educación».

NUESTRA ACTITUD ANTE EL NIÑO Y EL ADOLESCENTE DE HOY

Es evidente que hasta los siglos XVIII y XIX no se ha empezado a sentir en el mundo cierta preocupación por la infancia y la juventud. Pero casi siempre se ha hecho una pedagogía y una literatura para niños y adolescentes conforme a nuestro criterio o a nuestro punto de vista de adultos. Es preciso pensar en las necesidades, en las exigencias infantiles y juveniles. Por otra parte, también hay que reflexionar sobre los cambios producidos en el niño y el joven de hoy. Y, sobre todo, se debe meditar en el cambio extraordinario de nuestro tiempo, debido al enorme avance de la técnica, con sus consiguientes transformaciones sociales, que producen, de modo inevitable, una profunda crisis de valores humanos. No son el niño y el adolescente un hombre en pequeño, sino un hombre en sus etapas iniciales. De la adecuación o no de la educación, de la literatura, de la vida cultural que ofrezcamos al niño, al adolescente de hoy, tendremos o no el hombre que ya reclama la sociedad del futuro y al cual cabe valorar anticipadamente por cuanto pueda llegar a ser no sólo gracias a su inteligencia y a su esfuerzo, sino a lo que seamos capaces de ofrecerle. Si se tiene en cuenta que la infancia y la adolescencia son los períodos más difíciles desde el punto de vista formativo, aún se ve más patente nuestra enorme responsabilidad. El niño, por otra parte, imagina una realidad distinta de la verdadera. A medida que se va haciendo mayor diríase que la vida le desilusiona, porque los Reyes Magos y tantas otras cosas no eran sino bellos símbolos que adornaron sus pri-

meros años. Luego, ya adolescente, cambia a cada paso, como las imágenes fluctuantes de un caleidoscopio, en esa búsqueda incesante por encontrarse a sí mismo, tanto que, como ha dicho François Mauriac (6), «la juventud es un dios con millares de rostros».

En esa inevitable desilusión ante el bello mundo infantil, trocado en el más prosaico de la realidad circundante, y en esa contradictoria agitación juvenil en busca del propio «yo», y en medio de un mundo cambiante en plena transformación técnica, social y económica, es donde se hace precisa una equilibrada y comprensiva actitud ante el niño y el adolescente, a los cuales se debe cuidar más que nunca, a fin de que no pierdan ciertos valores humanos permanentes—pero hoy en crisis—, a la vez de hacerles más ágiles y de prepararles mejor para afrontar un futuro distinto y difícil, que ya se perfila con firme trazo sobre el horizonte actual.

¿LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL O, MEJOR, LITERATURA PARA NIÑOS Y ADOLESCENTES?

La expresión *literatura infantil y juvenil* disminuye, con la adición de tales adjetivos, el valor pleno del sustantivo *literatura*. Con el uso de aquéllos se hace referencia más bien a las sobras o migajas del banquete literario, o, por caminos distintos, a esas otras publicaciones—escolares, didácticas o puramente recreativas—que no son literarias. La literatura es una, y a lo largo de la historia universal, cuando se ha escrito con pulcritud, con claridad y con sencillez, se ha escrito también—aunque los propios autores no se dieran cuenta—para los niños o los jóvenes. Será, en efecto, más exacto decir *literatura para niños y adolescentes*, pues si no siempre se escribe deliberadamente para ellos, desde hace un par de siglos se siente esta necesidad, y ya en nuestro tiempo es cuando va adquiriendo su clima, su autonomía y mundo propios. Conviene, pues, precisar este concepto, perfilar sus límites, fijarse en sus características y en su temática y, de otra parte, en las especiales aptitudes, motivaciones o circunstancias de los escritores que la cultiven.

Aunque haya de ser indispensablemente moral, no le basta con esta sola cualidad, porque para ser literatura ha de ser obra de arte. Un cuento moralizador pero mal escrito, sin ningún valor estético, será una bien intencionada publicación infantil, pero jamás podrá figurar en el acervo de la literatura para niños o adolescentes.

Como características esenciales de ésta, la solidez estética y la validez moral, a las que pueden añadirse la invención y la intuición, la amenidad, la claridad y la sencillez dentro de cualquiera de las facetas de la temática infantil (lo maravilloso o lo fantástico, el sentido de aventura, el amor hacia lo natural) o del inquieto dinamismo

(5) Cfr. O. C.: *El espectador*, II, 268 y sigs.

(6) Cfr. *Le jeune homme*, París (s. a.), pág. 20.

juvenil (la acción o la actualidad, dirigidas hacia lo novelesco, lo histórico, lo científico, lo social, etcétera). Toda esta gama de matices ha de ofrecer al niño y al adolescente una evidente seguridad afectiva, una firme orientación artística y un recto estímulo ético, llevándole gradualmente desde lo fantástico y lo maravilloso o desde el mundo de la naturaleza al mundo de la realidad, para ya en éste—desde el encuentro con la sociedad—llegar al propio conocimiento de sí mismo. Cualquiera de los géneros al uso—los cuentos de hadas, las narraciones de aventuras, las novelas, los viajes, las biografías—pueden armonizar, si son verdaderas obras literarias, lo estético con lo moral. Dependerá de la calidad y de la intención de los autores, es decir, no sólo de su aptitud como escritores capaces de interesar a la niñez o la juventud, cuanto de ceñirse, gustosa, espontáneamente, a unas determinadas motivaciones o circunstancias que no son otras sino las de situarse entre los mismos niños o adolescentes como uno más entre ellos para sentir con ellos. Se trata, pues, de ser escritor y, a la vez, de una especial predilección o preocupación hacia la niñez y la juventud, las cuales, si no en la extensión que sería deseable, sí cuentan con grandes figuras que más o menos se han interesado por ellas dentro de la literatura universal: Lafontaine, Perrault, Fénelon, *George Sand*, Daudet, Dickens, Kingsley, los hermanos Grimm, Andersen, Selma Lagerlöf, Stevenson, Kipling, Tagore, Tolstoi, *Mark Twain*, Lichtenberg, Péguy, *Collodi*, Benavente, Mauriac, Giraudoux o Saint-Exupéry, entre otros.

Actualmente se observa una tendencia cada vez más acusada, por la cual escritores consagrados dedican su atención—más o menos frecuente—a los niños y los jóvenes: así, por ejemplo, los noruegos Thorbjorn Egner, Alf Pröysen y Anne-Cath Vestly, algunos novelistas yugoslavos o, entre nosotros, poetas como Carmen Conde, Rafael Morales y José García Nieto, escritores como José María Sánchez Silva o novelistas como Carmen Kurtz y Ana María Matute, entre otros más que podrían citarse.

Grandes escritores de todos los tiempos y países, como Cervantes, Swift, Defoe, Shakespeare o Juan Ramón Jiménez, por ejemplo, que no han escrito para niños o adolescentes, no hubieran podido sospechar que *Don Quijote*, *Gulliver*, *Robinson Crusoe*, *Hamlet*, *El rey Lear* y *El mercader de Venecia*, o el burrillo Platero iban a ser personajes familiares en el mundo infantil. De estos y otros casos análogos que, al igual de los adultos, los mejores escritores para los niños y los jóvenes pueden serlo también los grandes escritores universales, con tal de seleccionarse bien determinadas obras o fragmentos o de adaptarse aquellas otras que pudieran requerirlo. Las adaptaciones—es cierto—son peligrosas si falsean el espíritu y empuñeñen el estilo del escritor. Pero si quien las realiza es asimismo un buen escritor y lo hace con amoroso respeto hacia la obra

adaptada, no sólo son posibles, sino deseables. Así, gracias al acierto y al talento de Charles Lamb pueden leer los niños a Shakespeare. Es, además, muy necesario renovar la temática (7) no sólo merced a las nuevas aportaciones de los escritores actuales interesados por la infancia y la juventud, sino gracias a una laboriosa e inteligente labor de espiguelo a través de la literatura universal. Muchas obras que siguen editándose para los niños y los jóvenes de hoy están completamente fuera de tiempo y de lugar, puesto que resultan insípidas, acarameladas y desprovistas del más mínimo interés. En estos casos debe romperse con esa rutina editorial e intentar una renovación a fondo, basada en la más responsable y acertada selección.

Por otra parte, no se debe exagerar sobre ese tan temido foso que aparenta separar dos mundos distantes y distintos: el maravilloso o fantástico de la infancia y el mundo real de los hombres. Muchas veces no existen, o al menos no tan diferenciado como se cree. Por tanto, entre las obras que constituyen el acervo de la literatura universal y, lo que resulta más difícil, en algunas de las que hoy se escriben «pensando en», o, mejor, «sintiendo para» los niños y los jóvenes se pueden espigar páginas sanas, claras y sencillas que, lejos de ahondar el dantesco foso divisorio de esos dos mundos—más bien exagerados por la miopía de los hombres—, ofrezcan a los niños y a los adolescentes la más amplia comprensión de la vida y de las cosas, aunque sin romper jamás en ellos su innata capacidad para el ensueño...

OTRAS PUBLICACIONES PARA NIÑOS Y ADOLESCENTES

Hay que dignificar también la que sin ser literatura propiamente dicha supone una valiosa aportación cultural para la formación de niños y adolescentes: desde esos álbumes, iniciación indispensable en la lectura—y a los que Faucher, más conocido por *Père Castor*, dedica especial atención en Francia—, hasta las revistas para niñas o para muchachos, pasando por las obras de divulgación—ya de auténticos científicos como Stoppani o Fabre, ya de narradores de extraordinaria fantasía como Verne—o por las biografías de personajes ejemplares.

Pero la divulgación para niños y adolescentes es mucho más difícil de cuanto parece si logra acercarse a la literatura en su belleza estilística y si sabe armonizar la exactitud del tema con el atractivo y la amenidad para presentarlo. Ha de ofrecer los aspectos más precisos de la ciencia, de la historia y de la vida dentro de ese ritmo heroico o deportivo que late en todo adolescente. Como ejemplos de la mejor divulgación actual recordemos *La historia de nuestro amigo el átomo*

(7) Cfr. mi artículo: *Sobre los autores y la temática de la literatura infantil*, en «El Libro Español» número 11, noviembre 1958, págs. 580-82.

mo, precioso libro en que Heinz Haber —con la valiosa colaboración gráfica del famoso Walt Disney— presenta a los chicos una sugestiva introducción al mundo de la física atómica. He aquí, por otro lado, una muestra perfecta de equilibrio entre dibujo y texto, debido a la inteligente colaboración del artista con el escritor. El dibujo gracioso y el bello colorido de estas ilustraciones de Disney son el incentivo justo y el medio más bello para que el contenido didáctico de la obra de Haber no se quede en mero proceso mecánico de memoria, sino que se transforme al mismo tiempo en un proceso plástico capaz de enriquecer lo simplemente cognoscitivo en el interior de las mente infantiles.

Idéntica armonía de textos e ilustraciones al servicio también de una dignidad moral de contenido, de cierta altura y variedad temáticas y de unos criterios estimulantes de la más amplia curiosidad intelectual—amena siempre y asequible— es lo que hoy requieren las revistas infantiles y juveniles. En la falta de contenido, de buen gusto y de equilibrio que caracteriza hoy—en general— a estas publicaciones es donde radica en la más amplia extensión, y en mucha mayor profundidad de cuanto se cree, el más agudo problema creado en torno a la lectura para la infancia y la adolescencia. Salvo muy contadas excepciones, el panorama actual de tales revistas es, entre nosotros, lamentable y desolador. Pero aún resulta más triste que cuanto se ha escrito en revistas especializadas, y hasta en la prensa diaria, sobre este agudo problema haya quedado en el vacío y que hasta ahora tampoco hayan conseguido nada positivo las comisiones designadas—desde hace algunos años— para estudiarlo y resolverlo. Es un problema que ya no admite espera. No se trata tan sólo de la más cuidadosa o decidida intervención de la censura oficial hasta aquí—por otra parte— mal enfocada en lo que atañe a esta clase de publicaciones, tanto como en los criterios al uso respecto a la calificación de películas en relación con los niños y adolescentes, para quienes—por lo general— cualquier truculencia más o menos del Oeste americano o la exaltación de la violencia delictiva o simplemente de la fuerza bruta suele «tolerarse» para los catorce o los dieciséis años, y a veces por debajo de esas edades. Se hace preciso en esto, como en las revistas infantiles, una muy meditada y enérgica intervención estatal. Se requiere una reglamentación y una vigilancia efectiva que exijan a las revistas infantiles y juveniles una dignidad estética y moral de la que hoy suelen carecer. Y si para determinados editores no resultasen rentables tales publicaciones sometidas a esa rigurosa reglamentación, tanto mejor, porque ante el riesgo de desaparición de muchas de las actuales—lo cual significaría una especie de necesaria operación quirúrgica, de inevitable catarsis— se verían impulsados los propios organismos docentes y culturales a crear o a impulsar esas otras auténticas revistas infantiles y juveniles

que hoy se echan de menos. ¿Por qué no crear desde ahora ya, con el apoyo estatal y bajo la dirección de escritores, religiosos, educadores y profesores, artistas y bibliotecarios, algunas revistas infantiles y juveniles que fueran no sólo un estímulo, sino un modelo a seguir por los demás editores en este género de publicaciones? Creo que tal sugerencia bien podría estudiarse y convertirse en realidad con la urgencia que este grave problema reclama: los medios materiales pueden allegarse, las personas capaces de realizarlo existen, y sólo es cosa de acertar a seleccionarlas y de ponerlas en contacto. Sería ésta, sin duda, una de las más serias y eficaces tareas educativas del momento actual.

CARA Y CRUZ DEL CINE Y LA TELEVISION EN TORNO A LA LECTURA INFANTIL Y JUVENIL

Si, por un lado, el cine y la televisión suponen un magnífico elemento sugeridor para la lectura, por el otro absorben de tal modo al niño y al adolescente que se ofrecen como los más peligrosos enemigos del libro. No debieran serlo, sino unos estímulo constantes a la lectura. Y en algún caso lo son, pero entre la mayoría el uso abusivo de la televisión especialmente es de consecuencias en extremo negativas. Si en el adulto disminuye su afición a la lectura, en el niño pequeño cabe el peligro de que no llegue nunca a ser verdadero lector. Nos hallamos ya ante un uso abusivo, indiscriminado, de la televisión, por el cual, y en principio, se acaba con el diálogo familiar, aunque las familias se hallen reunidas en una misma habitación, de igual modo que podrían estarlo en un cine: juntos, pero distantes, sin comunicación ni ahondamiento alguno en su mundo interior. En cuanto a los niños, cambian muchas horas libres de juego por la inercia—sin aire y sin sol— de una habitación oscura, sometidos a una prolongada y prematura fatiga visual y expuestos a dormir menos y a otros efectos negativos sobre su desarrollo físico y psíquico: menos tiempo y deseo de estudiar, ninguna o muy escasa afición a leer, atrofia progresiva del pensamiento y de las propias ideas—por excesivo influjo de la imagen— y mayor pereza para su desarrollo lingüístico, porque el telespectador de corta edad ve y oye, pero apenas se ejercita en hablar. Este panorama desolador—que en Estados Unidos, hoy a la cabeza en televisión, alcanza ya proporciones desmesuradas (8)— irá en aumento en nuestro país si no se adoptan urgentes medidas de protección, tales como la reducción de horarios de programación, la adecuación y elevación de los de carácter infantil—a fin de que no sean un elemento propicio a la estupidización colectiva— y muy especialmente la rigurosa

(8) Estadísticas recientes confirman que en los Estados Unidos hay receptores de televisión en el 90 por 100 de las casas, y que los niños se hallan ante el televisor tres o más horas diarias, y los más pequeños, un promedio que no baja de cuatro a cinco horas.

vigilancia por parte de los padres, si es que no están ya ellos mismos atacados por el *virus televisionis*, para que sus hijos usen, pero no abusen, de tan maravilloso invento, de esa magnífica ventana abierta al mundo que es—o que podría ser, bien dosificada—la televisión.

EXIGENCIA DE UNA PREOCUPACION Y DE UNA COOPERACION COLECTIVAS

El problema de la literatura y de las publicaciones para niños y adolescentes, y consiguientemente el de la lectura infantil y juvenil, es—como se ve—enormemente complejo y presenta gran diversidad de aspectos y de relaciones que hace algunos años no ofrecía, tales como la poderosa influencia negativa del abuso de cine y de televisión. Por ello, bien poco lograremos fomentando una literatura y unas auténticas publicaciones y revistas para niños y adolescentes si, en el caso deseable del destierro definitivo de absurdos «tebeos» y anodinos y chabacanos «coyotes», nos seguimos encontrando con que las atractivas pantallas del televisor y del cinema ofrecen voces e imágenes inconvenientes para las inteligencias infantiles y juveniles. Por otro lado—como ya señalé al principio—, la falta de libros en tantos y tantos hogares, la rutina de viejos moldes pedagógicos aún en uso, el exceso de memorismo y lo recargado de asignaturas y de horarios de nuestros planes de enseñanza sin resquicios abiertos a la lectura, la escasez de bibliotecas infantiles, el mínimo o ningún espacio en la prensa diaria a estos problemas son, entre algunos más, los factores negativos que van minando de continuo el pleno desarrollo de una literatura y de unas publicaciones auténticas para la infancia y la juventud.

Nos hallamos, pues, ante la necesidad de una preocupación y de una cooperación colectivas a fin de crear un clima propicio y unas condiciones idóneas, que suponen un conjunto de exigencias tales como éstas:

1.^a Que los padres consideren como uno de sus deberes más esenciales el de estimular y orientar—dentro de sus posibilidades—la lectura en sus hijos.

2.^a Que tal preocupación familiar inicial se continúe y regule debidamente por los maestros en la escuela primaria y luego sea especialmente orientada y vigilada por los profesores dentro de las diferentes modalidades de las Enseñanzas medias.

3.^a Que dentro de la Enseñanza universitaria y de las Escuelas Técnicas Superiores ocupen un lugar importante dentro de sus programas específicos de las diferentes carreras las horas destinadas a la lectura comentada, al coloquio sobre

determinadas obras propuestas en los cursos, etcétera.

4.^a Que ocupen espacios adecuados, dentro de las revistas, periódicos, radio y televisión, la crítica y los comentarios dedicados a la literatura y publicaciones para niños y adolescentes.

5.^a Que merezcan especial atención y vigilancia los programas infantiles de televisión, en su calidad, horarios, etc., y que se persiga idéntica finalidad en la censura de películas «toleradas».

6.^a Que se regulen adecuadamente las publicaciones infantiles y juveniles, suprimiéndose todas aquellas de carácter anodino, chabacano, violento e inconveniente.

7.^a Que se extienda—aún en mayor proporción que hasta ahora—el fomento de la literatura y de otras publicaciones y revistas para niños y adolescentes no sólo mediante los premios ya existentes y otros que pudieran establecerse, sino mediante asesoramientos, ayudas oficiales, etc.

8.^a Que se invite y se asocie a estas tareas de asesoramiento y orientación a padres, educadores, psicólogos, religiosos, profesores, críticos y bibliotecarios mediante la solicitud por el Estado de informes, opiniones, críticas, sugerencias, etcétera; y

9.^a Que se estrechen cada vez más nuestras relaciones con otros organismos y centros internacionales que desde hace algunos años se ocupan de estos problemas, tales como el Club de Jóvenes Lectores, fundado en Viena por Richard Bamberger; el Conseil International de Littérature de Jeunesse, debido a Jeanne Cappe; el Centro Didattico Nazionale di Studi e Documentazione, de Florencia, dirigido por Enzo Petrini, o la Biblioteca Internacional para la Juventud, fundada en Munich por Jella Lepman, entre otros.

La reciente celebración en Madrid del IX Congreso de la Unión Internacional para el Libro Juvenil ha sido buena ocasión para contrastar lo que se ha hecho—fuera y dentro—y lo mucho que nos cabe hacer en esta importantísima tarea. Y, sobre todo, para hacer un sincero examen de conciencia, imponiéndonos el quehacer que tan arduo y complejo problema nos exige en esta hora. Porque, como ha dicho un ilustre educador (9), «en un mundo que atraviesa una crisis tan grave y peligrosa, con un proceso técnico vertiginoso que se aleja más cada día del lentísimo progreso moral y social de los individuos y de las comunidades y que mira con suficiencia, si no con desprecio acaso, algunos bienes fundamentales heredados del humanismo, es necesario más que nunca dirigirse a los jóvenes para salvar en ellos y por ellos todo lo que es esencial del humanismo perenne, lo que no puede faltar al hombre».

(9) Cfr. ENZO PETRINI: *Estudio crítico de la literatura juvenil*. Trad. española. Madrid, 1963.

La inadaptación juvenil

FLORENCIO OLJE RIBA

Licenciado en Pedagogía

El fenómeno de la inadaptación juvenil, con toda su secuela de alborotos, tumultos y delincuencia, es problema cuyas proporciones se agranda, día a día, por todo el ámbito del mundo civilizado.

Y decimos del mundo civilizado porque, en realidad, tales manifestaciones parecen más bien propias de comunidades subdesarrolladas, o de aquellos países que se hallan en los albores de la civilización.

Verdaderamente, la ley de la selva parece haberse adueñado de naciones cuya cultura debería actuar como un tamiz adecuado, para afinar los instintos y encauzarlos hacia normas de conducta más de acuerdo con el esplendor de las grandes realizaciones en que vive el mundo actual.

Pero, en lugar de ello, gran parte de nuestra juventud parece empeñada en demostrar que los beneficios de tales adelantos sólo han servido para atrofiar su sentido del deber, menoscabando su responsabilidad y su sensatez.

Sirve de agravante, a más, el que tal proceder no puede tener como causa la falta de resortes morales o la carencia de medios culturales o económicos, sino, más bien, yo diría, que es a consecuencia de una saturación de recursos y de posibilidades de todo orden.

Ahora bien, si tales manifestaciones que convierten al individuo en un ser extravagante y ridículo, cuando no peligroso, pueden obedecer a impulsos ancestrales, nuestra juventud es doblemente responsable, ya que no le faltan medios para suavizar sus tendencias y adaptar su conducta a tono con la sociedad actual. A pesar de las llamadas al cambio, y a la evolución constante a que se ve sometida, la realidad ambiental no deja de ofrecerle oportunidades de orden positivo para un mayor control de su emotividad.

No obstante, es innegable que la ansiedad en que se debate parte de la juventud tiene su origen en la angustia que la sociedad moderna ha logrado imponer, de manera inconsciente, pero real, a todos los órdenes de la vida. Las ansias que el individuo ve reflejadas en su propio yo escapan con frecuencia a la censura de su propia conciencia.

El adolescente, aunque se halle enclavado en sectores bien definidos por su moralidad, se ve continuamente arrullado por el vaivén de encrepadas emociones que el ambiente le induce

a soslayar. Entonces, unas veces por rutina y otras por imitación, salta las barreras de las apariencias, y, al margen de su formación moral, a pesar del claro concepto de lo que es lícito o ilícito, de lo que es correcto y de lo que no lo es, echa por la borda tales consideraciones y se sumerge en el histerismo colectivo, que, cual neurosis de amplias proporciones, invade los más opuestos estratos sociales.

Ante tal realidad, y al margen de la personalidad individual, se nivelan las apetencias, se imitan los gustos, y una misma desfachatez parece ser el exponente de los desplantes que anudan las expansiones multitudinarias de la juventud, anomalía que muchas veces les lleva al terreno de la irresponsabilidad y de lo delictivo. En resumen: nos hallamos ante un estado de cosas totalmente antisocial que se ha dado en llamar *el problema de la inadaptación juvenil*.

Esta anormalidad social, que en la mayoría de los países ha proliferado de manera alarmante en estos últimos años, va poco a poco adquiriendo carta de naturaleza en nuestra patria. Con frecuencia la prensa nos informa de hechos, desmanes y delitos, cuyos protagonistas no han rebasado los dieciocho años, lo que constituye un toque de alerta para que nos interese en el estudio de este problema, a fin de intentar buscar las soluciones más idóneas para paliar sus efectos, si no queremos situarnos a la altura de los países que sufren más a lo vivo tal anomalía social.

El problema es candente. Está ahí, al alcance de la mano. Su trascendencia es enorme y, por tanto, nuestra responsabilidad de educadores nos estimula para analizar, aunque sea de manera superficial, sus más variados matices, así como aportar algunas sugerencias de carácter preventivo, tanto en el aspecto social y familiar como en el educativo, estadios en los que, en realidad, radica la raíz del mal.

ASPECTO SOCIAL

Empezar el estudio de la inadaptación juvenil desde el punto de vista social es, sin lugar a dudas, invertir los términos del problema, ya que sus manifestaciones en este particular terreno son más bien una resultante que los orígenes del mal.

Pero creo en la oportunidad de esta inversión de valores a fin de percatarnos, de una manera más inmediata, de las consecuencias a que conduce la relajación familiar, en el problema que los hijos plantean, así como poner de manifiesto el gran vacío que existe en el plano educativo, cuando se trata de encauzar a la adolescencia.

Por regla general, al leer una noticia, comentar un hecho o presenciar un incidente, en los que se pone de relieve lo impropio de la conducta juvenil, nuestra reacción se concreta en el inevitable comentario de «¡a dónde iremos a parar!», o en algo parecido. Luego, sin concesiones de ninguna especie, nuestro particular concepto del deber nos induce a suponer que la gran mayoría de los adolescentes comprendidos entre los catorce y los dieciocho años se hallan sumergidos en un lodazal de enormes proporciones.

En parte, tal reacción y tal suposición responden a una innegable realidad. Pero al margen de este natural comentario a nadie se le ocurre sentirse responsable de tal estado de cosas, ni compartir la responsabilidad que a todos nos alcanza, cuando por egoísmo, por cobardía o por temor (a veces justificado), procuramos soslayar los acontecimientos, sin detenernos a pensar en las causas que originan tan extemporáneas manifestaciones.

En primer lugar, debemos consignar que es un error partir de la base de que el adolescente es un ser irresponsable. Se abusa más de la cuenta del concepto de que el joven, por múltiples razones, se halla inmerso en un estado de regresión que, en parte, justifica su irresponsable proceder. El adolescente, se afirma, se ha creado por tal causa un falso mundo que le desorienta y le exaspera, predisponiéndole a un sinnúmero de reacciones negativas, cuya primera manifestación es un estado de rebeldía, y de aquí a la delincuencia va un solo paso, paso que, desgraciadamente, se da con reiterada frecuencia.

Esta teoría demasiado acomodada parece tener muchos defensores en el momento actual. Algunos pedagogos, psicólogos, sociólogos, psiquiatras, escritores, etc., tal vez para ponerse a tono con las modernas corrientes de origen freudiano, afirman con demasiada superficialidad que hoy en día, en realidad, nadie tiene la culpa de lo que hace. (Si lo hace mal.)

La anormalidad en el común vivir, según ellos, es la causa que favorece los desequilibrios emotivos. Por tanto, según este concepto, indulgente en demasía, la sociedad en general y el ambiente en particular se encargan de prender la mecha que conduce a la explosión juvenil.

Ante tales argumentos es lógico considerar que tales razonamientos sólo son válidos en parte y no significan, ni mucho menos, que debemos cruzarnos de brazos y aceptar como inevitable un caos semejante.

No, no es ésta la mejor postura. Hay que sugerir iniciativas y coordinar todos los medios de acción para demostrar que los complejos por los

que atraviesa la juventud son fácilmente vulnerables y, portanto, posibles de superar.

Porque para nadie es un secreto que en la actualidad los medios de difusión se pasan de la raya con demasiada facilidad, ante la pasividad o tolerancia de los órganos responsables. El cine, la radio, la televisión, el teatro, la prensa, la literatura argumental, etc., no siempre proceden con la sensatez y la objetividad que exige su responsabilidad.

Es frecuente constatar cómo una serie de imágenes, de relatos, de argumentos y de actuaciones, son presentados al público sin el sentido de la ética que requiere el interés común. Con el pretexto de despertar el interés sobre hechos y situaciones, los saturan más de la cuenta de un peligroso *suspense*, exagerando la emotividad, en un proceso que en nada puede favorecer la mentalidad juvenil, rica en fantasía y excesivamente sugestionable, que sabe captar la trama, pero que no siempre se identifica con las consecuencias.

El adolescente, por un exceso de narcisismo, se cree dotado de suficientes recursos para superar ciertas situaciones, al propio tiempo que perfila sus iniciativas a la vista de los fallos que ha creído descubrir en los protagonistas que, ocasionalmente, le han servido de modelo. Muchos atracos y demás violencias juveniles han tenido su período de gestación al socaire de tal realidad.

Ahora bien, considerar tales hechos desde este punto de vista es sólo tener en cuenta una de las vertientes del problema. Es cierto que este ambiente tan irrealmente creado, este desequilibrio psicológico que con tanta irresponsabilidad se ha logrado cultivar, sería un factor decisivo si no existieran otros medios totalmente positivos para contrarrestar sus perniciosos efectos. Tales son la familia y la educación.

Lo que pasa es que al romperse los eslabones de la cadena que viene representada por la familia, la educación y la sociedad, predisponen al adolescente a un cúmulo de desatinos, por las facilidades que halla a cada paso, al fallar las directrices que deberían imponer iniciativas. El adolescente se halla predispuesto a dejarse arrastrar por los acontecimientos y seguir el camino más fácil para satisfacer sus caprichos y deseos.

Algunos pseudomoralistas han llegado incluso a afirmar, en el colmo de su acomodaticia postura, que las palabras «bien» y «mal» han caído en desuso en la actualidad, y que los conceptos que encierran han perdido toda su esencia.

No estos conceptos, afortunadamente para todos, siguen con todo esplendor. Si así no fuera, el caos más espantoso reinaría por doquier.

Aparte de una minoría que se halla inmersa o al borde de este caos, podemos afirmar que la gran mayoría de nuestra juventud continúa dando pruebas de moderación, de disciplina y de responsabilidad, con rasgos bien definidos de ética y moralidad.

Lo que ocurre es que, separadamente, individualmente considerados, tales conceptos tienen

su verdadero significado, pero su contenido, al ser puesto en amalgama de mentalidades, da como resultado que al ser estimulado por los más audaces se traduzca en esporádicas extravagancias o en peligrosas violencias.

Así, por ejemplo, las letras del alfabeto tienen, separadamente, un intrascendente significado al representar el signo que les es propio en su individualidad idiomática. Pero mezcladas estas letras, colocadas de manera apropiada para que representen una idea definida, y según sea la mano que las enzarce podrán expresar conceptos sublimes o insulsas expresiones.

Pues bien, a nuestra juventud le falta la mano que sepa aprovechar su valor potencial para encauzarlo hacia hechos y situaciones que tengan categoría de realidad positiva.

La inadaptación juvenil no puede ser tratada a la ligera, así como tampoco a base de disposiciones coactivas, que en lugar de paliar sus efectos los exaspera todavía más. El calificativo de «fenómeno de nuestro tiempo» con que comúnmente quiere justificarse debería ser arrinconado para dar paso a una serena pero eficaz colaboración ciudadana, en todos los órdenes del común vivir.

Porque lo que más sorprende, al estudiar a fondo este problema, es la chocante paradoja de ver cómo su mayor virulencia se acusa en los países que por su desarrollo se desenvuelven dentro de un nivel de vida superior. Por tanto, su localización radica en particular en países como los Estados Unidos, desde donde se va extendiendo a todas partes. Es esto tan real que, según un informe del FBI, en 1957, en la ciudad de Nueva York, se localizaron 110 bandas de jovencuelos cuyas edades oscilaban entre los catorce y los diecisiete años. Estas bandas, que contaban en su haber numerosos crímenes y hechos delictivos de toda clase, han ido paulatinamente en aumento a pesar de su represión. Incluso, en estos últimos tiempos se han *modernizado*, pues, según las noticias de que disponemos, se ha comprobado que ahora actúan en grupos reducidos, visten mejor y se trasladan de uno a otro barrio para despistar la acción policial.

Este gangsterismo juvenil, que muchas veces en nada se diferencia del verdadero gangsterismo al estilo de Al Capone, por imitación se va extendiendo por todas partes, siendo una constante preocupación por el peligro que representa esta lacra social.

Asimismo, Inglaterra, país superdesarrollado y de manifiesto elevado nivel social y cultural, se ha visto perturbada en fechas muy recientes por los tumultos devastadores provocados por sus desgraciadamente famosos *Rockers* y *Mods*. Las violentas escenas llevadas a cabo por estas bandas, en las que no faltan muchachas, primero en Clacton-on-sea y posteriormente en Margate, Brighton y Sout Mend, dieron la pauta de a lo que puede llegar esta plaga juvenil, incluso en países

donde la flema y la pasividad parecen ser el signo distintivo de su temperamento nacional.

Hay que convenir, no obstante, en que, a pesar de obedecer tales manifestaciones a un mismo fondo de inadaptación, los hechos ponen de relieve que hay ciertos matices de apreciación que diferencian la actuación de estas bandas en uno y otro lado del Atlántico. En Estados Unidos, por ejemplo, tienen una tendencia más marcada hacia el delito en todas sus especialidades, mientras que en Europa su actividad se centra principalmente en el tumulto, la argarabía desbordante y el histerismo colectivo, con salpicaduras delictivas no menos peligrosas, pero que en el fondo tienen como causa la extemporánea irresponsabilidad de tales adolescentes.

Hechos así están ocurriendo continuamente en Francia, Holanda, Alemania, Italia, España, etc., e incluso en muchos países situados *tras el telón de acero*, como Rusia, por ejemplo. Ello pone de manifiesto que, al margen del nivel social o del régimen político imperante, el mal va proliferando sin cesar.

Los psicólogos y los sociólogos tienen aquí tema sobrado de estudio, dado que en general, por lo menos en Europa, los componentes más activos de tales bandas es frecuente pertenezcan a familias respetables e incluso influyentes en sus respectivas esferas sociales.

El caso registrado recientemente en España, en donde dos jóvenes estudiantes de diecisiete y dieciocho años, pertenecientes a acomodadas familias, perpetraron un atraco a mano armada en la Sucursal número 1 del Banco de Bilbao, es significativo a tal respecto.

Como casos análogos se dan de manera reiterada en diferentes lugares, cabe descartar, por lo menos, el resentimiento de los menos favorecidos como móvil de tales acciones, y sí suponer que estos adolescentes echan mano de su audacia para procurarse una vida sin sentido, llena de falsas apariencias a causa del clima de abandono en que viven en su medio familiar.

Y es que la vida actual, producto de una industrialización acelerada, ha alterado totalmente el concepto tradicional de la organización familiar. Organizaciones de prestigio se han visto desbordadas en esta coyuntura histórica, en la que muchas familias son arrastradas a nuevas situaciones que han alterado su sentido de la realidad.

En el transcurso de pocos años, el número de trabajadores manuales ha disminuído, lo que significa que el número de obreros cualificados ha ido en aumento. Por tal motivo, el nivel de vida, que en muchas familias se desarrollaba precariamente, ha sido superado, hasta el punto que muchas de ellas tienen ahora infinidad de comodidades y caprichos, en los que antes ni soñaban. Ante tal situación, la organización familiar se ha visto afectada por una superficialidad de tal naturaleza que ha repercutido, de manera muy directa, en la educación y en la orientación de los hijos.

A causa de ello el niño, en no pocos casos, se halla abandonado o semiabandonado en el seno del hogar, y al pretender adaptar su vida de acuerdo con el ambiente superficial que le envuelve se va convirtiendo en un ser inadaptado que poco a poco se va hundiendo en la incivildad. Mientras los mayores, inconscientemente, se desentienden de esta situación, y, al pretender vivir su vida, no se percatan del mal que causan a sus hijos al dejarles debatirse en sus propios medios.

No es lógico pretender, ni menos exigir, a un adolescente una formación y una ponderación en su conducta si no ha sido preparado de antemano para ello. Las características de la juventud son el optimismo, la alegre bullanguería y la falta de preocupaciones, que les impide profundizar los conceptos elevados.

Cada generación tiene sus problemas propios, problemas que, en esencia, vienen a ser siempre los mismos, aunque encuadrados en un marco diferente por la evolución social que determina cada época.

Así, por ejemplo, hoy en día, muchos son los que se escandalizan por un twist o un rock n-roll, más o menos espectacular, al igual que en los años veinte era una osadía bailar con más o menos garbo un inofensivo charleston. De la misma manera, en la época de nuestros abuelos, los bailes señoriales, como el lancero o el rigodón, se vieron desplazados por la movilidad del vals, que causó furor y que llegó a provocar acerbas críticas.

No, no es éste el problema. Cada generación tiene sus gustos, su estilo y sus inquietudes. El contraste está en que el ambiente de antaño, con otras normas de vida, se desenvolvía de manera más placida y sin las tremolinas a que se ve abocada la juventud de hoy. Pero todo ello no es motivo para asustar a nadie.

Ahora bien, esto no justifica los desplantes, así como tampoco la incivildad a que muchos adolescentes se entregan. No es lícito justificar la anarquía y la violencia so pretexto de que la juventud actual vive en un estado de completo escepticismo. Si antaño los medios coactivos, principalmente los de orden moral, eran valladar suficiente para imponer una rectitud en las relaciones sociales, la sociedad actual debería haber habilitado los recursos suficientes para encauzar las inquietudes de la juventud de hoy.

En muchos aspectos debería haberse empezado por orientar a gran número de adultos, pues los hay que tampoco se hallan del todo adaptados a muchas estructuras sociales que van apareciendo sin cesar.

En este particular aspecto es muy significativa la definición que con cierta ironía hace una revista humorística norteamericana, referente a las muchachas que allá es costumbre contratar por horas para atender a los niños, mientras los padres deben ausentarse por algún motivo. Dicha definición, que se presta a la reflexión, dice así:

«Niñera = Muchacha adolescente que tiene que comportarse como persona mayor, mientras los mayores han salido a conducirse como adolescentes.»

No vamos a pretender que éste sea el estilo de vida predominante en nuestra sociedad, pero sí que podemos afirmar que son muchas las familias cuyos padres no se preocupan como deberían de las actividades de sus hijos adolescentes. Son legión los que ignoran cuáles son los amigos de sus hijos, así como también cuáles son los lugares que frecuentan en sus ratos de ocio fuera del hogar.

Por otro lado, también es natural que la juventud tenga sus gustos y que éstos, con frecuencia, no coincidan con el gusto de los adultos. Lo que ya no es tan natural es que por tal motivo se les deje a su libre albedrío al organizar sus aventuras. Que la música chillona atraiga a la masa juvenil es, hasta cierto punto, aceptable. Lo que ya no es tan normal es que tal realidad provoque estas frenéticas manifestaciones que arrasan cuanto hallan a su paso.

No hay ninguna razón para consentir que los chicos y chicas, a partir de los catorce años (y a veces antes), se salgan, por regla general, del control y de la disciplina de sus padres, dando pie a que, con ello, se entreguen a ciertos excesos a causa de su menguada visión de la seriedad de la vida.

El resultado inmediato de este abandono paternal se traduce casi siempre en estudios defectuosos, falta de preparación profesional, ansias de obtener, con el mínimo esfuerzo, los mejores lugares cualificados, apatía social, extravagancias de todo orden, etc. En resumen: buena parte de nuestra juventud sólo siente un verdadero interés por los ritmos trepidantes, la velocidad, la promiscuidad de sexos, la vida fácil y superficial, siendo sus mejores aulas los *Nights Clubs* y los *Snacks-Bars*, y toda clase de lugares parecidos.

Por tanto, a la familia le corresponde una parte destacadísima en el encauzamiento de las iniciativas juveniles, no para coartar y reprimir, sino para dirigir y precisar toda clase de actividades. Debemos ofrecer a los jóvenes fines concretos a conseguir, a base de una disciplina que, impuesta en la más tierna infancia, tenga su continuidad en épocas posteriores, cuando el adolescente se enfrente con una vida que le ofrecerá a cada paso toda clase de oportunidades para enzarzarse en una degeneración moral que corroerá las mejores esencias de que es portador.

ASPECTO FAMILIAR

Uno de los factores negativos que influye de manera más directa en el fenómeno de la inadaptación juvenil es el fallo que se observa en la institución familiar. Por poco que examinemos cómo se desenvuelve esta organización en los países más directamente afectados por esta plaga

social, veremos cómo la relación entre padres e hijos es totalmente deficiente.

Es una amarga realidad el que a un mayor nivel de vida corresponde también un mayor porcentaje de los extravíos juveniles. Así, por ejemplo, en los Estados Unidos, país en donde la delincuencia juvenil alcanza más trágicos valores, vemos cómo también en él la sociedad familiar ha ido poco a poco perdiendo sus esencias más peculiares. El desbarajuste familiar, con toda su secuela de divorcios, desavenencias conyugales, frivolidad insana por parte del padre o de la madre, o de ambos a la vez, etc., afecta directamente a la educación de los hijos, al verse obligados a vivir una vida irregular, con una total ausencia del consejo y del ejemplo paternal.

Cuando los componentes de la familia se ven obligados, por capricho o por necesidad, a una regular y prolongada ausencia del hogar, el ritmo familiar pierde la consistencia y la continuidad que precisa para el encauzamiento de los hijos.

La formación de la personalidad del niño y del adolescente, tanto en el orden moral como intelectual, no puede ser eficaz en un clima de tal naturaleza. Los «hogares posada», tal como se ha dado en calificar a tales estilos de vida, son el peor disolvente de la responsabilidad juvenil, ya que le empujan a dar rienda suelta a sus instintos, en una época que necesita de todas las previsiones para evitar caer en posturas y situaciones nocivas.

Otras veces es el mismo excesivo la causa de tal situación. La tolerancia que muchos padres emplean para con sus hijos es la causa de muchos fracasos juveniles. El muchacho o la muchacha que en el seno del hogar vive una vida de tolerancia excesiva se vuelve egoísta, exigente y caprichoso.

Esta actitud de cariño mal entendido es el motivo de muchos complejos que, luego, al chocar con la realidad de la vida, avivan las insatisfacciones, provocando estados de rencor y de rebeldía contra todo y contra todos. De aquí nace este reto que el adolescente lanza a todo cuanto se opone a sus caprichos.

La personalidad veleidosa, formada en tales condiciones, es el origen de no pocas violencias por el desequilibrio emocional a que se ve sometido el adolescente.

Por tal causa, no es raro hallar en los antecedentes familiares de muchos jóvenes delincuentes datos que ponen de manifiesto este fallo en la educación familiar. El estado de insatisfacción en que se desarrolla la vida del adolescente es el punto de partida para provocar una regresión que le induce a buscar quien comparta sus desahogos. En tales casos, el joven acostumbra buscar la compañía de otros elementos de iguales características, por ser lo más fácil y lo más próximo a su realidad, creándose una situación difícil de resolver por el apoyo que halla en tales inmersiones. Entonces, en su irresponsabilidad, da

rienda suelta a sus instintos, que no es raro tiendan a desembocar en la violencia y en el desorden.

La familia es, por tanto, en uno y otro caso, lo mismo por defecto que por exceso, la responsable del precario desenvolvimiento emocional de los hijos y de la falta de madurez social que ello supone.

Es indudable que el ritmo en que se desenvuelve la sociedad actual obliga a las familias a adaptarse a una situación más compleja cada día. No es raro hallar familias en las que cada uno de los miembros, la madre inclusive, se ven precisados a permanecer largas horas ausentes del hogar. Por tal causa, los hijos se ven en el trance de adaptarse a una modalidad de vida que en nada favorece su desarrollo y evolución.

Hasta alrededor de los diez años este problema permanece en estado latente, por faltarle al niño una clara visión de cuáles son sus aspiraciones. El colegio resuelve sus necesidades más inmediatas y, luego, es posible encuentre en el hogar a alguien que, más o menos directamente, pueda controlar sus iniciativas y atender sus preocupaciones. Sus juegos, sus periódicos infantiles, sus colecciones de cromos, sellos, etc., la televisión y otros entretenimientos llenan, en parte, sus horas de vacío, mientras se acumula en su subconsciente una serie de frustraciones que saldrán a flote, de manera desordenada, cuando estos intrascendentes quehaceres ya no llenen ningún estímulo de su evolución.

Por otro lado, la vida del niño en pequeñas aglomeraciones (pueblos y aldeas) tiene otros alicientes. Conociéndose todos los vecinos, y particularmente los niños entre sí, hallan en sus juegos callejeros su natural expansión. Sus extralimitaciones se ven indirectamente controladas por cualquier vecino cuando sus desmanes se pasan de lo prudencial.

Pero en las ciudades este sucedáneo de la familia, más o menos eficaz, es apenas existente. Los niños, por regla general, deben permanecer en el hogar vacío o semivacío, sin amigos y sin los juegos callejeros, de nulo valor educativo, pero eficaces para el logro de su expansión.

Afortunadamente, en muchas ciudades este problema va poco a poco resolviéndose con la creación de estos excelentes espacios verdes, con sus parques de juegos infantiles, muy oportunos para que la energía del niño halle cauce para sus iniciativas. Raramente, en tales lugares, el niño, aun sin la presencia de algún familiar, o lejos de la mirada del guardia de turno, se entrega a desafueros, a no ser las naturales desavenencias propias de sus juegos o de sus caprichos momentáneos.

Es a partir de los diez o doce años cuando esta magnífica proliferación de los parques infantiles deja de cumplir su finalidad. El niño o la niña de esta edad no se ven atraídos hacia tales lugares, y es entonces cuando el problema se plantea con toda su crudeza. El muchacho o la muchacha deja su clase, al igual que otros de la misma edad se

ven libres de sus ocupaciones en oficinas, comercios, fábricas, talleres, etc., donde prestan sus servicios en sus horas laborales.

En tal caso ni los deberes excesivos de los unos, ni los entretenimientos que pueden improvisar en sus hogares los demás, llenan ningún objetivo, y sólo servirán para fomentar una sorda protesta que dará origen al germen de la indisciplina y de la rebeldía, cuyos efectos se pondrán de manifiesto tan pronto se hallen en grupos, más o menos numerosos, fuera del hogar.

La idea de los espacios verdes, que ha resuelto, en parte, el problema de la inadaptación del niño, debería ser ampliada con la creación de una serie de lugares apropiados para el adolescente. No es recomendable que éste se encierre, por sistema, en la quietud y austeridad de una biblioteca. Su natural idiosincrasia no le induce a ello. Lo ideal sería habilitar una serie de dependencias públicas, cuantas más mejor, que a manera de club juvenil, y bajo la dirección y supervisión de personas responsables y preparadas, el adolescente encontrara todo lo que sus inquietudes reclaman: libros escogidos, juegos: como el ajedrez, el pin-pon, etcétera; tocadiscos, radio, televisión, patinaje, etcétera, y también, ¿por qué no?, lugares tranquilos donde poderse reunir aquellos que, en ciertos momentos, quieran agruparse para comentar sus aventuras, intercambiar ideas, o simplemente para resolver sus deberes escolares.

Si el adolescente pudiera disponer de tales lugares, bien organizados y a base de cierta tolerancia y de cierta libertad hábilmente controlada, el problema familiar se vería aliviado, y los beneficios formativos que reportaría serían indudablemente de gran alcance. Por ende, con tal organización el problema de la inadaptación juvenil sufriría un impacto de tal naturaleza que muy pronto se reduciría a los casos puramente patológicos, difíciles de encauzar por necesitar una terapéutica apropiada.

A mi entender, esto podría ser mucho más eficaz que ciertos procedimientos puestos en práctica por algunas ciudades norteamericanas, como son el emplear los llamados «Asistentes sociales», retribuidos por la Oficina de la Juventud, y cuya misión se concreta en tomar contacto y mezclarse con los muchachos desocupados que invaden las calles, con el fin de servir de amortiguadores de los excesos juveniles y al propio tiempo controlar, de manera indirecta, las actividades de las pandillas y de los «gangs» en los diferentes barrios.

El problema requiere soluciones adaptadas a la realidad del fondo de que se derivan, y ésta podría ser una de ellas.

No vamos a suponer que, dado el estado actual a que ha llegado la inadaptación juvenil, la situación sea fácil de resolver, a pesar de poner en juego estos o parecidos recursos, pero sí que podrían ser eficaces si se pudieran enlazar con una bien coordinada acción educativa. El educador ejerce gran influencia sobre el niño y el adolescente, pero en la actualidad, muy a su pesar, ve

esfumarse gran parte de tal ascendente, al tener que ceñir su actuación de acuerdo con unas estructuras educativas no del todo adaptadas a las necesidades de la sociedad actual.

Cuando el muchacho se aleja de sus aulas se halla huérfano de orientación y de protección por no disponer de recursos ni de lugares apropiados donde poder exteriorizar adecuadamente sus apenencias y sus estímulos.

ASPECTO EDUCATIVO

Es frecuente que al tratar del problema de la inadaptación juvenil se señale a la educación como la más genuina responsable. Se le acusa de no saber impartir unos principios más sólidos de acuerdo con lo que el adolescente necesita para su normal y completo desarrollo.

En realidad, esta acusación no puede ser admitida, a pesar de reconocer cierta responsabilidad en el planteo de este estado de cosas. Porque, tal como hemos apuntado, la verdadera raíz del mal radica en la familia, por lo que la educación, muy a pesar suyo, se ve impotente para atajar el mal en la medida que podría y debería, por faltarle los medios y la colaboración necesarios para dar a la juventud otro estilo más de acuerdo con el sentido de la responsabilidad que exige la sociedad actual.

La educación se halla, en este caso, en falso, pero no por negligencia, sino por haber sido desbordada por las circunstancias del momento actual. Se le puede acusar de no haber sabido tomar las medidas oportunas para mitigar el mal, pero hay que tener en cuenta que en su delegación, tanto por parte de los padres, que en ella confían, como por la sociedad que le exige, se levantan un sinfín de barreras imposibles de salvar de manera unilateral.

No obstante, hay que convenir que, en materia educativa, muy poco se ha hecho para ponerse al nivel de las actuales circunstancias.

En los últimos cincuenta años el mundo ha sufrido una revolución total en todos los aspectos, que, transformando las estructuras sociales, ha cambiado la faz del mundo. De hecho, esta evolución acelerada ha tenido la virtud de proporcionar un mayor bienestar social, al mismo tiempo que, paradójicamente, ha suscitado un sinfín de inquietudes al crear nuevos problemas en el orden moral y espiritual.

De esta evolución ha estado, en parte, en gran parte, ausente la educación, factor que debería haber sido cuidado con más esmero, por la beneficiosa influencia que de manera directa e indirecta proyecta sobre todos los estadios de la sociedad.

En consecuencia, el armazón educativo que rige el desarrollo cultural, pocos cambios ha sufrido. Sus realizaciones y sus innovaciones han sido más de forma que de fondo, y de ahí que las nuevas generaciones, que deberían ser dirigidas hacia derroteros totalmente contrapuestos con los estilos de otra hora, son educadas a base de unas direc-

trices que, si bien tienen en cuenta el progreso material, descuidan la parte afectiva y moral que, en definitiva, es la que prevalece por constituir el fondo de reserva de que debe disponer el individuo para sobreponerse a lo material.

Es evidente que en todos los órdenes de la enseñanza de cualquier país objeto de esta espectacular evolución, los planes de estudio se suceden uno tras otro, acreditando no la puesta al día de los mismos, sino el falso enfoque de que adolecen en su concepto inicial. Y así vemos cómo los programas se ven recargados de temas y más temas que pretenden orientar la mentalidad del estudiante de acuerdo con las nuevas corrientes científicas, sin preocuparse de la parte verdaderamente formativa.

Se necesitan técnicos y profesionales cualificados, y, en verdad, de manera deshumanizada, por la aceleración a que han sido sometidos, se logran especialistas que imparten; sin proponérselo, un estado latente de desorden moral, por el exceso de formación materialista a que han sido sometidos, sacrificando, más de la cuenta, los valores morales, que no pueden estar reñidos con ninguna técnica por especializada que ésta sea.

Por otro lado, convendría que el niño, desde sus primeros años, estuviera sometido a un proceso formativo menos formalista, menos memorístico, pero más profundo y eficaz, para el natural y espontáneo desarrollo de su vida afectiva. No basta para ello imponer una asignatura con unas lecciones desarrolladas de manera más rutinaria que real, y sobre unos temas que, de manera muy precaria, pretenden asumir tan importante papel.

De aquí esta falta de estímulo y de interés que comúnmente se observa en el adolescente educado a base de tales métodos y sistemas. Principalmente entre los catorce y los quince años, época en la que, por tener nociones claras del deber y de la responsabilidad, es cuando se pone más de manifiesto esta anomalía. Es típica la pasividad y la desgana de que hacen gala muchos estudiantes y que difícilmente puede ser vencida por las instigaciones de los profesores, o por las presiones de los padres, cuando, por excepción, se encuentra una familia sumamente interesada en seguir el proceso educativo de sus hijos.

Sobre este particular es muy interesante la encuesta realizada en varios centros educativos franceses entre chicas y chicos comprendidos entre los catorce y quince años, y cuyas conclusiones (1), en parte, transcribimos por coincidir de manera muy aproximada con las características dominantes en muchos de los estudiantes que pueblan nuestras aulas.

Respecto a las chicas = Mucha negligencia en la actitud en clase, manera de sentarse, etc. Algunas chicas denotan muy mala educación, sobre todo al estar reunidas en grupo, ya sea en clase, o en los pasillos, o en la calle, al salir del instituto.

Son, con frecuencia, coquetas y les gustan las

cosas chillonas o llamativas, tales como zapatos de tacón alto, tejidos originales, joyas raras, etcétera. Incluso algunas ya piensan en «envejecerse», y a veces se presentan en clase con las uñas pintadas y maquillaje. Claro que todo esto les interesa tanto o más que la clase.

La conversación y las interrogaciones orales demuestran dos debilidades de importancia: la insuficiencia de vocabulario y la torpeza y desmaña en la sintaxis correcta de las frases y el sentido general del desarrollo de las respuestas que conviene dar.

Aunque de aspecto pueril en lo espiritual, no lo son en lo exterior (o sea física y corporalmente). Juegan poco. Casi nunca en actividad. No les interesa el recreo, y les agrada quedarse en clase para charlar entre ellas. Pero les gusta la música moderna, la de canciones a la moda, y los aullidos de un jazz muy comercializado. Por eso hablan mucho de discos y de artistas.

Respecto a los chicos = Los datos que se indican son más vagos, porque son más generales. No son complicados y sufren influencias de orden moral y fisiológico (igual ocurre en el caso de las chicas). Pero no hay duda de que interviene la función de la metamorfosis y de hondos metabolismos con honda repercusión en lo mental y en la resistencia de trabajo, en la capacidad de atención.

Tienen hasta dinero para comprar cigarrillos y marcharse al cine; van a bailar algunos. No es un grupo de 40 alumnos así, naturalmente. Pero hay algunos ejemplos, y es alarmante en esa edad clave de los quince años. Les atraen los deportes, el cine y las cancioncillas de moda. Pero no saben nada de política, ni de actualidad científica (aparte, claro está, el punto de los cohetes volantes). La televisión es su gran instrumento de cultura (y en las chicas obsérvase idéntica realidad).

Respecto a los valores tradicionales de cortesía y gentileza, parecen brillar por su ausencia.»

Con una juventud formada a base de una educación incapaz de despertar las ansias de superación, con una tan marcada ausencia de valores espirituales, el panorama se presta a tristes reflexiones.

Esta desgana y pasividad ante los problemas de la vida que se abre ante los ojos del adolescente es otro de los motivos que les empuja a esta inestabilidad emocional y que, con el lastre de su vida familiar, se traduce en una peligrosa inadaptación social por la atrofia de las más puras esencias morales. Por esto, nada tiene de particular que, a la menor oportunidad, por el motivo más anodino, ante cualquier estímulo que halague sus sentidos, se lance, cual estampida multitudinaria, a una serie de violencias y desmanes que arrasan cuanto hallan a su paso.

Por tanto, no pueden sorprendernos noticias como la publicada recientemente por los periódicos sobre un hecho ocurrido en la ciudad de Nueva York, ante una de las actuaciones del conjunto

(1) G. GAMBOA: *Una clase de bachillerato francés*, REVISTA DE EDUCACIÓN número 164.

musical de «Los Beatles». Según de ella se desprende, en pleno Manhattan, se reunieron, ante el hotel donde se hospedaban estos ídolos de la canción moderna, nada menos que unos quince mil adolescentes de ambos sexos, en medio de una tumultuosa algarabía, rayana al histerismo. El barrio tuvo que ser acordonado por la policía y proceder a la dispersión de tamaña asamblea, con un balance de varios muertos y numerosos heridos. El mencionado conjunto, ante la imposibilidad de salir a la calle, tuvo que ser trasladado desde el hotel al Estadio del Club de tenis, lugar previsto para su actuación, en helicóptero. Ni que decir tiene que los desmanes se repitieron al final de tal sesión musical.

Hechos parecidos se repiten en las más diferentes ciudades de todos los países y en los que el escándalo y la excentricidad es la nota dominante de tales manifestaciones.

Y menos mal cuando el tumulto halla su desahogo en el clásico pataleo o el alboroto vociferante. Lo verdaderamente peligroso es cuando, al socaire de estos excesos incontrolados, actúan las bandas y las pandillas de carácter delictivo o revanchista, que siembran el pánico y el terror al estilo de los «Teddy Boys», los «Rockers», los «Mods», los «Bloussons noirs», etc., o en verdaderas luchas de gladiadores, tal como nos muestran los «Jets» y los «Tiburones» en la película *West side story*.

Ante tal estado de cosas, y con el fin de intentar encuadrar a la juventud dentro del marco de una mayor responsabilidad, está tomando gran auge en muchas naciones la organización de las llamadas «Outward Bound Schools», o escuelas de vida rigurosa. Tales instituciones están destinadas a concentrar a los adolescentes para moldear su carácter, haciéndoles partícipes de una ruda disciplina, con iniciativas bien organizadas, encaminadas a despertar el sentido del deber y de la responsabilidad.

Estas escuelas, que a manera de campamentos funcionan durante el periodo de vacaciones, tu-

vieron su inicio en Inglaterra, y poco a poco se han ido implantando en muchas naciones, tales como Estados Unidos, Alemania, Holanda, Italia, etcétera, e incluso en algunas partes de Asia y Africa, en donde este problema empieza a preocupar seriamente.

Instructores especializados dirigen las actividades en tales campamentos, y, al parecer, los resultados son bastante satisfactorios.

En España tenemos algo parecido con los «campamentos juveniles» que anualmente organiza el Frente de Juventudes para muchachos de diez a quince años durante los meses de julio y agosto.

Pero, con ser ello de gran valor, los resultados no pueden ser totalmente esperanzadores, dado lo limitado del tiempo que en ellos permanecen los adolescentes (un mes para las «escuelas de vida rigurosa» y veinte días para los «campamentos juveniles»), así como también por la inmensa mayoría de los que quedan al margen de tales actividades.

Lo más acertado sería no mantener tales campamentos abiertos todo el año, tal como se proyecta en los Estados Unidos, sino en plantear el problema de la orientación juvenil dentro de unas directrices y de unos ideales parecidos y totalmente al margen de la labor propiamente escolar, que, en definitiva, también cuenta.

Lo primordial sería hallar una solución con el mayor número de atractivos y de posibilidades para todos. Otro valor, no menos positivo, sería orientar las tareas educativas e instructivas, partiendo de una visión más amplia y, por tanto, más en consonancia con el ambiente en que se ve obligada a desenvolverse la juventud actual.

La solución del fenómeno de la inadaptación juvenil, con todas sus modalidades, es problema que requiere tacto, iniciativa y entrega, factores que el educador es seguro no regateará en la medida de sus posibilidades cuando la organización estatal y familiar se le unan para formar el frente común, tan necesario para combatir esta lacra que parece endémica de la sociedad actual.

Congreso Internacional de Psicodrama sobre problemas de la formación

Facultad de Medicina de París (agosto-septiembre 1964)

ISABEL DIAZ ARNAL

ORGANIZACION Y FINES DEL CONGRESO

El Grupo francés de Estudios de Sociometría, Dinámica de Grupos y Psicodrama ha sido el organizador de este Congreso, en el cual se ha tratado de la utilización de los métodos de grupo, del juego dramático, del psicodrama en los dominios pedagógico y psicoterápico, así como en la formación de médicos, profesores, investigadores, cuadros directivos y ciencias humanas en general.

El Grupo francés mencionado ha sido creado en Francia el año 1955 y se ocupa de la difusión de los «métodos de grupo» en los dominios científico-humanos y en el mundo del trabajo, promoviendo la investigación sobre ellos para hacer cada vez más extensas sus aplicaciones. En efecto, en el seno de la familia, en la vida profesional o de trabajo, en la formación, reeducación o terapia, cada uno de nosotros está llamado en diversos momentos de su existencia a participar en la vida de un grupo o a dirigirlo. El mando, la participación y la integración en grupos implican una madurez de la personalidad, una percepción de la interacción en el grupo y conocimientos psicociológicos sobre los cuales la pedagogía moderna carga particularmente el acento desde hace una veintena de años.

Puesto que es evidente que todo trabajo supone comunicación y colaboración, parece necesario comprender lo que pasa entre los seres humanos y hacerles percibir mejor las necesidades expresadas y subyacentes de los grupos a los cuales pertenecen. Las dificultades y las tensiones que surgen entre individuos o grupo de individuos no son frecuentemente más que la manifestación de conflictos no formulados.

El estudio de la Sociometría y de las Técnicas de grupo es cuidado especial del Grupo francés, que organiza anualmente seminarios de formación teórica, trabajos prácticos y cursos de perfeccionamiento para iniciados, además de coloquios sobre aspectos importantes de los métodos de grupo y su valor de aplicación. El alumnado que se forma está compuesto de participantes con un buen nivel intelectual y cultural, y de profesión, sexo, edad, origen y medio diferente, sin vínculos familiares, sociales, profesionales o jerárquicos. Las sesiones de perfeccionamiento atiende a un triple punto de vista: grupo de monitores, grupos de control y supervisión de monitores y grupos de investigación.

Y hemos expuesto estas actividades en su esquema más simple porque el Congreso, que ha surgido del seno del Grupo francés de Estudios, ha tenido una configuración muy parecida.

El fin de este Congreso, se decía textualmente en el anuncio y fué después una realidad, es un encuentro entre investigadores y prácticos de disciplinas diversas para suscitar entre ellos cambios efectivos sobre problemas teóricos y prácticos en los dominios de la Medicina, de la Psicología, de la Pedagogía, en la Industria y las Ciencias humanas en general.

El Congreso, en lo esencial, ha sido «vivid» y «jugado», más que «hablado». Ha consistido en tomas de contacto directas, en demostraciones e intercambios prácticos, seguidos de discusión en el «Teatro permanente de Psicodrama». Estas confrontaciones han permitido al mayor número de participantes entrever el estilo de diversos especialistas, ya que cada uno tiene una manera personal de abordar el psicodrama, la terapia, la pedagogía y la formación. Además, ha suministrado a los iniciados la ocasión de enriquecer sus técnicas y de cambiar sus experiencias en los talleres establecidos en el programa. Por último, ha dado lugar a que algunos investigadores y prácticos de diversas tendencias hayan podido reunirse en mesa redonda de disciplinas diferentes o próximas y abordar ciertos problemas teóricos y metodológicos.

Finalidad rica y flexible del Primer Congreso Internacional de Psicodrama, que ha sido patrocinado por los ministros de Educación Nacional, Trabajo y Seguridad social, Sanidad Pública y Población, de Francia, así como por el decano de la Facultad de Medicina de la Universidad de París. La presidencia de honor y personal la ha ostentado el creador de la Sociometría y Psicodrama, J. L. Moreno, de la Universidad de Nueva York, actuando como presidente efectivo el profesor Sivadon, de la Universidad de Bruselas, secundados por médicos, psicólogos, pedagogos, psiquiatras, abogados y sociólogos de las cinco partes del mundo, en número de mil. La participación española se ha reducido al doctor Sarro, de la Universidad de Barcelona, y a la cronista que transcribe esta información, que, invitada por el Secretariado Científico del Congreso, trabajó en dos mesas redondas, aportando sus experiencias de grupo referidas a deficientes mentales. Los alumnos de la Facultad de Medicina parisiense se beneficiaron también de esta reunión internacional.

CONTENIDO DEL CONGRESO

El programa, denso y flexible al mismo tiempo, comprendía, además de las sesiones generales, los apartados siguientes:

- a) Teatro permanente de psicodrama y demostraciones técnicas.
- b) Talleres de psicodrama y de expresión corporal y ejercicios prácticos.
- c) Presentación de films.
- d) Mesas redondas particulares y entre disciplinas diversas; y
- e) Visitas a centros donde se practican las técnicas de grupo.

El teatro permanente de psicodrama ha tenido lugar en el gran anfiteatro de la Facultad y se desarrolló en sesión continua durante todos los días que duró el Congreso. Las demostraciones técnicas eran seguidas de discusiones, y la totalidad de los congresistas ha podido participar todos los días al final de la tarde, una vez terminadas las tareas de las mesas redondas y de los ejercicios en los talleres o estudios. En estas demostraciones han ido rotando en el papel de director especialistas de diferentes países, comenzando por el propio Jakob L. Moreno, a cuyo cargo corrió la primera jornada, para pasar en las siguientes a la presentación y explicación de films por él aportados y al entrenamiento de personas para hacer uso adecuado del psicodrama y del *jeu de rôle*.

Las diferencias entre el trabajo del teatro permanente y los estudios o talleres de psicodrama están en que en el primero se juega la acción dramático-terapéutica plenamente, improvisación que ha sido desempeñada siempre por congresistas dirigidos del especialista. Mientras que en los estudios de psicodrama se desarrolla una labor didáctica sobre cómo hacer en el psicodrama; los problemas que plantean la elección de papeles, las interferencias afectivas de los actores, conflictos entre papeles representados y papeles reales que el actor asume en la vida. En una palabra, se estudia la tramoya humana-ambiental, de extrema importancia en esta técnica de valor terapéutico-pedagógico; los resortes que mueven la espontaneidad de los participantes y las inflexiones que es necesario dar a la representación psicodramática para apurar hasta el máximo los resultados positivos.

En los estudios o talleres de «expresión corporal», dedicados también al adiestramiento de los profanos en estas técnicas, han intervenido especialistas de renombre universal, como el equipo del profesor Schultz (*Training autogéne*), de Belin; Gerda Alexander, de Copenhague; las demostraciones de expresión corporal y relajación psico-fisiológica, de Feldenkrais, Israel, y las de hipnodrama, de James Ennels, de Estados Unidos.

Ante la imposibilidad de presenciar todos los días la generalidad de estas sesiones de entrenamiento, previa una ojeada a todas ellas, nos hemos fijado particularmente en las de Alexander, más naturales y adecuadas en el terreno psico-pedagógico. La doctora Alexander ha presentado una exposición de los trabajos de su escuela de expresión corporal centrada sobre la «eutonía». Esta significa una inervación particular de los músculos agonistas y antagonistas para obtener un máximo de fuerzas con un mínimo de energía, habiendo mostrado cómo el miógrafo acusa la diferencia entre una inervación eutónica y otra gimnástica ordinaria. La eutonia significa también la inervación consciente del sistema Gamma, para regularizar el tono muscular en todos los grados, de la pesadez a la ligereza, en reposo y en movimiento. Esta inervación conduce al

mismo tiempo al equilibrio mental. En fin, la inervación consciente del sistema neurovegetativo, como técnica de contacto que puede ser empleada en todos los trabajos de la vida cotidiana, mejora la circulación, libera la respiración inconsciente y previene el *surmenage*. El movimiento eutónico comprende estos tres géneros de inervación y expresa así verdaderamente la presencia y la unidad de la personalidad humana.

Avalada su intervención práctica con el equipo de la escuela de Copenhague y con exposiciones sobre la investigación realizada con adultos sanos para comprobar la conciencia corporal que de ellos mismos tenían, así como la imagen de su propio cuerpo, radiografías musculares, antes y después del tratamiento eutónico, ha resultado de gran interés la demostración de expresión y relajación corporales.

Presentación de films. Han sido muy variados, aunque todos en relación con el tema central en sus diversos aspectos; la psicoterapia de grupo, el grupo de formación, el método de casos filmados, las técnicas de distensión, etc., siendo elogiada la colaboración de la radio televisión francesa para la audición sonora plurilingüe de films americanos, alemanes, ingleses y franceses. En general, los presentados por Estados Unidos tienen un sentido de divulgación más que el particularizado y científico de los aportados por Alemania, destacándose los franceses por la exposición de actividades psicodramáticas más que por el estudio de casos singulares. No obstante esta matización, la presentación técnica en colorido y sonoridad han sido magníficas, lo mismo que la imagen. De todos ellos, considero como más interesante el presentado por el doctor Gretel Derbolowsky, austriaco de origen que trabaja en Hamburgo, titulado *Dealing and Workink with materials in Group-Analysis*, en el que se había filmado el tratamiento (a base de terapéutica ocupacional) de un grupo de muchachos y muchachas caracteriales, pero sin estar preparado para su filmación. El manejo de colores, dibujos, papel-pasta y pintura, con la espontaneidad de la acción captada y las agudas observaciones verificadas a lo largo de la película, reunían al mismo tiempo la sencillez y profundidad científica.

Mesas redondas. Han funcionado en número de 23, por lo que se ha podido matizar grandemente el amplio campo de los métodos de grupo. La distribución de las mesas fué la siguiente:

1. Psicodrama y psicoterapia.
2. Psicodramas, educación y psicoterapia.
3. Psicodrama, métodos de grupo en la formación de: 3a) Médicos, psicólogos, enfermeras psiquiátricas; 3b), cuadros de la industria, de la administración, del ejército; 3c), cuadros y alumnos de grandes escuelas; 3d), animadores y formadores del campo industrial; 3e), educadores especializados y asistentes sociales; 3f), profesores y pedagogos; 3g), formación de sacerdotes, pastores y religiosos.
4. Terapia institucional: 4a), el transfert; 4b), el contra-transfert institucional.
5. Psicodrama y Training Group.
6. Psicodrama, sociometría, métodos de grupo utilizados en pedagogía.
7. Psicodrama y readaptación social en prisión y en educación vigilada.
8. Psicodrama y psicoterapia en el niño.
9. Psicodrama en el matrimonio y en la familia.
10. Psicodrama, psicoterapia de grupo y farmacología.
11. Carrefour: psicodrama, psicoterapia de grupo e imagen corporal.
12. Juego de papeles institucionalizado o ritual en los países occidentales y no occidentales. Antropología cultural (costumbres de ciertos países no occidentales consideradas bajo el ángulo del psicodrama, tales como «Los Maestros locos», «El Carnaval», «La Danza del fuego»).
13. Ética, técnica y deontología: implicaciones y opciones metodológicas. Responsabilidades «Post-Grupo». La re-

lación con la institución invitante —ayudante— ayudado. 14. Carrefour: diferentes semejanzas o acercamientos a las técnicas de grupo y de psicodrama: Moreno, Freud, Jung, Pavlov, Adler, Roger, Lewin, existencialismo, psicodrama analítico, triádico, etc. 15. Psicodrama y existencialismo. 16. Telé, transfert y cohesión de grupo. 17. Teatro, psicodrama y creatividad.

DESARROLLO DEL CONGRESO

Las sesiones generales o lecciones magistrales han estado a cargo de Moreno y de Ame. Schutzenberger, que han trazado las líneas fundamentales del psicodrama y su encuadramiento en la sociometría y dinámica de grupos, dando paso luego a la multiplicidad de aspectos contrastados en las mesas redondas.

La sociometría, en el sentido amplio del término, es una rama de las ciencias humanas que tiene por objeto el estudio de las relaciones entre individuos: simpatía, hostilidad, indiferencia, respeto, desprecio, tolerancia, comunicaciones, decisiones y predecisiones, resistencia al cambio, estatuto sociométrico, papeles desempeñados, superioridad e inferioridad, presión del grupo hacia la uniformidad, relaciones con la autoridad y estilos de mando, clima de grupo, etc.

Entre los métodos que permiten un acercamiento a estos problemas, el psicodrama ocupa un lugar privilegiado. Al poner en acción la psiquis, permite, bien una terapia por el deshielo y la liberación de los sentimientos rechazados o inhibidos (la catarsis seguida de toma de conciencia y de re-entrenamiento a la interacción y al desempeño de papeles), sea una pedagogía de las relaciones interpersonales por un entrenamiento a la espontaneidad y a la buena percepción del otro y de la relación con el otro. El psicodrama es, en este sentido, una formación complementaria de la comunicación y, por tanto, permite una mejor integración del individuo a los grupos a los que pertenece o dirige.

Los fundamentos de la sociometría, cimentados por J. L. Moreno, psiquiatra y sociólogo, en el año 1911, en Viena, están inspirados en la mayéutica de Sócrates y en la catarsis de Aristóteles —la toma de conciencia y la purificación del alma—, habiendo descubierto en 1923 el acercamiento psicodramático y el efecto terapéutico de la acción y del juego sobre el actor. Proceso que continúa en los Estados Unidos, donde, en 1933, concibe las bases de la psicoterapia de grupo, el estudio de las interacciones del grupo y, finalmente, la formación por los métodos o técnicas de grupo.

Desde hace quince años los métodos psicodramáticos, así como los de «la formación por el grupo», se han extendido mucho, lo mismo en psicoterapia que en la formación de personas que se ocupan de seres humanos: médicos, profesores, educadores, cuadros de la industria, enfermeras, asistentes sociales, criminólogos, e incluso comediógrafos, sacerdotes, administradores, investigadores, etc. Por ello, el Primer Congreso Internacional de Psicodrama responde a un interés creciente por estos métodos en el mundo entero. Se ha suscitado con él una reunión lo más amplia posible de los diferentes especialistas que, de cerca o de lejos, utilizan el psicodrama o sociodrama, y persiguen el desarrollo o el perfeccionamiento en estos estudios.

Aunque el psicodrama es ampliamente utilizado en pedagogía y en la formación para las relaciones humanas, es esencialmente un instrumento terapéutico. La psicoterapia de grupo permite resolver ciertos problemas que, de otra manera, serían de difícil solución; por el psicodrama es posible abordar grandes enfermos

mentales y tratar, en grupos relativamente numerosos, pacientes que, sin ello, escaparían a todo tratamiento psicológico. Además, escuchando a otras personas evocar su caso, los enfermos salen de su aislamiento y se sienten menos alejados por sus problemas y comprendidos por el grupo. Por otra parte, el psicodrama añade una terapia de los papeles y una implicación corporal importante.

Se trata de vivir en grupos una situación pasada, presente o, incluso, futura, no relatándola, como sucede en psicoterapia o en psicoanálisis, sino representándola en una especie de comedia de arte, desarrollándose este juego dramático sin escenario preestablecido, aplicándose a una situación vivida. El héroe o protagonista principal expresa sus sentimientos y pone en escena la situación con ayuda de todos los personajes necesarios que le darán la réplica. Estos «yo» auxiliares (asistentes-terapeutas) reaccionan espontáneamente, fundándose en los sentimientos o las acciones que provoca el protagonista principal, o siguen las indicaciones dadas por el psicodramatista o el psicodramaturgo. El sujeto toma, así, conciencia de la situación y puede liberarse de un traumatismo, reviviéndole de una manera muy emocional (esta catarsis puede ponerle en vías de curación), o le prepara para afrontar una dificultad.

A reserva de estar sin descanso «en situación» y en «roles», es tanto como saber de qué manera desempeñamos los papeles; y lo haremos mejor después de vernos en el «espejo social del grupo» y haber desarrollado nuestra espontaneidad. La espontaneidad es la mejor adaptación a una realidad que se aprende a percibir más completamente.

El trabajo en las mesas redondas ha sido muy prolífico, por lo que un detalle minucioso desorbitaría los límites de una crónica. Como las actas del Congreso saldrán a la luz próximamente, nada mejor que ellas, sistematizadas y completas, para los interesados en busca de documentación. No obstante, diremos que la mitad aproximada de las mismas caen dentro del campo clínico y la otra mitad en el psicológico, pedagógico y formativo, razón por la cual damos una información algo más extensa de estas últimas.

Entre las clínicas, unos dedicaron su discusión a dilucidar las diferencias entre psicoterapia y psicodrama como método terapéutico, sus ventajas y peligros, así como poner en el tapete la práctica de la psicoterapia clandestina, no ya por intrusos, sino por la mala preparación de los propios profesionales. El transfert y el contra-transfert en instituciones han sido debatidos por el profesor Sivadon y Tosquelles, partiendo de la noción de ambos conceptos y siguiendo la evolución histórica de su significación, desde Freud a nuestros días; por otra parte, se han analizado las correlaciones entre la terapéutica institucional y las diferentes fases del pensamiento analítico.

En la mesa dedicada a psicodrama y antropología cultural, ritos y costumbres, el representante del Senegal tuvo una intervención muy interesante sobre el psicodrama y el rito de posesión de muchas tribus de su país, relacionando el paso simbólico que el rito contiene con la mediación simbólica en la curación de psicóticos en Europa. Insistió sobre el papel que desempeñan los objetos y los elementos naturales (agua, aire, tierra y fuego) y el contacto corporal en la curación de los enfermos mentales, y destacó cómo el tambor, el «tan-tan» se mantiene como símbolo de vida, de movimiento, de calor.

Entre las mesas que abordaron las relaciones de los métodos de grupo con la educación merece destacarse la presidida por el profesor Le Bon, que expuso una

experiencia realizada por él en Bélgica, que consistía en sustituir (en una clase de quince alumnos) la actitud profesoral clásica—directiva—por una actitud no directiva, de acuerdo con la concepción de Rogers. Los fines de la experiencia eran: modificar radicalmente la relación maestro-alumnos, suprimiendo la dependencia pasiva de éstos, a fin de permitirles tomar iniciativas y asumir auténticamente las responsabilidades del grupo. Consecuencia de esta modificación perseguía el mejorar la eficacia pedagógica y permitir una maduración psicológica más rápida y más profunda que por el método tradicional.

La función del profesor en esta experiencia era: encarnar la realidad (corrección de los deberes señalando solamente las faltas) y ser espejo de la clase (ayudando a la clase a conocerse). Los resultados de la experiencia al fin del curso fueron dobles: por un lado, los alumnos habían superado las exigencias del programa y, desde el punto de vista de su evolución psicológica: al principio, los alumnos no pensaban que tenían que asumir sus responsabilidades escolares; estaban enloquecidos ante la ampliación del marco habitual; a la mitad del curso, casi todos percibían la realidad de la situación, y al final del año mostraban una evolución psicológica más importante que de costumbre. En los años posteriores, estos alumnos han exigido a los demás profesores el empleo del método no directivo y, como resultaba difícil volverlos a tratar con el método tradicional, el profesor siguió con ellos hasta el final de sus estudios secundarios. Como limitaciones a la utilización de este procedimiento están el establecimiento mismo que debe seguir en su estructuración y, por otra parte, la clase numerosa, pues no es posible hacerlo con más de veinte alumnos como máximo.

En la mesa ocupada de la utilización de los métodos de grupo para la formación de animadores y monitores en la industria, se suscitaron cuestiones tan importantes como las siguientes: ¿El monitor formado, entrenado en las técnicas psicodramáticas puede, sin peligro para las personas que va a formar, practicar el psicodrama con ellos? ¿La función de monitor o animador es la de ser un instrumento de integración de las personas en el seno de la empresa o, por el contrario, puede concebir su papel como de evolución hasta la negación de las estructuras consideradas? ¿Se llega a un monitor para satisfacerse a sí mismo, a través de las personas formadas, proyectando sobre ellas sus propios problemas, o para ser un instrumento que facilite a los demás un servicio?

Junto a estas interrogantes se abordaron los medios de formación necesarios a los monitores para practicar estas técnicas, así como la necesidad de precisar la naturaleza del instrumento a utilizar en la formación (limitación entre el psicodrama y el juego dramático).

VISITAS

Después de terminadas las sesiones de trabajo del Congreso, se han efectuado visitas a Centros donde se practican los métodos de grupo. El que despertaba un interés marcado era el Instituto Marcel-Riviére, di-

rigido por el doctor Sivadon, destinado al tratamiento de enfermos mentales mayores de dieciocho años. Sostenido en gran proporción por la Mutualidad General de Educación Nacional (MGEN), cuenta con unas instalaciones adaptadas a los avances técnicos en la especialidad, dotadas de un sentido funcional notable y rodeadas de extensiones circundantes de campo y aire libre exigidas por la recuperación de este tipo de enfermos. Este centro está ligado a la cátedra de psiquiatría de la Universidad de París, y forma parte de una serie de establecimientos coordinados en los que se atiende a los enfermos en servicios cerrados o abiertos con estancias modificables de acuerdo con el grado, agudo o crónico, y con el tipo de afección mental de los sujetos. Completo en todos los servicios de cura, tratamiento y recuperación ocupacional, resulta excesivamente costoso, puesto que, para el cuidado de trescientos enfermos, hay trescientas una personas (médicos, enfermeras, asistentes sociales, fisioterapeutas, etcétera); además, la arquitectura misma no es la apropiada para la curación espiritual de los internados, ya que el trazado geométrico es riguroso y uniforme en todos los pisos y habitaciones, idéntica cuadrícula y colorido de paredes. En último término, como centro laico, no posee culto alguno, a pesar de haber enfermos que tienen confesión religiosa católica. Y para los que conocemos algo de los problemas personales de inseguridad en sujetos que han perdido temporalmente la relación normal con el mundo que les rodea, sabemos cuán necesaria es para una recuperación verdadera aprovechar el andamiaje anterior a la enfermedad. Y el aspecto religioso, en su valor orientador, es una de las bases firmes para ayudarles a rehabilitarse, que se completará con el tratamiento psicoterápico y ocupacional. Cuestiones todas que se abordaron *in situ*, a pesar de lo cual la visita resultó provechosa en extremo.

Confieso que al finalizar esta información me parece un tanto deshilvanada, en comparación con las referidas a otras reuniones internacionales en que tomé parte; pero ello me afirma más en lo que puse de relieve al principio, esto es, en el carácter eminentemente práctico de este Congreso, en el que hemos ido a «hacer» mucho y a hablar poco. Por eso, más que una bonita exposición de ideas en grandes conferencias, ha sido una distribución de trabajo práctico en varias materias en sesión continuada a lo largo de la jornada y con limitación de tiempo máximo para evitar el entrar mediado el tema. De esta manera, se podía repartir una mañana entre el taller de psicodrama, la presentación de un film sobre un tema concreto ya programado y la asistencia al taller de expresión corporal, después, para finalizar en un carrefour sobre los métodos de grupo y sus principales especialistas. El secreto que ha hecho posible esta multiplicidad de actividades, sin peligro de involucrarlas, ha sido el exigir como base a los participantes el estar iniciados en el conocimiento y empleo de las técnicas de grupo, yendo directamente al intercambio de experiencias desde los ángulos médico, psicológico, psiquiátrico, pedagógico, pastoral, industrial, etc., pero dentro del ámbito general del tema.

Reunión de expertos en enseñanza técnica y en documentación educativa

M.^a JOSEFA ALCARAZ LLEDO

Documentalista, Experto en Documentación Educativa

En Roma tuvo lugar del 20 al 27 del pasado mes de septiembre una reunión para el estudio de los problemas de la enseñanza técnica y la complementaria, y los de documentación inherentes a estas clases de enseñanzas.

Por primera vez, el Consejo de Europa reunió expertos en la enseñanza y expertos en documentación educativa, en un deseo de llegar más rápidamente a la solución, en el plano europeo, de las dificultades que se plantean en orden al estudio conjunto y adecuación de los sistemas escolares de los diferentes países en lo que se refiere a las enseñanzas técnicas y complementarias.

Se presentaron dos valiosos estudios comparativos de la situación en los diferentes países de Europa respecto a las enseñanzas técnicas, profesionales y comerciales y los estudios complementarios, redactados por M. La Morgia, de la Oficina de Estudios, Planificación, Organización y Métodos del Ministerio de Instrucción Pública de Italia, y por el doctor L. Wohlgemuth, director general del Ministerio de Educación de Austria, respectivamente. La extensión de los dos documentos sólo nos permite expresar el valor de su contenido como excelentes aportaciones al estudio de la educación comparada.

De las contestaciones dadas por los diferentes países a las encuestas preliminares a la redacción de estos estudios comparativos se dedujo la diversidad de significados de las acepciones *enseñanza técnica y profesional* y *enseñanza complementaria*.

Con el fin de lograr un vocabulario común a todos los países europeos, se llegó a la necesidad de dar una definición que, una vez aceptada, pudiera responder a un contenido semejante en toda Europa. Fueron redactadas y aprobadas por la reunión conjunta las siguientes:

Definición de enseñanza técnica y profesional.—«La enseñanza técnica y profesional es aquella que a nivel de las enseñanzas secundarias y post-secundarias, tiene especialmente por objeto preparar a los alumnos al ejercicio de una profesión en los diferentes campos de la actividad económica y social.»

«Su organización y sus programas son generalmente concebidos con el objeto de adquirir tres tipos de calificaciones, que en las diferentes profesiones corresponden al nivel:

- del trabajador calificado;
- del técnico y de los mandos intermedios;
- del ingeniero y de los mandos superiores.»

«En cada uno de estos niveles ofrece generalmente a los alumnos, de ambos sexos, enseñanzas destinadas a asegurarles un desarrollo intelectual y humano completo y a facilitarles la adaptación a su actividad profesional futura.»

«Se imparte esta enseñanza en diferentes clases de establecimientos escolares, tanto en plena dedicación como en dedicación parcial, y comporta como sanción de estudios, en la mayoría de los países, la expedición de títulos de capacidad cuya validez está oficialmente reconocida.»

Como se ve, es una definición extremadamente amplia, pero necesaria para que reuniera las condiciones de aceptabilidad exigidas por los diferentes países.

Definición de enseñanza complementaria.—«La enseñanza complementaria, en el sentido empleado por la III Conferencia de Ministros de Educación (Roma, 1962), es la enseñanza obligatoria o voluntaria, destinada a los jóvenes que están a punto de terminar o han terminado la obligación escolar y que no continúan estudios de segunda enseñanza con plena dedicación.»

«Puede ser impartida en plena dedicación o dedicación parcial bajo el control de la autoridad escolar, y debe establecer un puente entre la educación de base y la entrada en la profesión, de una parte, y la educación de adultos, de otra parte.»

DOCUMENTACION EDUCATIVA

En el campo de la documentación educativa se estudió la necesidad de reforzar, si existen, o de crear, centros o servicios de documentación educativa, con todos los medios necesarios (créditos, presupuestos, personal y material) para su plena actividad y para su desarrollo, de acuerdo con la resolución de los ministros de Educación antes citada, así como que los centros o servicios ya creados deben ser instituciones estables, colocadas bajo la autoridad de los ministros o de su administración, y dotados de un personal competente y permanente (documentalistas especializados, traductores, etc.).

Se definieron como las actividades más destacadas de los centros o servicios de documentación educativa, las siguientes:

- a) Buscar y reunir documentos.

b) Estudiar, analizar y dar a conocer estos documentos.

c) Contestar a las peticiones de información.

d) Elaborar a partir de estos documentos todos los estudios que se juzguen útiles.

Todas estas tareas se entienden tanto en el plano nacional como en el europeo e internacional.

Confrontadas las estructuras y las actividades de los centros o servicios nacionales de documentación educativa, se comprobó que numerosos problemas, tanto en el plano nacional como en el plano de intercambios europeos o internacionales, permanecen sin solución. El grupo de expertos en documentación expresó su deseo de que sea preparado un estudio profundo de los modos y medios necesarios para que los centros o servicios nacionales de documentación educativa puedan llegar a cumplir plenamente las tareas que les han sido confiadas por la resolución de los ministros aprobada en Roma en 1962.

DOCUMENTACION CONCERNIENTE A LA ENSEÑANZA TECNICA

En cuanto se refiere a esta documentación, se llegó a la conclusión de que ya que la enseñanza técnica y profesional depende frecuentemente de diferentes Departamentos ministeriales, parece necesario que los contactos útiles sean tomados por los centros o servicios nacionales de documentación cerca de estos Departamentos para reunir la documentación indispensable, siendo facilitados eventualmente estos contactos por intermedio de los ministros de Educación Nacional.

También se consideró la necesidad de preparar estu-

dios acerca de las disposiciones dictadas o a dictar para procurar y facilitar a los alumnos el pase a un tipo de enseñanza superior, con el fin de permitirles alcanzar grados más elevados.

Estos estudios deberán tender a mejorar las disposiciones de que se trate, teniendo en cuenta las necesidades de la economía moderna y la evolución de la sociedad de hoy, y basándose en estudios estadísticos.

Por último, y en lo referente a enseñanzas técnicas, se consideró la necesidad de realizar un estudio comparado de las posibilidades de acercamiento de los niveles de calificación sancionados por los diplomas otorgados por los establecimientos o instituciones de enseñanza técnica y profesional o asimilada.

DOCUMENTACION CONCERNIENTE A LA ENSEÑANZA COMPLEMENTARIA

Acerca de la enseñanza complementaria, se acordó que los centros o servicios de documentación educativa deben realizar un estudio comparado con el fin de describir y estudiar las experiencias realizadas en los diferentes países para permitir a los jóvenes menos dotados el nivel de calificación deseable y el desarrollo de su personalidad.

La totalidad de los aspectos educativos tratados en esta reunión son de gran interés en la coyuntura actual de desarrollo económico y social, y es de desear que los estudios considerados primordiales por la reunión de expertos sean realizados en el más breve plazo posible para aportar una documentación básica a los futuros cambios de planes de enseñanza y a la coordinación de los mismos.

Una nueva dimensión en la Unesco *

LA COOPERACION INTELECTUAL Y LA AYUDA AL DESARROLLO

En primer término René Maheu se refirió a las concepciones diversas expuestas por los distintos oradores al analizar el crecimiento formidable de la Organización en los últimos años. La obra de la Unesco en los países en vías de desarrollo ha hecho pensar a muchos en que nos hallábamos frente a una transformación radical, y no ha faltado quien diga que ésa es una reorientación de 180 grados; en el espíritu de otros, «la Unesco vuelve la espalda a su orientación anterior, y ciertas delegaciones piensan que la acción sobre el terreno va en detrimento de los principios intelectuales y éticos que dieron vida a la Unesco. Estos sentimientos se manifiestan sobre todo en las declaraciones de los representantes de Francia, Rumania y Finlandia».

Agregó Maheu que mientras unos opinan que esa reorientación es buena y se muestran, en el caso del Reino Unido, resueltos a continuar por esa vía, dejando de lado la orientación fundamental de la Unesco, «yo tengo la obligación de decir que no es ése el sentido de la mutación de la Unesco».

Es indudable que el desarrollo de las operaciones de asistencia, que suponen el destino de las dos terceras partes de los recursos a la disposición de la Unesco, ha transformado la Organización, añadiendo una dimensión nueva, pero sin suprimir nada de lo que era la Unesco ni ninguno de sus deberes. Adición no quiere decir renuncia ni disminución, sino que los dos fines son compatibles y se realizan al mismo tiempo.

Citó el director general de la Unesco como explicación de estos conceptos el discurso pronunciado por el representante de los Países Bajos: «La acción operacional es nueva, sin que signifique dejación.» Mas a juicio del director general habría que decir que no se trata de una simple yuxtaposición de actividades, sino de una verdadera integración.

En esta actitud, «la Unesco—subrayó Maheu— debe proceder con gran discernimiento y agilidad». En apoyo de su pensamiento el director general destacó la actitud de todos los países que acaban de acceder a la independencia y que ponen toda su fe en la obra de la Unesco. El hecho único y sobresaliente del debate ge-

neral en la Conferencia de la Unesco reside en que ni un solo país de los que se encuentran en vías de desarrollo, de esos países que reciben la ayuda de la Unesco, no ha dejado de subrayar la necesidad de la acción intelectual y ética de la Unesco, y, por otra parte, todos ellos han insistido en el carácter ético y moral de nuestra acción sobre el terreno.

Todos han dicho lo mismo. La representación de Trinidad y Tobago ha manifestado que no ha ingresado en la Unesco para recibir la Asistencia Técnica, sino, sobre todo, para asegurarse de que el desarrollo intelectual del país se hará siguiendo un criterio universal y no aislado. Lo que la Unesco realiza en realidad es restituir al mundo cada uno de los 116 Estados miembros. «Eso es una posición de tipo intelectual», aseguró Maheu.

Los casos del Congo (Leopoldville), de Sierra Leona, Indonesia, Mali y Nigeria abundan en los mismos razonamientos al pedir a la Unesco que responda a la situación del siglo xx.

ARMONIZACION DE LA AYUDA BILATERAL Y LA MULTILATERAL

Prosiguió en su análisis el Director general señalando que no hay dos alternativas, sino que la acción llamada operacional o sobre el terreno se inscribe como una obra de urgencia que permite desarrollar la acción intelectual de la Unesco, en forma diversa según los países, como es de rigor en un mundo diversificado como el que conocemos.

Los recursos extrapresupuestarios de la Unesco han permitido llevar la Asistencia Técnica en proporciones insospechadas, y siendo desiguales las condiciones de colaboración de los distintos Estados miembros, el grave problema que se plantea a la Unesco es el de integrar los trabajos de manera que respondan al principio de unidad de la Organización. Las operaciones del Fondo Especial y de la Asistencia Técnica obligan a ese esfuerzo suplementario, y a veces nuestros errores y nuestras deficiencias se derivan de que no existe un encuadramiento lo suficientemente fuerte de parte de la Secretaría, es decir, de la parte intelectual, para que pueda responder a ese aumento de responsabilidades. Cada vez que aumentamos las operaciones de Asistencia Técnica forzosamente nos veremos obligados a extender el programa ordinario.

Las delegaciones de Alemania y Australia han planteado el importante problema de las relaciones entre los programas multilaterales de Asistencia Técnica y la ayuda bilateral. Hay que mirar de frente este asunto, pues es posible que sea uno de los grandes problemas a debatir en la próxima Conferencia General de la Unesco. «Sinceramente—agregó Maheu—, es bien cier-

* En el debate general sobre el programa y presupuesto de la Unesco para el próximo bienio 1965-1966 y sobre las perspectivas futuras de la acción a desplegar en el porvenir, un total de ochenta y seis oradores, en buena parte los ministros de Educación de las distintas regiones geográficas y culturales, ha expresado sus ideas sobre ambos particulares, y el Director general ha hecho el balance de tales intervenciones. En estas páginas se destacan aquellos puntos que pueden servir de síntesis para presentar la nueva dimensión de la Unesco.

to que la Unesco ha entrado en competencia con la ayuda bilateral. Cuando nos ocupábamos de difundir ciertos principios, sin desplegar una acción concreta, las actividades no rozaban con las que despliegan muchos países, con gran generosidad, en favor de los menos desarrollados; pero ahora nos encontramos en el mismo plan que lo bilateral, y pudiera llegarse a una situación de competencia si no se presta la debida atención. No seríamos honestos si no viésemos las cosas con claridad y serenidad.»

Los programas bilaterales de los Estados Unidos y de Francia son considerables, y, sin embargo, esos dos países se han expresado con una armonización de la ayuda bilateral y de la multilateral. «Hay consideraciones prácticas obvias, pero además—dijo Maheu—no es pensable que la Unesco pueda entrar en competencia con algunos Estados miembros, pues de ello se derivaría un malestar que yo haré lo posible por evitar.»

Hay que tener en cuenta también la posición de los beneficiarios: todos los países en vías de desarrollo desean esa armonización, pues son los primeros que sufren de la actual situación y no comprenden el desorden que pueda producirse. Existen fórmulas sencillas y ágiles para llegar a esa armonización. Suecia y Alemania han sugerido que su asistencia se incorpore a la acción multilateral de la Unesco. Suecia, por ejemplo, generosamente pasa por intermedio de la Unesco la ayuda que proporciona a los países africanos para fomentar la educación de la mujer. La República Federal de Alemania propone una fórmula algo distinta que consiste en situar la ayuda bilateral en la prolongación de la obra de la Unesco como contribución de la asistencia multilateral a la acción internacional.

La declaración del ministro de Mali en esta Conferencia indica la urgencia de llegar a la armonización con vistas a mayores rendimientos, y ha dicho que la labor de asistencia, sea bilateral o multilateral, no puede ser considerada como un socorro, sino que es necesario posea una significación moral.

«Y las grandes potencias han de permitirme la mayor sinceridad en este punto. La ayuda bilateral—prosiguió Maheu—está ligada a una política de poderío, mientras la ayuda multilateral es desinteresada y puede dar ese elemento moral sin el cual toda obra de asistencia carece de un significado profundo.»

LA CONCENTRACION DEL PROGRAMA DE LA UNESCO

Entró a continuación el Director general Maheu en el examen del programa considerado. Vamos a la concentración del programa, en torno a actividades prioritarias en los terrenos de la educación y de la ciencia. La selección permite asegurar una mejor calidad, pero viene después un esfuerzo de síntesis y de convergencia entre los distintos elementos. En el terreno de la educación los sectores fundamentales son los del planeamiento y los de la alfabetización.

En materia de alfabetización, el Director general dijo que cuanto ha hecho la Unesco en años anteriores, por falta de medios, no resultó eficiente. La Comisión de Programa, en esta oportunidad, ha adoptado un programa experimental con medios mucho más importantes, y «dentro de cinco años la corriente internacional desencadenada por nuestros trabajos, que beneficiarán a treinta millones de adultos, será de tal envergadura que la Unesco podrá entonces lanzar una campaña mundial para hacer desaparecer ese escándalo del analfabetismo.»

Lamentó Maheu que la Unesco no hubiera iniciado esa campaña hace quince años, mas entonces no existían los medios financieros de que hoy se dispone.

PREPARACION DEL PRESUPUESTO

El informe del Director general versó entonces sobre la necesidad de mejorar los métodos de preparación del presupuesto. En la fijación del mismo habrán de tenerse en cuenta ciertos problemas de carácter fundamental. ¿Cuál es el ritmo de crecimiento razonable de la Organización? Los ochenta y seis oradores se han pronunciado por ese crecimiento, pero las divergencias vienen cuando tratamos de establecer una tasa relativa. Esa es una apreciación de carácter político que corresponde a los Estados miembros. El Director general, en el momento de tomar posesión de su cargo, podría hacer una presentación general de sus ideas, situando la obra a realizar a largo plazo.

Algunos desean una pausa en esa expansión, y personalmente la haría con mucho gusto. «Lo que ocurre es que la Unesco se halla envuelta en un mundo en pleno desarrollo, y por eso su signo es el de la expansión. Hubo un momento en que pudo decirse que la Unesco estaba en las nubes, pero hoy nos hallamos dentro de la Historia, sobre el terreno, cooperando con los distintos países y dentro de una expansión cuyos límites no acierto a vislumbrar. ¿Cómo practicar una política pausada? Es lo mismo que pedir a un cuerpo celeste que frene su carrera. Podremos parar algún aspecto de la acción de la Unesco, pero no las finalidades morales de la Organización, su razón de ser, en lo cual todos los asistentes a esta Conferencia estamos de acuerdo.»

LOS VALORES MORALES Y LA ESPIRITUALIDAD DE LA UNESCO

La Unesco no puede por sí sola llevar un mensaje moral para todos los problemas éticos de nuestro tiempo. Como lo ha dicho el representante de la Santa Sede, monseñor Paulo Bertoli, es necesario señalar que la función de la Unesco tiene sus límites; en lo que las creencias religiosas entienden por moral, la Unesco no puede poner en su obra esa noción de trascendencia. «A veces algunos temen—agregó Maheu—que la Unesco se embarque en el campo de la religión, y al señalar que nosotros tenemos nuestros límites por la propia naturaleza de la Organización, debo insistir en sus finalidades, porque sobre todo no se puede decir que la Unesco no tenga su propia espiritualidad.»

La Unesco no puede inventar un dogma ni una doctrina, pues eso sería una idea absurda, ya que la Unesco nunca inventará un dogma ni una doctrina para imponerlos. «Mas la Unesco—afirmó el Director general—tiene una fe, una creencia, la fe de los Derechos del Hombre y de los principios de la Carta de las Naciones Unidas.» La Unesco ha de ser militante en favor de los Derechos del Hombre, que todas las naciones aquí presentes han firmado al ingresar en las Naciones Unidas.

Y siguiendo en la definición de lo que no ha de hacer la Unesco, Maheu dijo que tampoco hará propaganda fuera de los términos de su competencia. La Unesco no ha de hacer propaganda, «pero sí ha de tener resonancia, ha de remover las conciencias, no puede ser muda. Su obra debe estar animada por el espíritu,

y la Unesco ha de tener una voz, una voz fuerte. Mas ¿dónde ha de inscribirse esa acción moral?

A juicio del Director general de la Unesco la acción moral no es exterior al programa y tiene tres direcciones:

1. En la cooperación intelectual, base de todo diálogo universal, pues es ese diálogo el que da a la obra de la Unesco una resonancia mundial. Todos los oradores en la Conferencia «habéis reconocido que ese es el marco histórico de la Unesco, abrir el diálogo entre todas las naciones. Las reuniones de la Unesco y muchos de sus trabajos se encomiendan a especialistas y profesores, a los hombres más conspicuos del pensamiento; pero con ello, sobre todo, se facilita el diálogo entre todas las corrientes universales».

2. Acción moral en el nivel de la ayuda a los países en vías de desarrollo. Esa asistencia de la Unesco suscita la reflexión y facilita los esfuerzos para definir una ética del concurso que se presta a las naciones en vías de desarrollo, y, por otra parte, es una invitación para que se salga del pragmatismo y toda asistencia bilateral o multilateral adquiriera esa dimensión de la ayuda moral, inspirada en el humanismo del desarrollo. «Algunos—manifestó Maheu—han expresado su extrañeza creyendo que se trata de formar una nueva filosofía, pero el hecho evidente es que el humanismo del desarrollo está naciendo y la Secretaría lo suscitará espontáneamente.»

3. Acción moral en el contenido del programa, en la expansión de la educación, la ciencia y la cultura para reafirmar nuestra vocación, para crear las condiciones para una implantación intelectual que promueva el desarrollo autónomo de cada uno de los Estados miembros; no para hacer dirigismo, sino para animar a la reflexión y no reduciendo nunca los trabajos de la Unesco al puro y simple estudio de las cuestiones técnicas y de financiamiento.

Más que a otra cosa, la Unesco aspira a la transformación de las mentes, a implantar el espíritu cientí-

fico, que es más importante que los conocimientos, concentrándonos en las consecuencias sociopsicológicas del progreso humano.

¿Y la cultura? Ese es el terreno de predilección de la Unesco, la comprensión mutua de todas las modalidades culturales, de esas riquezas que, como ha dicho el representante de Argelia, se multiplican cuando se reparten y distribuyen.

LA FUERZA DE PERSUASION DE LA UNESCO

Los últimos párrafos de la intervención del Director general de la Unesco fueron destinados a explicar las razones profundas de la obra de la Organización. La Unesco desea profundizar las razones de toda su actividad, y esta toma de conciencia es esencial, es absolutamente indispensable.

Cuando hablo de filosofía «no me refiero a una metafísica, que la Secretaría no pretende desarrollar, sino a la reflexión para que todo el trabajo de la Unesco se inserte en la actualidad, en una reflexión crítica, sin la cual la Unesco quedaría desfigurada».

A juicio de Maheu, la Unesco es una gran fuerza espiritual, y lo será más importante en la medida que tenga los pies sobre la tierra. La cooperación internacional en las esferas de la educación, la ciencia y la cultura, la asociación de todos los Estados miembros a nuestra obra, de todas las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, triunfará siempre que no se reduzcan a un empirismo pragmático. Ha de estar inspirada en los altos principios que soñaron los fundadores de la Unesco.

«La Organización es una fuerza de disuasión, y en este mundo en el que resuenan las amenazas de tantas fuerzas de disuasión, la Unesco será la gran fuerza de persuasión que hará inútiles todas las fuerzas de disuasión.»

LA EDUCACION EN LAS REVISTAS

CUESTIONES GENERALES DE EDUCACION

En *Revista*, publicada por la Institución Teresiana, se publica un editorial sobre la libertad de enseñanza. La revolución industrial—se dice allí—ha ocasionado una revolución social y, a su vez, ambos fenómenos han influido en la marcha de la escuela. El hecho económico y social se impone. Hay que aceptarlo y sacar las consecuencias que de él se deriven. Por esa razón el VII Congreso de la Unión Internacional para la Libertad de la Enseñanza, celebrado este verano en París, ha tenido como tema «la democratización de la enseñanza». Su Presidente ha hecho constar en el discurso de clausura que «la enseñanza libre es una exigencia de los tiempos nuevos».

Entre otras muchas conclusiones a las que se llegó en este Congreso están la de la urgencia de una promoción colectiva a la enseñanza. La «educación para todos» es un derecho humano que requiere un esfuerzo de conjunto. Pero, además, el derecho a la enseñanza, fruto del respeto a la dignidad personal, tiene una nueva faceta. Junto al derecho a ser enseñado está el de enseñar. La libertad de enseñanza es correlativa a la libertad profesional del educador.

Si la defensa de los derechos humanos tiene tanta trascendencia en su aplicación a la educación, la responsabilidad ante el bien común para trabajar en su mismo servicio plantea un problema de especial urgencia. Sobre todo en los países que no han alcanzado aún un alto grado de industrialización. Es la necesidad de desarrollo económico. Los «fuertes imperativos económicos obligan a las naciones, lo mismo a las muy industrializadas que a las que van camino de serlo, a realizar grandes inversiones en el *capital humano*». Pero estas inversiones han de hacerse con el asesoramiento de dos virtudes capitales: la prudencia y la justicia. Es signo de prudencia saber aprovechar la ayuda que la escuela libre puede prestar al Estado en esta hora clave de su desarrollo industrial, estimulándola con su apoyo eficiente. Y es de justicia que sea ayudada a soportar las cargas financieras, puesto que, contribuyendo a la elevación social y aun económica del país, rinde a éste su inapreciable servicio.

La uniformidad no es fecunda, sino la unidad en la diversidad. El monopolio oficial sobre la escuela y el dirigismo estatal van contra los derechos del propio niño. El estatismo conculca también el derecho de los padres para escoger la educación de sus hijos. Hay que respetar la diversidad de los hombres y de los grupos.

Estos son los temas que delegados de la enseñanza privada de veintiséis países han tratado en el pasado mes de junio, reunidos en París, en el VII Congreso de la UILE (1).

En la *Revista Casablanca* nuestro colaborador el profesor de Didáctica de la Universidad de Barcelona, José Fernández Huerta, publica un artículo que es una síntesis razonada y panorámica de su *concepto* de la didáctica en la Universidad y del método de esta disciplina. Al analizar el objeto, la finalidad, el carácter

científico y la jerarquía (su lugar en el conjunto de las ciencias) de la didáctica, describe las cuatro dimensiones básicas de esta materia: eurística; normativa; orientadora y la metadidáctica. A continuación dedica un capítulo especial a los diferentes métodos de la didáctica. Finalmente y sin pretender transformar este panorama en un tratado de didáctica diferencial, expone los métodos de la didáctica universitaria y formula lo que podríamos llamar «credo didáctico», fruto sin duda de sus profundos estudios y de su gran experiencia universitaria, que transcribimos a continuación por considerarlo de gran interés:

«Creo que la Universidad es centro que posibilita la participación de todo saber riguroso y científico, ya que su fin es impartir la ciencia y formar las personas que, en su día, cooperen en el progreso científico.

Creo que los dos únicos fines auténticamente aceptables en el universitario son: a) preparación profesional; b) techo cultural heterodidacta (situación terminal dentro de las aspiraciones culturales de algunas personas). Los posibles objetivos: preparación para la investigación o para el logro de puestos rectorales, corresponden o a etapas postuniversitarias o a etapas convencionales extrauniversitarias (sin que la formación universitaria inhíba las potencias rectoras del hombre).

Creo, y parece comprobado, que los universitarios se encuentran en condiciones óptimas de aprendizaje, por haber alcanzado el momento de máxima adquisición de lo nuevo dentro de la maduración discente. Mas estos universitarios difieren al máximo en aptitudes y actitudes, en calidad y cantidad de los saberes poseídos, en la estructura organizativa de sus saberes. Son demasiadas las diferencias y excesivamente amplias como para obligarnos a intentar ajustes muy formalistas y poco abiertos. El universitario ha de ser orientado más a modo personal y singular que a modo grupal, aunque quepa la orientación genérica.

Creo, pues, asentar estos supuestos personales en torno al estudiante universitario: No es mero receptor, aunque pueda y necesite recibir informaciones; no es imitador condicionado, aunque le convenga adoptar o imitar estilos profesoriales; no es verdadero inventor, aunque invente aleatoria y casi-sistemáticamente; no es creador genuino, aunque aspire a transformar con sentido y lo logre innumerables veces.

Creo que, en su ascenso a la plenitud, nos debe preocupar el sistema de promoción estudiantil.

Creo que la libertad convivencial es propia del sesgo comunicativo de la orientación.

Creo que la acción didáctica universitaria, como verdadera comunicación, debe emplazarse entre el simple contacto superficial (profesor de disposiciones patentes y latentes en torno a la libertad cultural de numerosos alumnos) y el encuentro de intimidades (maestro-discípulo en tiempo sin límites). La orientación plena, que deja a salvo las intimidades, ha de ocupar el máximo espacio vital» (2).

En la *Revista Educadores* se publica un estudio sobre

(1) I. GUTIÉRREZ ZULOAGA: *La libertad de enseñanza* (Editorial), en «*Revista*». Madrid, noviembre de 1964

(2) JOSÉ FERNÁNDEZ HUERTA: *Panorámica del concepto y método de la didáctica en la Universidad*, en «*Revista Calasancia*». Madrid, julio-septiembre de 1964.

la educación en el magisterio de la Iglesia que demuestra cómo dentro del pensamiento pontificio ha habido siempre una línea clara acerca de la educación. Arranca de Pío XI, y ha tenido un desarrollo notable en los pontífices posteriores, que ha enriquecido y actualizado los principios básicos. Esta adaptación a las exigencias de los tiempos modernos constituye el ángulo especial desde el que se enfoca el artículo que recogemos (3).

En el mismo número de *Educadores*, el profesor Emiliano Martínez estudia el planteamiento de una de las encrucijadas de mayor interés entre los actuales temas de la educación: la adaptación. En él confluyen las aportaciones de la psicología y la sociología, vistas a la luz peculiar que les presta la perspectiva pedagógica. Y de esta aportación se derivan las características esenciales del fenómeno estudiado.

Dedica un especial capítulo a analizar las dos notas esenciales de la adaptación: la *variabilidad*, que posee el carácter evolutivo que siempre reviste en cualquier persona, y su *relatividad*, el ineludible tender hacia algo exterior o interior al propio sujeto, pero que, en definitiva, trasciende los límites del propio mecanismo, de la propia actividad adaptativa (4).

ENSEÑANZA PRIMARIA

Entre los estudios de la revista *Educadores* el catedrático de la Universidad de Barcelona, José Fernández Huerta, publica uno dedicado al análisis factorial de las pruebas verbales básicas en los exámenes de instrucción primaria.

Desde la primera página su autor sale al paso de las posibles dificultades que para el lector pueda tener este estudio con las siguientes palabras: «Desde la «lecturabilidad» (comprensión, promedio de un texto predicha según sus componentes idiomáticos) este artículo no es «difícil», es «¡muy difícil!», para la cultura pedagógica media. Su «densidad», su «estructura nueva», su «contenido» y su «terminología» rara o nueva, elevan el índice de dificultad. Condensar la ley del esfuerzo óptimo e indicar una variante modélica en análisis factorial dentro de doce folios puede llevar a estos resultados.» Aleccionados por esta «Introducción abierta» del profesor Fernández Huerta, entramos en la lectura de su estudio preocupados y precavidos. Al terminarla podemos decir que el autor después de estudiar la técnica para hallar los factores:

1. Comprensión verbo-numérica.
2. Dominio fáctico-verbal.
3. Retención léxico-mecánica.

realiza varias interpretaciones parciales, dimensionales y prospectivas (5).

En la *Escuela en Acción* Jesús Guijarro publica un artículo sobre la disciplina escolar. Aceptado que es un problema decisivo, difícil e importante, y en torno al cual se han expuesto teorías muy variadas, se pregunta el autor cuál es la causa de su complejidad y dónde está su clave. «Sin duda, se puede afirmar —dice el autor—, con carácter general, que la escuela

antigua practicó con preferencia la disciplina externa e intransigente, mientras que la escuela actual cree más eficaz un sistema disciplinario opuesto al anterior, llegando con frecuencia —tanto las instituciones docentes como la familia— a ser excesivamente tolerantes con el comportamiento del educando». Parece necesario un nuevo enfoque positivo de las relaciones maestro-discípulo: la educación, como atributo exclusivo y profundamente humano, sólo se concibe cuando entre educador y educando reina un clima de comprensión y correspondencia, cualidades del hombre que actúa de manera humana. La gran tarea de la educación es como una comunión de bienes educativos entre todos los que participan en la noble y elevada labor educadora. Lo decisivo de la actividad educadora es facilitar la comunicación de esos bienes, puesto que todos los hombres pueden y deben beneficiarse de ellos. El educador necesita, pues, conocer ampliamente al educando y las circunstancias en que se desenvuelve y, además, entregarse profunda y sinceramente a la misión educadora. El conocimiento del alumno se hará a través de unas etapas claramente diferenciadas, al final de las cuales se alcanzará la última y más difícil: el juicio, que no será misión de los educadores, sino de los mismos educandos, que, debidamente preparados, interpretarán su propio comportamiento. La actuación del educador deberá buscar sobre todo la *auto-disciplina* de los educandos, consiguiendo que cada uno de ellos vea y comprenda su actuación personal con respecto a su recta formación interior y a los otros compañeros, omitiendo la mayor parte de las veces el acto de juzgar, que es en el que más se fracasa. Incluso los niños pequeños saben desde bien pronto cuándo actúan bien y cuándo hacen lo que no les está permitido, porque su conciencia moral, desde los primeros años de la vida, les comunica la calidad del acto realizado. Es misión de los educadores fomentar esta conciencia moral e inculcar en los educandos un espíritu de lucha positivo y animoso sugiriéndoles una línea de conducta (6).

En *El Magisterio Español* se publica una colaboración sobre la posibilidad de aplicar la radiodifusión a los grados primarios y secundarios de la enseñanza. Su autor estudia la manera de realización en diversos países, comenzando por Finlandia, que fué la primera en llevar a la realidad el propósito, obligada por sus bajas temperaturas y la falta de carbón para atenuar el frío en las escuelas, llevando a los hogares la palabra del maestro. En España se intentó la implantación en 1945, pero no se llevó a efecto hasta hace dos o tres años, y los resultados, hasta ahora, no pueden ser más prometedores. No sólo en el ámbito nacional se emplea la radioenseñanza, sino en el extranjero, para los españoles que se encuentran en Francia, Suiza, Alemania o Marruecos.

Hasta ahora se ha aplicado esta enseñanza al Bachillerato en su primer período, y el autor lamenta que no se haya hecho nada para la enseñanza primaria, pues la cuestión bien merece ser atendida y resuelta, contando con la valiosa colaboración de los maestros, cuya actuación habría de ser de asesoramiento y dirección del escolar.

Describe el autor el procedimiento puesto en práctica en Alemania, donde se da enseñanza con el auxilio de un aparato para «telever» y oír en circuito cerrado y de tal forma que el catedrático tiene a la vista las aulas en las que permanecen los estudiantes, así como éstos ven y oyen al catedrático, al que pueden formular preguntas, que son contestadas con el auxilio de

(3) CECILIO DE LORA: *La educación en el magisterio de la Iglesia*, en «Educadores». Madrid, enero-febrero de 1965.

(4) EMILIANO MARTÍNEZ: *La problemática de la adaptación*, en «Educadores». Madrid, enero-febrero de 1965.

(5) JOSÉ FERNÁNDEZ HUERTA: *Facturas de instrucción verbal*, en «Educadores». Madrid, enero-febrero de 1965.

(6) JESÚS GUIJARRO: *La disciplina escolar en escena*, en «La Escuela en Acción». Madrid, enero de 1965.

un micrófono, para lo que también disponen de un «micro» llamado circular. Este medio es usado cuando por el número elevado de estudiantes, que han de ser de grado superior, medio o tecnológico, éstos han de seguir las lecciones fuera del aula que se puede considerar central. El nuevo sistema, como se comprenderá, ha promovido una verdadera revolución pedagógica (7).

En la revista *Escuela Española* se publica un artículo sobre la enseñanza del lenguaje como una de las principales actividades escolares. Considera el autor que en los períodos primero y segundo de graduación escolar la enseñanza del lenguaje es en sí un fin inmediato. Conseguir en el escolar una expresión correcta y una interpretación exacta de lo que se lee o se oye es meta obligada de la escuela.

El lenguaje es una facultad natural del hombre, mediante la cual expresa sus estados psíquicos. Consisten objetivamente en un sistema de signos de que el hombre se sirve para expresar estos estados. Estos signos son de dos clases: mímicos y fonéticos. Por su contenido psíquico y por los órganos que intervienen en la producción de esos signos, el lenguaje es un fenómeno psico-fisiológico. Una forma particular del idioma es la lengua. Es el mismo lenguaje objetivado en un sistema de voces articuladas o palabras. La lengua incluye dos formas principales: el dialecto y el idioma. Del carácter evolutivo y perfectivo del lenguaje se deducen valiosas consecuencias para la escuela: el maestro deberá estimular la actividad mental del niño; hacerle pensar para que hable y hacerle hablar para que piense. A este doble fin deberá ordenar los ejercicios de lenguaje: charlas, conversaciones, lectura, etc. (8).

Se publica en *La Escuela en Acción* una entrevista con el director de la Campaña Nacional de Alfabetización, realizada por José María Burillo. En ella don Juvenal de Vega, su director, informa sobre la manera de concebir en España esta Campaña de alfabetización. Las campañas nacionales, regionales, e internacionales (entre ellas la española) son en realidad campañas de alfabetización y promoción cultural de adultos, pues no se trata, en ningún caso, solamente de un estricto enseñar a leer y escribir (materias meramente instrumentales que no tienen fin en sí mismas), sino de formar e informar a las personas para que, efectivamente, se inscriban en la órbita de valores espirituales, sociales y económicos que caracterizan nuestro mundo. Concretamente la Campaña Nacional española se desarrolla en tres proyecciones, que son: alfabetizar, elevar el nivel mínimo de cultura popular a la altura del certificado de estudios primarios y mantener lo que se llama ahora «educación continua» de adultos. La Campaña contra el analfabetismo tiene un doble frente: contra el analfabetismo de adultos y contra el analfabetismo de los niños. Al evitar que los niños pasen a la edad adulta sin la formación e información correspondiente a la enseñanza primaria se ciegan las fuentes del analfabetismo, y la tarea en el primer frente acabará por extinguirse. La alfabetización, desde el punto de vista de sus fines, debe ser masiva, pero desde el punto de vista de su estrategia, debe ser selectiva, actuando preferentemente sobre los sectores más fáciles, con más «motivaciones» para alfabetizar.

La Campaña Nacional de Alfabetización obliga a una movilización general de recursos humanos, ins-

(7) M. DE CASTRO MARCOS: *La radio y la escuela*, en «El Magisterio Español». Madrid, 23-XII-1964.

(8) SALVADOR TORRES RODRÍGUEZ: *El lenguaje y sus formas objetivas*, en «Escuela Española». Madrid, 24-XII-1964.

trumentales y económicos. A la confección del censo, a la propaganda, a la alfabetización y extensión cultural teórica y práctica indispensable. La Campaña de alfabetización es una empresa netamente social y vivamente patriótica, para la que se requiere el ardoroso entusiasmo de los españoles (9).

ENSEÑANZA MEDIA

Entre los artículos de metodología de la revista *Enseñanza Media*, el profesor Peña Pastor publica una colaboración sobre la enseñanza del dibujo en el Bachillerato. Considera el autor que en la enseñanza del dibujo deberemos dar prioridad a la asimilación, con ejemplos convincentes, sobre la excesiva erudición con simples exposiciones de tipo histórico. «Si esta enseñanza se reduce—dice el profesor Peña—al logro de una meta puramente expositiva de orden cultural, tocando los temas, sin apenas esbozarlos, será considerar la enseñanza del dibujo de una frivolidad y aridez en sus fines y medios que aparentaría dos cosas: falta de convivencia entre educador y educando, ignorándose el desarrollo lógico e interés del alumno en relación con los problemas de tipo psicológico-técnico, que, quiérase o no, presenta esta enseñanza, o un manifiesto deseo de facilidad que no estimularía en manera alguna las reservas e inquietudes, siempre a punto, de la mayoría de los alumnos. Nuestro sistema, no falto de citas adecuadas e informativas, debe ser de tipo práctico—no prácticón, como dirían los fatuos—, de plena y constante aclaración, estímulo y corrección oportuna, siempre encaminado al logro del desarrollo de la facultad de observación, de independencia realizadora y de claro concepto en relación con el arte, dando el tiempo necesario a cada lección según el grado y la circunstancia del educando (10).

En la revista *Educadores* se publica un estudio sobre las orientaciones legislativas por las que han pasado las de enseñanza del Bachillerato a lo largo del presente siglo. Esta panorámica legislativa, que demuestra la ininterrumpida serie de cambios que en los planes del Bachillerato se han verificado, es una consecuencia de la honda transformación de la sociedad en los últimos decenios, originando la necesidad de tener que ampliar la cultura propia de la enseñanza media a círculos cada vez más extensos (11).

ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

En el diario *Alcázar* se publica una entrevista de un colaborador de aquel periódico con el nuevo Rector de la Universidad de Madrid, don Enrique Gutiérrez Ríos. Según el nuevo Rector, el problema fundamental que se manifiesta con mayor gravedad en la Universidad es «la lejanía, en muchos casos tremenda lejanía, entre profesores y alumnos». Considera el Rector de la Universidad de Madrid que la formación del estudiante se fundamenta esencialmente en su trabajo

(9) JOSÉ MARÍA BURILLO: *Conversación con don Juvenal de Vega*, en «La Escuela en Acción». Madrid, enero de 1965.

(10) PEÑA PASTOR: *Asimilación y razonamiento en la enseñanza del dibujo en el Bachillerato*, en «Enseñanza Media». Madrid, octubre-noviembre de 1964.

(11) MATILDE GARCÍA Y GARCÍA: *Orientaciones legislativas de las enseñanzas del Bachillerato en el presente siglo*, en «Educadores». Madrid, noviembre-diciembre de 1964.

personal. Pero ese trabajo ha de estar orientado desde la cátedra y dirigido en sus pasos concretos a través de seminarios, laboratorios, hospitales, bibliotecas...

Al serle requerida una definición del sentido que desea dar a su rectorado, el profesor Gutiérrez Ríos contestó: «No expresaría el sentido de mi gestión si dijera que mi despacho estará abierto a profesores y alumnos. Sería exacto decir que el despacho del Rector serán las Facultades, el contacto permanente con las personas, con los problemas que a todos nos afectan, porque son de todos y porque estamos obligados a afrontar. Pero este contacto con las Facultades tenderá a promover la vida corporativa, a robustecer las atribuciones propias de la cátedra, de las Juntas, de los decanos.» Después de contestar a otras preguntas formuladas por el periodista en relación con la última actualidad universitaria, el nuevo Rector de la Universidad de Madrid fué interrogado sobre la altura alcan-

zada actualmente por la Universidad española, y respondió con estas palabras: «Creo que lo mejor para esa pregunta es contestar con realidades; son asombrosos los resultados que dan nuestros titulados en el extranjero. Muchos de ellos quedan en Instituciones internacionales por la eficiencia de su formación. En los cursos programados por la Unesco se ha escogido a la Facultad de Ciencias de Madrid, cuando se ofrecían diversas europeas y americanas. Se confía en la altura de la Universidad española. Actualmente tenemos en el mundo ocho o diez bioquímicos de primera categoría mundial» (12).

CONSUELO DE LA GÁNDARA

(12) JUAN RODRÍGUEZ RUIZ: *Problema básico de la Universidad: profesores y alumnos alejados. Entrevista con el nuevo Rector de la Universidad de Madrid, en «El Alcázar». Madrid, 1-XII-1964.*

RESEÑA DE LIBROS

ANNA FREUD: *Einführung in die Psychoanalyse für Pädagogen (Introducción al Psicoanálisis para pedagogos)*. Cuarta edición. Edit. Verlag Hans Huber. Berna, 1961.

Este libro se dirige al pedagogo, al educador; más al que cuida al niño en las primeras edades, por ejemplo, en los jardines de infancia, que el que se ocupará luego de hacerle asimilar contenidos intelectuales. Porque atendiendo a la afectividad precoz del niño es como se le situará en condiciones de desarrollarse en un ser capaz y placentero frente a sí mismo y a los demás. Afectividad infantil que tiene su base en la vida instintiva, que ha estudiado el psicoanálisis. Por eso solamente el conocimiento del psicoanálisis permitirá, a las buenas intenciones del pedagogo, el encontrar intelectualmente la certeza de una precisa actuación para liberar a niños de traumas inútiles y perjudiciales.

Esta obra cumple magníficamente con su título y constituye la mejor orientación para el pedagogo en las profundidades psicológicas. Sus pocas páginas dan una visión persuasiva de lo imprescindible en el enfoque del alma infantil, a través de un desarrollo graduado de explicaciones que, partiendo de los fenómenos aparentes, llegan a lo psicológico oculto de valor esencial.

En su capítulo primero pone de relieve las dificultades educativas que el pedagogo encuentra en muchos de los alumnos y cómo las interpreta inadecuadamente al no explicárselas en su causa primaria. No obstante, dice la autora, sería vano pretender narrar a un maestro cuestiones relativas a la conducta del escolar. En su cometido diario pasa por sus manos tal cúmulo de material que, quiera o no advertirlo, llega a conocer con la mayor precisión la gama completa de las variadas manifestaciones que median desde el niño física y mentalmente defectuoso, hosco, intimidado, mentiroso y maltratado, hasta el brutal, agresivo y criminal.

Pero esa misma situación práctica que le confiere al maestro tan cabal conocimiento en el campo de los hechos educacionales, asimismo le presenta inconvenientes, pues trabaje en el jardín de infantes, con escolares pequeños o mayores, encuéntrase incesantemente sometido a la imperiosa necesidad de actuar. Si bien su profesión le obliga a reconocer a primera vista un sin-

número de manifestaciones de la vida infantil, le impide disponer de tiempo y de ocasión para ordenar esos hechos que ve desarrollarse ante sus ojos, o para remontarse hasta las causas de las reacciones infantiles, no obstante su misión de influir en ellas.

Cualquiera que sea la etapa de la instrucción primaria, el educador tropieza con idénticas dificultades. Es evidente que la formación del ser humano concluye antes de lo que generalmente se sospecha. Por lo tanto, a fin de rastrear hasta sus orígenes las peculiaridades infantiles que tantos obstáculos oponen al educador será preciso explorar la época previa al ingreso del niño en los establecimientos de enseñanza y remontarse hasta quienes realmente fueron los primeros educadores de su vida: en otros términos, hasta la época anterior a los cinco años y al ambiente familiar.

La reconstrucción psicoanalítica de los años infantiles alcanza el período más temprano de la lactancia, cuando el niño no posee más que los rasgos congénitos con que ha venido al mundo, en el cual la dependencia de la madre es tal que sucumbiría en el preciso momento en que ésta le retirase su protección.

Esta prolongada y completa sujeción infantil del ser humano determina su ulterior destino. Si durante todo el primer año de vida sólo le libran del aniquilamiento los pródigos cuidados de la madre, no es de extrañar que el mantenimiento de esta protección empiece a tener para él una importancia muy particular. La madre se convierte en una necesidad vital, pero, más tarde, el niño anhela la presencia materna, una vez saciado y cuando ya no le amenazan especiales peligros: ha establecido con ella un vínculo que, aun cuando sigue todavía la línea del instinto de conservación, se ha independizado de éste y ha trascendido sus límites.

La intervención perturbadora del mundo externo no tarda en hacerse sentir. En efecto, la familia, dentro de la cual el niño es un pequeño e insignificante componente, cuenta también con otros miembros —padre, hermanos—, de cuya presencia sólo se percata ahora (después del primer año de vida), y que, a su vez, se atribuyen la misma preeminencia que el niño pretende arrogarse. Es decir, todos ellos igualmente afirman tener un derecho a la posesión de la madre. Naturalmente, el pequeño considera a sus

hermanos como rivales; se siente celoso y anhela su desaparición, a fin de restaurar la situación primitiva, única que puede brindarle su satisfacción exclusiva.

Este deseo de muerte que le inspiran sus hermanos es completamente natural en el niño y su magnitud es tanto mayor cuanto más aprecie la posesión de la madre. Sólo surge en él un conflicto afectivo cuando advierte que la madre sigue amando a los molestos hermanos, hecho que le resulta incomprendible; que, por añadidura, le exige el abandono de estos deseos hostiles, pretende que comparta pacíficamente la posesión materna con ellos y que llegue, inclusive, a amarlos. De ahí arrancan todas las perturbaciones que sufren los lazos del amor fraterno.

Los celos fraternos son tanto más leves cuanto menos estrechos sean los vínculos con la madre. En las familias proletarias, donde las madres trabajadoras no pueden dedicar a sus hijos tantos cuidados, es también proporcionalmente menor la pérdida de cariño experimentada a la llegada de un nuevo hermano. De ello se deriva que los niños proletarios sean capaces de un afecto fraternal mucho más intenso que los de la clase media, donde cada hermano constituye un rival que disputa a los demás la posesión de un bien objetivo y tangible; de suerte que, en forma oculta o manifiesta, los vínculos fraternos hallan dominados por el odio y los celos.

Los hermanos no son los únicos seres que compiten con el niño por la posesión de la madre; mucho más importante que ellos es la figura del padre, con la salvedad de que en la vida del pequeño desempeña un doble papel. El niño le odia en calidad de rival, o sea en tanto que se erige ante él como poseedor de la madre: cuando le quita a ésta, cuando lo abandonan para irse con ella, cuando la trata como una propiedad suya e insiste en dormir solo con ella. Pero en los demás aspectos el niño lo ama, lo admira, busca su apoyo, cree en su fuerza física y en su poderío y no tiene otro deseo que llegar a igualarlo.

Así surge para el pequeño la tremenda y por el momento insoluble dificultad de amar y admirar a una persona, al tiempo que la odia y desea su muerte. En las relaciones con sus hermanos se trata sólo de dominar los deseos malignos a fin de agradar a la madre; pero aquí, por primera vez, un sentimiento se

enfrenta a otro y es fácil de imaginar las dificultades que provoca este conflicto en que se halla preso el pequeño. ¿Cómo relacionar estos conflictos con la tarea educacional?

Lo que el educador observa en la escuela no es sino la resultante de aquella época de la vida. Los alumnos que él considera díscolos, sociales e insatisfechos no han hecho sino sustituir a los hermanos por sus compañeros de escuela, dirimiendo con éstos aquellos conflictos que no llegaron a resolver en el seno de la familia. Y los adolescentes, prestos a reaccionar con violenta rebeldía al menor esbozo de autoridad, o que se encuentran tan intimidados que ni siquiera se atreven a sostener la mirada del maestro o a levantar la voz en clase, continúan siendo los mismos niños pequeños, con la única diferencia de que han transferido al educador los deseos de muerte contra el padre o la severa supresión de esos deseos, junto con la consiguiente angustia y sumisión.

He aquí cabalmente explicado un fenómeno que, al principio, nos parecía asombroso. En efecto, es cierto que el niño de seis años trae ya formadas y concluidas sus reacciones, que no hace sino repetir frente al maestro. Lo que éste ve desarrollarse ante sus ojos no es, en rigor, sino la reedición y recurrencia de antiquísimos conflictos, apenas accesibles a la influencia pedagógica. Estas comprobaciones del psicoanálisis han contribuido, en términos generales, a orientar la atención hacia la trascendencia de las más tempranas vivencias infantiles.

En el capítulo segundo aborda el papel de la educación en relación con estas primeras vivencias y se interroga a sí misma sobre cómo concebir una educación desde el primer día de la vida, sobre qué puede educarse en un ser tan pequeño, apenas distinto de un animalito, y de cuyos procesos anímicos se conoce aún tan poco; sobre las posibilidades que existen entonces para una labor pedagógica. Basándose en la vida íntima del niño y en sus relaciones con los seres que lo rodean, parece que la respuesta es sencilla: la educación del pequeño tendría la finalidad de coartar e impedir la realización de los deseos hostiles dirigidos contra los hermanos y contra el padre, así como de los deseos sexuales hacia la madre.

Pero esta concepción educativa de los primeros momentos no es la verdadera, y la autora, para perfilarla de modo auténtico, hace un parangón entre los conceptos de puericultura y educación infantil, definiendo la primera como la satisfacción de las necesidades infantiles; la madre provee al niño de cuanto necesita para subsistir, sin pedirle retribución alguna. En cambio, la educación siempre pretende algo del niño.

El educador, o sea el ambiente adulto al que pertenece el niño, en todos los casos procura convertirlo en un ser parecido a él; el objetivo más general de la educación es hacer del niño un hombre que no se diferencie del mundo adulto que lo rodea, obrando dondequiera que el niño difiere del adulto, es decir, en la modalidad infantil. Por tanto, la educación en la temprana infancia lucha contra los malos modales del niño, sus malas costumbres. El niño tiene multitud de vicios corporales: se chupa los dedos, se muerde las uñas, se hurga en las narices, juega con los órganos genitales; se dedica a todas estas actividades con el mayor apasionamiento, exige imperiosamente la gratificación de todos sus deseos y le resulta intolerable la demora. Los padres se quejan de que apenas se le quitó una mala costumbre, aparece otra en su lugar y que esas costumbres ni las copiaron de ellos ni de compañías perjudiciales, que evitaron cuidadosamente.

El psicoanálisis, desligado de los prejuicios y supuestos con que se valoraba la esencia infantil de las vivencias, ha puesto de relieve cómo esa abigarrada colección de vicios de la conducta, hasta entonces incomprendible, se ordena espontánea y sorprendentemente en un conjunto orgánico. En lugar de arbitrarias peculiaridades, el análisis pudo establecer una sucesión obligada de fases evolutivas semejantes a las que desde hace mucho tiempo se conocen en el crecimiento del cuerpo humano; y, de esta suerte, ha podido responder a las dos quejas de los padres, al no juzgárselas como deplorables pero casuales actitudes anormales del niño, sino como eslabones naturales y normales de una cadena evolutiva predeterminada, la rápida suplantación de un mal hábito por otro cualquiera y su aparición, sin mediar influencia exterior alguna, dejaban de ser enigmas.

La primera guía para este ordenamiento de los fenómenos le dió la comprobación de que las zonas del cuerpo en las cuales se cumplen los malos hábitos infantiles no son arbitrariamente escogidas, sino que se ajustan a una sucesión condicionada por otros factores. La preferencia por la boca y zona circundante como fuente de sensaciones placenteras subsiste durante el primer año de la vida. Pasa luego a la región anal durante el segundo, al instinto de crueldad en el tercero y, finalmente, encuentra fuente de placer en la región genital.

A lo largo de esta evolución el niño se conduce como si para él no existiese nada más importante que aprovechar sus fuentes placenteras e imponer sus deseos instintivos. En cambio, la finalidad más significativa de la educación es la de impedir tales designios infantiles. Esto suscita una incesante gue-

rra en miniatura entre la educación y el niño. Aquella quiere sustituir el placer de la suciedad por la repugnancia, el impudor por la vergüenza, la crueldad por la compasión. La curiosidad y las maniobras en el propio cuerpo han de eliminarse mediante prohibiciones, la inescrupulosidad trocarse en consideración, el egoísmo en altruismo.

Paso a paso la educación persigue justamente lo contrario de lo que el niño quiere y en todo momento conceptúa como lo más conveniente lo diametralmente opuesto a los impulsos instintivos del niño. El niño es impaciente, no tolera dilaciones y sólo se esfuerza por algo presente; el adulto quiere enseñarle a diferir la gratificación de sus instintos y a precaverse con vistas al futuro.

Pasa después a describir en el capítulo tercero los conceptos analíticos fundamentales: inconsciente, represión, formación reactiva, sublimación, complejos y el transfert, haciéndolo de una manera tan clara, sencilla y accesible, sin perder la altura científica, que revelan a la autora como poseedora de dotes pedagógicas nada despreciables.

Finaliza la obra respondiendo a la pregunta acerca de las diferencias entre las posibilidades pedagógicas del primer periodo infantil y las del periodo de latencia o pubertad. Los primeros educadores y el pequeño se enfrentan como dos bandos hostiles: los padres quieren del niño algo que él no desea, y él, a su vez, quiere lo que los padres le prohíben. A éstos no les queda otro recurso que recurrir a la amenaza o a la violencia; y el hecho de que casi siempre triunfen los padres se debe a su superioridad en fuerza física.

Las condiciones que imperan en el periodo de la pubertad son muy distintas. El niño que está frente al educador no es un ser homogéneo; se halla interiormente dividido; junto a su yo se encuentra el superyó, sucesor de los padres, que se pone del lado de los educadores. Aquí es la sensatez de los adultos la que decide la magnitud de las posibilidades pedagógicas. Basta que el educador conozca esa escisión producida en el niño y se adapte a ella; si logra colocar al superyó de su parte y aliarse con él, serán dos los que operen contra uno y no le resultará difícil influir sobre el niño en cualquier sentido que desee.

Respecto de las relaciones entre el educador y el grupo de alumnos, pone de relieve que el educador hereda algo más que las meras relaciones paternas o maternas, pues, mientras tenga en sus manos la conducción de un grupo, asumirá frente a cada uno de sus integrantes el papel de su respectivo superyó, adquiriendo de tal manera un derecho a someterlo a su voluntad. Si sólo fuese el padre de cada niño, éste aún querría desplegar, en re-

lación con su persona, todos los conflictos irresueltos en el primer período de la infancia, y, además, el grupo veríase perturbado por los celos.

En cambio, si el maestro logra convertirse en el superyó común, en el ideal de todos, la sumisión impuesta se trocará en espontáneo sometimiento, y los niños de su grupo se aliarán entre sí para formar un conjunto apretado y homogéneo entregado a su conducción.

Este es el resumen del contenido preciso y claramente expuesto, en apenas ochenta páginas, de un tema difícil de concretar, sin riesgo de perder la claridad o de quedar desdibujado en sus líneas estructurales. Unida a esta magistral exposición va aneja una copiosa y selecta bibliografía sobre la materia tratada en la obra que avaloran más la competencia de la autora.—ISABEL DÍAZ ARNAL.

«Repères». Revista europea para la expansión de las investigaciones educativa y sociales. París. Instituto Pedagógico Nacional. Trimestral.

En varias ocasiones, y con motivo de reuniones de expertos en documentación educativa, se sintió la necesidad de una revista a nivel europeo que publicara estudios e información acerca de los problemas educativos de la actualidad. El Instituto Pedagógico Nacional de París ha venido a satisfacer este deseo de los expertos dando a luz la magnífica publicación que reseñamos a continuación, por lo que merece el agradecimiento y la felicitación de todos los que se preocupan de la educación bajo cualquiera de sus aspectos y en especial de quienes se dedican al estudio comparativo de los sistemas educativos en los diferentes países.

El título de la revista está formado por las siglas de *Revue Européenne pour l'Expansion des Recherches Educatives et Sociales*, y es la traducción de nuestra palabra castellana HITOS.

Es una feliz coincidencia de siglas con significado, ya que en verdad trata de indicar en el campo de la educación europea la dirección de los caminos o tendencias y al propio tiempo servir de guía cuando no hay camino.

El objeto esencial de ella es estudiar la evolución actual de las tendencias en materia de enseñanza en Francia y en Europa; mas a pesar de ser de vocación esencialmente europea, no deja de prestar atención a lo que pasa fuera de Europa.

En la primera sección de la revista se estudian los *problemas generales* de la enseñanza y de la educación. En primer lugar, estos problemas son examinados en su origen y en su esencia, para separar el *espíritu* y el *método* que presidieron o que siguen presidiendo su formación y sus transformaciones. Después ahonda más en las realidades tratando de descubrir las interferencias entre la *educación y la vida* y captar cuanto en los problemas educativos y pedagógicos puede contribuir a satisfacer o a elevar las aspiraciones y tendencias de la juventud. Otra serie de estudios se presenta como encuestas y reportajes tomados sobre lo vivo, testimonios directos destinados a dar cuenta fiel de lo que existe en los organismos escolares de los diferentes países y son redactados por especialistas generalmente del país de que se trate y bajo su entera responsabilidad.

La segunda sección de la revista está consagrada exclusivamente a los estudios de *educación comparada*, teniendo especial cuidado en la objetividad, que es el fundamento intrínseco de toda investigación científica.

La tercera sección la dedica la revista a la publicación de *Crónica* y constituye una *colección de hechos y observaciones* que permite comparar y confrontar para deducir de ellos principios ciertos y reglas determinadas.

La sección cuarta está dedicada a informaciones oficiales de los gobiernos en lo relativo a proyectos,

y transformaciones de los gobiernos en lo relativo a nuevas realizaciones y experiencias intentadas. Figuran bajo estos títulos los textos legislativos o reglamentarios que introducen una reforma o un cambio en la organización escolar, las declaraciones de los ministros de Educación ante los Parlamentos, la creación de Centros o Universidades, los ensayos o el empleo de métodos nuevos. Igualmente se publican noticias bibliográficas de obras que tratan algún aspecto particular de la educación o de la organización de la enseñanza, así como se señalan los artículos publicados en revistas nacionales o extranjeras que tratan de los problemas que actualmente preocupan en el campo de la educación; por ejemplo: medios audiovisuales, máquinas de enseñar las lenguas extranjeras en la Enseñanza primaria, enseñanza de las matemáticas, democratización de la enseñanza, instrucción cívica, etc.

En la editorial de cada número, de acuerdo con la preocupación de la revista de destacar los puntos comunes y las ideas base a través de los diferentes sistemas educativos en mutación, se publica una nota de síntesis sobre los problemas que en el curso del trimestre han requerido la atención de las autoridades gubernamentales y de los medios educativos.

Por último, una quinta sección de la revista está dedicada a los resúmenes de los trabajos publicados en las secciones *Problemas generales* y *Educación comparada*, traducidos a los idiomas inglés, español, italiano y alemán.

Se trata, en resumen, de una revista que viene a desempeñar un papel de suma importancia en el conocimiento de los problemas de la educación en los países europeos para lograr el fin propuesto de un acercamiento y comprensión que permita estudiar y resolver en común los problemas educativos de Europa.

La presentación es cuidadísima, en tamaño de 20 x 24 centímetros, y comprende unas 130 páginas en papel cuché.—DRA. M.ª JOSEFA ALCARAZ LLEDÓ.

ACTUALIDAD EDUCATIVA

1. España

PLAN DE EDUCACION FÍSICA 1964-65

Por su importancia especial se transcribe a continuación el texto íntegro de la Orden ministerial de 28 de septiembre de 1964, por la que el MEN aprueba el Plan de Educación Física 1964-65 en las Universidades, Escuelas Técnicas de Grado Superior y Medio y Escuelas Profesionales de Comercio:

«La Ley de Educación Física proclama el principio fundamental de que la educación física deportiva es un instrumento eficaz de la formación del hombre y un medio preventivo de sanidad, que el Estado reconoce y garantiza como derecho de todos los españoles y como objeto de su especial protección y ayuda.

La misma Ley en su capítulo tercero, sección primera, determina la obligatoriedad de la educación física deportiva en todos los grados de la enseñanza, así como el establecimiento de las normas necesarias para hacerla efectiva, a la vez que señala la coordinación y planificación de sus actividades.

Aunque la educación física y deportiva ya figuraba en los planes de estudios, con anterioridad a la promulgación de la Ley mencionada, procede ahora, como norma de aplicación de la misma, reorganizar los citados planes para adaptarlos a los principios en que se inspira aquélla.

A tal fin se estima que los Centros de Enseñanza superior han de atender a las necesidades de la educación física, manteniendo su autenticidad y asegurando que todos los agentes y actividades de aquélla, el deporte y la recreación, constituyan una unidad, mediante una organización que permita el cumplimiento de sus fines pedagógicos y sociales.

En el Plan de Educación Física, que se aprueba por la presente Orden, se considera, ante todo, que los alumnos llegan a la Enseñanza superior en una edad en que su formación física debe estar si no concluida, al menos suficientemente iniciada o encauzada, y por ello se tiende a dar a la misma una orientación deportiva, en la que se armonizan las prácticas de educación física propiamente dichas con las competiciones y torneos organizados en el ámbito universitario.

Por otra parte, se atiende en el Plan al régimen de los horarios, inspirado en la necesidad de que el es-

tudiante pueda encontrar tiempo para practicar la actividad corporal más adecuada a sus aptitudes, a la vez que se le orienta sobre el método personal de trabajo con la mínima pérdida de tiempo y de energía.

El presente Plan de Educación Física está concebido no solamente para la Enseñanza superior—Universitaria y Técnica—, sino para las enseñanzas que corresponden a las Escuelas Técnicas de Grado Medio, a las de Ayudantes Técnicos Sanitarios y a las del Grado de Profesores de las Escuelas de Comercio, ya que por la edad en que se cursan estos estudios, tradicionalmente se ha seguido en los mismos el Plan de Enseñanza de la Educación Física establecido para las enseñanzas de Grado Superior.

En atención a dichas consideraciones, a propuesta del Sindicato Español Universitario y de la Sección Femenina de FET y de las JONS, y previo informe de la Junta Nacional de Educación Física.

Este Ministerio ha dispuesto aprobar el siguiente Plan de Educación Física, que regirá, a partir del curso académico de 1964-1965, en las Universidades, Escuelas Técnicas de Grado Superior, Escuelas Técnicas de Grado Medio y Escuelas Profesionales de Comercio:

I. Organización general del Plan. Método.—El Plan de Educación Física en los Centros de Enseñanza superior tendrá una orientación deportiva, con la denominación de «Prácticas de Educación Física y Deportiva», quedando adaptado su programa de forma que los estudiantes se sientan estimulados a través de unas prácticas, implantadas con un sentido ágil de distracción y juego, las que, junto con las competiciones, torneos o entrenamientos organizados por el Sindicato Español Universitario, los clubs deportivos universitarios o los Colegios Mayores, completarán el ciclo de auténtica organización deportiva.

II. Aspecto técnico, reconocimiento médico y libro de educación física.—A fin de conocer la integridad física de los alumnos, de agruparlos y determinar su grado de actividad, se establece, con carácter obligatorio, el reconocimiento médico a su ingreso en los Centros a que se refiere el presente Plan. Este reconocimiento se realizará a través de Centros de investigación deportiva que valoren

adecuadamente la salud del alumno y establezcan la selección inicial. En el caso de que no existan Centros de esta naturaleza el reconocimiento se llevará a efecto por el médico particular del alumno.

El resultado del reconocimiento se reflejará—por el Centro de investigación o por el médico particular— en el Libro de Educación Física, que se ha de expedir a todos los alumnos, en el que, además, se harán constar, en los apartados correspondientes, las actividades y asistencia a prácticas y, en general, el control del alumno en este aspecto de la educación.

A estos reconocimientos y valoración del alumno, a los efectos de su adscripción al grupo correspondiente de las prácticas de educación física y deportiva se dedicará el primer trimestre del primer año de la carrera.

III. Instalaciones y material.—Los Servicios de Educación Física de cada Distrito Universitario dispondrán del mínimo imprescindible de material y de los terrenos convenientes para la práctica deportiva; estas instalaciones podrán ser propias de los Centros de Enseñanza o en su defecto, alquiladas a otras Instituciones o particulares. A este fin, los profesores-directores de los Servicios de Educación Física pondrán en conocimiento de la Junta Nacional de Educación Física las necesidades de material e instalaciones, de acuerdo con las instrucciones que reglamentariamente se cursen y utilizando los impresos oficiales que para estos efectos sean aprobados.

IV. Horarios.— Los horarios de enseñanzas de los Centros permitirán la posibilidad de que cada alumno pueda pasar un mínimo de dos horas por semana—durante los meses de octubre a abril, ambos inclusive— en las instalaciones deportivas, a fin de que de esta forma se realicen sesiones técnicas por grupos homogéneos.

Los rectores con los decanos y directores de Centros a que se refiere este Plan, y con el asesoramiento técnico del director de los Servicios de Educación Física, fijarán el horario obligatorio de «Prácticas de Educación Física y Deportiva», compatible para cada Centro, a los efectos del uso de instalaciones y distribución del Profesorado. Una vez establecidos estos horarios, que deberán ser observados con el máximo rigor, los di-

rectores de los Servicios de Educación Física confeccionarán un cuadro-horario general, distribuyendo a los profesores, auxiliares y entrenadores de forma que permanezcan en las instalaciones de que dispongan en las horas establecidas.

V. Profesorado.—El Sindicato Español Universitario y la Sección Femenina, en virtud de las atribuciones que les están conferidas por la vigente Ley de Educación Física, propondrán a este Ministerio, con el informe de los rectores o directores de los Centros respectivos, y con el previo conocimiento de la Junta Nacional de Educación Física, el nombramiento de profesores, auxiliares y entrenadores especialistas que se determinen, para que pueda llevarse a efecto con eficacia el presente Plan.

El profesorado de Educación Física será destinado a cada Distrito Universitario, con dependencia funcional del profesor-director de los Servicios de Educación Física o de la regidora provincial de la Sección Femenina, según se trate del profesorado masculino o femenino, y dependencia administrativa de la Junta de Educación Física del Distrito, y, en todo caso, del decano o director del Centro al que se le asigne con función coordinadora.

El director de los Servicios de Educación Física distribuirá la plantilla de profesores, auxiliares y entrenadores de manera que a las horas señaladas en el cuadro-horario general, y para que el alumno tenga las mayores facilidades en la práctica deportiva estén en las instalaciones el número preciso de aquéllos bajo la dirección de un profesor. A fin de que las prácticas deportivas se desarrollen con la máxima eficacia pedagógica, el número de alumnos por clase y profesor no será superior a 40.

El profesorado femenino será distribuido por la Sección Femenina de un modo análogo. Este profesorado dará cuenta al director de los Servicios del desarrollo de sus actividades y estará en conexión con él para todo lo relacionado con el material, instalaciones, horarios, etc. Sin embargo, y para mantener la unidad de características propias de la Educación Física, las normas técnicas formativas las recibirá de la Sección Femenina, bien a través de las regidoras de Educación Física o de la subinspectora de Educación Física Universitaria.

VI. Alumnos. — Los alumnos de prácticas de Educación Física y deportiva se clasificarán en los siguientes grupos, en atención a sus circunstancias y condiciones, y cursarán la disciplina con arreglo a las normas que a continuación se indican:

A) ALUMNOS OFICIALES.—Grupo a) *Alumnos con actividad deportiva reconocida.*—Bien porque la realicen en los torneos organizados, en sus diversas fases, por el SEU o la Sección Femenina, respectivamente, o porque se hallen encuadrados en las

diversas Federaciones, a través de clubs, en posesión de la correspondiente licencia federativa.

Estos alumnos pueden no asistir a las prácticas obligatorias, previa solicitud y justificación de su actividad, que formularán y acreditarán a través de los impresos y con arreglo a los procedimientos oficiales que se determinen por las Juntas de Educación Física de cada Distrito Universitario.

Grupo b) Alumnos sin actividad deportiva.—Asistirán a las prácticas obligatorias (al menos una sesión de dos horas semanales) para alcanzar la suficiencia, bien dentro del horario particular de sus respectivos Centros o en aquel otro que, voluntariamente, elijan al comenzar el curso, dentro del cuadro-horario general, compatible con sus horarios de clase.

Grupo c) Alumnos con defecto físico corregible.—Ante los datos aportados por los alumnos que se hallen en esta circunstancia, y los que se deriven del reconocimiento médico obligatorio, se les orientará hacia un reconocimiento médico especial. Si como consecuencia del mismo se comprueba que su padecimiento es corregible mediante ejercicios especiales, se les facilitará la práctica de los mismos. Una vez restablecidos de su afección se incorporarán estos alumnos a los del grupo anterior.

Grupo d) Alumnos exentos de prácticas de Educación Física.—Los alumnos declarados no aptos para la actividad física en el reconocimiento médico obtendrán la suficiencia asistiendo a clases teóricas que versarán sobre los conocimientos básicos y elementales de la Educación Física y los distintos deportes, así como primeros auxilios, camping, etc.

Podrán ser dispensados de las prácticas de la Educación Física los alumnos en quienes concorra alguna de las siguientes circunstancias:

- 1.ª Tener treinta o más años de edad.
- 2.ª Convalidación de estudios en la que esté comprendida la de prácticas de Educación Física y Deportiva.
- 3.ª Pertener a un Instituto religioso, si están obligados a llevar el hábito, conforme al canon 596 del Código de Derecho Canónico.
- 4.ª Ostentar el título de profesor de Educación Física.

B) ALUMNOS NO OFICIALES.—Los alumnos no oficiales se agruparán con arreglo a las mismas características de los grupos a), b) y c), establecidos para los alumnos oficiales.

La declaración de suficiencia de estos alumnos se ajustará a las siguientes normas:

Grupo a) Por el mismo sistema que los alumnos oficiales de igual grupo.

Grupo b) Los alumnos de este grupo habrán de verificar y superar los siguientes ejercicios:

- 1.ª Demostración teórico-práctica de los conocimientos básicos en uno de los deportes señalados.
- 2.ª Realización de pruebas atléticas a juicio del profesor.

Las alumnas realizarán pruebas de aptitud física, alcanzando un mínimo de 46 puntos.

Grupo c) Los alumnos incluidos en este grupo habrán de demostrar conocimientos teóricos sobre dos deportes de los considerados como básicos.

VII. Programa. — Cada sesión de dos horas de «Prácticas de Educación Física y Deportiva» se ajustará, en términos generales, a la siguiente distribución:

Veinte minutos para desplazamientos, vestuario y ducha obligatoria.

Treinta minutos para explicaciones (libros y revistas, entre otras) y, en general, para la parte teórica de tipo técnico deportivo o utilitario.

Setenta minutos para las diferentes actividades físicas.

Se consideran como actividades de práctica preceptiva las siguientes:

Alumnado masculino: Atletismo, baloncesto, balonvolea, gimnasia deportiva, judo, natación y rugby.

Alumnado femenino: Atletismo, baloncesto, balonmano a siete, balonvolea, gimnasia y pruebas de aptitud y natación.

Serán deportes discrecionales aquellos otros que determine el profesor-director de los Servicios de Educación Física en cada Distrito Universitario, en atención a su ambiente deportivo o a que un grupo numeroso de alumnos lo practique.

Al margen de las dos horas mínimas obligatorias de asistencia semanal, los alumnos podrán asistir voluntariamente a aquellas otras prácticas de su agrado que figuren en el cuadro-horario general, las que serán valoradas adecuadamente por el profesor en el libro de Educación Física.»

Madrid, 28 de septiembre de 1964.

SEMINARIO DE EDUCACION ALIMENTARIA

Organizado por el Servicio Escolar de Alimentación y Nutrición (SEAN), se celebró en Madrid la primera parte del Primer Seminario de Educación en Alimentación, en el que intervienen 27 inspectores de Enseñanza primaria pertenecientes a distintas provincias españolas.

El objetivo final y último de este tipo de educación es hacer que la familia española mejore su nivel nutricional. Para ello ha de tener información de lo que es una alimentación correcta; saber qué come, para qué come y qué debe comer. Esta información debe influir en forma tal que determine un cambio de actitud frente a los problemas vitales que en la sociedad se plantean: problemas de educación de rendimiento en el trabajo, mejora de nivel de vida, incremento de riqueza, etc.

Ahora bien, ¿cómo llevar esa información al seno de las familias? Es aquí donde surge el niño, que actúa como «agente promotor», ya

que él será quien lleve el mensaje del programa de educación en alimentación. Nos guste o no, hemos de aceptar la influencia que el niño puede tener en el hogar, o que tiene de hecho. Los pequeños constituyen un factor predominante dentro del mundo familiar. Ellos cuentan en casa lo que ven fuera, exigen y enseñan. O sea, que no se conforman con aprender «cosas» en la escuela, sino que, a su vez, tratan de imponerlas en su propia casa. ¿Cómo le recibe la familia? Primero, cede; después, complace; luego, se interesa, y al fin, se incorpora y se produce el cambio.

Esto es lo que ha llevado a este Seminario que acaba de celebrarse. El inspector, como máxima autoridad en la zona escolar, único delegado de la Dirección General de Enseñanza Primaria y del Consejo de Inspección, tiene el deber y la obligación de dirigir y orientar la acción educativa del Magisterio, promover el desarrollo de la educación integral de los niños y encauzar todas las actividades escolares. Como dijo Leibniz, «por la escuela se puede cambiar al mundo», y eso es labor propia del inspector.

Las seis unidades educativas.—El SEAN viene trabajando por la implantación de las seis unidades educativas que componen la educación en alimentación, y que son: enseñanza de la alimentación, complemento de la alimentación, comedores escolares, huertos escolares, granjas escolares y club escolar.

La finalidad de la primera unidad (enseñanza de la alimentación) es informativa, una transmisión de conocimientos por parte del maestro y la adquisición de dichos conocimientos por parte de los escolares. Se les enseña una sencilla composición de los alimentos, las necesidades y aportes de sustancias nutritivas, cuál es la ración modelo, la dieta equilibrada, los siete grupos de alimentos, o sea: la leche y sus derivados, las carnes, pescados y huevos; las legumbres, las verduras, las frutas, los cereales y derivados y las grasas.

La segunda unidad (complemento alimenticio) responde a la prescripción médico-nutricional, encaminada al desarrollo normal de la persona, de que una dieta equilibrada debe comprender un alimento de tanto valor como la leche (especialmente por el calcio y las proteínas que contiene), sobre todo en la época de la infancia. El complemento alimenticio tiende a mejorar el peso y la talla de nuestros niños, remediando la carencia en calcio que se ha descubierto en la población escolar.

La tercera unidad (el comedor escolar) tiene como objetivo principal servir de «escaparate» para los hogares del pueblo o barrio. Pero ha de ser plenamente educativo, transmitiendo conocimientos, creando hábitos y desarrollando aptitudes. Se pretende que el comedor escolar funcione en todas las escuelas y que

sea para todos los escolares, sin discriminación alguna. Los escolares deben aprender qué alimentos tienen que tomar para que su alimentación sea equilibrada. Hábitos de convivencia, de comportamiento social, de compañerismo, etc.

La cuarta unidad (huerto escolar) debe funcionar con la modalidad típica del medio ambiente. Puede servir de clase práctica para el estudio y producción de alimentos, de campo de experiencias para la educación del niño y su incorporación a la vida de instrumento ideal para la orientación profesional agrícola y como estímulo para despertar el amor al campo que evite la deserción hacia la ciudad.

La quinta unidad (granja escolar) se asemeja a la anterior.

La sexta unidad (el club escolar) es la unidad educativa por excelencia, ya que por medio de él se puede conseguir que los niños dialoguen y actúen por sí, que se unan como personas y que aprendan a respetar el criterio de otros niños. ¿En qué consiste exactamente este club escolar? ¿Qué puede hacerse en él? Pues las tareas propias de un club, es decir, pasatiempos, charlas, audiciones musicales, exposiciones, emisiones con magnetófonos, etc.

El I Seminario de Educación en Alimentación se ha montado con el propósito de unificar tareas que se venían haciendo por separado. El SEAN ha informado de su labor y ha pedido la colaboración de los inspectores de Enseñanza Primaria, por tratarse éstos—como ya he dicho—de la máxima autoridad de la zona escolar. Ellos son los que tienen la posibilidad de ir transformando la escuela y llevándola hacia nuevos derroteros. La enseñanza, como las demás cosas, evoluciona, y si no se quiere desembocar en un estado de anacronismo y monotonía es necesario ensayar nuevos métodos y nuevos caminos.

El Seminario tendrá una segunda sesión transcurridos seis meses. Y éstos servirán para ir recogiendo ideas, observaciones, resultados: aciertos o fracasos. Durante este tiempo el inspector tratará de crear nuevas unidades educativas.

ASAMBLEA DE CATEDRÁTICOS DE MEDICINA EN SEVILLA (CONCLUSIONES)

El decano y el claustro de profesores de la Facultad de Medicina se ha reunido con los periodistas al objeto de informarles de las conclusiones aprobadas en la I Asamblea de Catedráticos de Medicina de España, cuyas conclusiones se extraen en estas columnas.

El señor Flores Perdiguero, secretario de la Asamblea, informó ampliamente a los periodistas sevillanos sobre las citadas conclusiones, en las que figuran aspectos de gran interés.

En la primera ponencia, que trata

de «Conceptos generales», cabe destacar lo siguiente:

La misión de la Facultad de Medicina integra la formación total del médico, lo que supone unas actividades docentes e investigadoras y su proyección social-asistencial directa e indirecta. Se reconoce que los estudiantes llegan a las Facultades insuficientemente preparados para asimilar las enseñanzas que han de recibir. El estudiante de Medicina necesita trabajar teórica y prácticamente de forma intensiva durante la duración de la carrera, y, por tanto, debe suprimirse la matrícula no oficial.

Los alumnos económicamente débiles y bien dotados para estudios superiores deben tener becas sin limitación de número y de cuantía suficiente durante el tiempo que duren sus estudios y se hagan merecedores de ellas por sus calificaciones.

Con respecto a la llamada «plétora médica» de España, ello depende del nivel de vida de los españoles, así como del modo de ejercer la Medicina.

En las Facultades de Medicina se deben crear nuevos puestos de trabajo docentes, asistenciales y de investigación, los cuales son imprescindibles para el servicio de su función, con lo cual se podrían crear puestos de trabajo para 2.000 ó 3.000 médicos.

Profesorado.—En la ponencia sobre «Cuerpo docente» se aprobaron, entre otras cosas, las siguientes conclusiones:

De la existencia de un profesorado de calidad depende fundamentalmente la existencia de la Universidad y que las disciplinas que ésta desarrolla tengan calidad y altura para el desarrollo futuro de la sociedad y del país.

En la tercera ponencia, que trata de «los planes de estudio», se recomienda que los alumnos que llegan a estudiar Medicina estudien un curso selectivo, integrado por Física, Química orgánica, Biología y Matemáticas, con planes de estudios elaborados por catedráticos de Medicina.

Posgraduados.—En cuanto a la enseñanza para posgraduados debe tender principalmente a la enseñanza de la especialización y que, a ser posible se realice en régimen de internado y con una duración mínima de tres años.

Se recaba la urgente necesidad de evitar que se sigan despachando títulos de especialistas amparados en un previo plano de ejercicio profesional únicamente.

Se señala la necesidad de que las escuelas especializadas que existen, ajenas a las cátedras universitarias, estén vinculadas a la Facultad de Medicina de su Distrito Universitario.

Hospitales clínicos.—En la ponencia sobre «Hospitales Clínicos» se aprobaron conclusiones muy intere-

santes, resaltando la importancia de los hospitales universitarios, sus relaciones con la Beneficencia Provincial y Municipal de acuerdo con las leyes vigentes, así como el concierto con el Seguro Obligatorio de Enfermedad para la asistencia en estos centros de sus beneficiarios.

Investigación.—En la ponencia sobre «Investigación» se reconoce que la investigación científica es mínima en relación con la potencialidad investigadora.

Se estudiaron y se aprobaron las conclusiones que se refieren a las personas, su vocación, condiciones de trabajo, remuneración, etc., así como la creación de equipos de trabajo y del mantenimiento de todo esto por el Ministerio, que distribuye actualmente más de 500 millones entre el Consejo Superior de Investigaciones Científicas y sólo entrega 50 millones a la Universidad.

Con respecto a las Facultades de Medicina no estatales, la Asamblea acordó expresar su disconformidad por el hecho de que la Universidad no haya sido consultada en su día ni informada sobre las razones y circunstancias en las que se inspira el reconocimiento de las Universidades libres.

Que no debe ser reconocida ninguna otra Universidad libre ni nuevas Facultades que las ya existentes, en tanto no se date y se desarrolle adecuadamente a la Universidad oficial.

Los catedráticos reunidos no consideraron admisible que las llamadas Universidades libres perciban subvenciones económicas directas o indirectas del Estado o Corporaciones de Administración Local mientras el país no alcance el desarrollo económico suficiente y en tanto la Universidad del Distrito de que se trate carezca de los medios adecuados para su desarrollo.

La Facultad cree que es un deber suyo vigilar algunas actividades médicas de tendencia propagandística que puedan influir en la verdadera situación del hombre enfermo.

PORVENIR PROFESIONAL DE LOS LICENCIADOS EN DERECHO

Muchas son las preguntas que se hacen los estudiantes de Derecho acerca de cuál va a ser su porvenir al terminar la carrera. Muchos son los rumores que circulan por los pasillos de la Facultad y también muchas las opiniones, pronunciadas la mayoría de las veces sin una suficiente base jurídica.

Con el fin de poder aclarar alguno de los puntos más importantes, el diario madrileño «Arriba» ha entrevistado al catedrático de la Facultad, señor García Gallo.

—¿Cómo ve usted hoy la carrera de Derecho?

—Con un porvenir difícil para los actuales estudiantes. Mientras el

número de éstos se ha multiplicado en los últimos treinta años, el de plazas a ocupar por licenciados en la Administración es sensiblemente el mismo, y poco mayor en las empresas privadas (no contando en éstas los puestos que ocupan muchos licenciados en actividades que nada tienen que ver con su carrera). El ejercicio de la abogacía como actividad exclusiva de un licenciado en Derecho es difícil e incierto. En el ejercicio de su actividad profesional, los jóvenes se encuentran ante el hecho de que otros abogados de mayor edad y experiencia acumulan cargos y ven solicitados sus servicios por amplios sectores de la sociedad. Este fenómeno se da también en otras carreras, especialmente entre los médicos.

—¿Considera que los alumnos deberían colaborar más estrechamente con los catedráticos para fortalecer su formación y también si éstos sólo se limitan a cumplir lo mínimamente exigido?

—Hay en esta pregunta dos cuestiones totalmente distintas, que han sido planteadas muchas veces en los últimos tiempos. Sin duda alguna es de desear una mayor colaboración de los alumnos con los profesores y que éstos se consagren íntegramente a su función docente e investigadora. Sin embargo, esto, en la práctica, tropieza con una doble dificultad. Por un lado, una gran parte de los alumnos no sólo no desea, sino que trata de evitar esta mayor relación con los profesores. Ello se debe a que la Universidad se ha convertido en un lugar de cita, al que acuden gran número de alumnos en busca de un título profesional que la sociedad exige para darles un puesto de trabajo, pero sin vocación ni interés por la materia que han de estudiar; en nuestro caso, el Derecho. En consecuencia, estudian tan sólo lo necesario para aprobar, o lo que ellos estiman que es indispensable para su futura actividad profesional, y rehúyen todo otro esfuerzo. Es sólo una minoría la que trata de aprender todo lo posible.

Por otro lado, ante el gran número de alumnos, el de profesores hoy día resulta insuficiente. El catedrático por sí solo no puede atender a la totalidad de los alumnos. Y téngase en cuenta que la mayoría de los profesores ayudantes no perciben ninguna remuneración y que la que algunos reciben es muy reducida; en estas condiciones no se les puede exigir que se consagren a la enseñanza.

—¿Cree usted, entonces, que la Universidad se ha quedado anticuada en su estructura?

—En el tiempo en que vivimos todo, en cierta medida, ha quedado anticuado por insuficiente. La Universidad, que se concibió para la formación de minorías, hoy está in-

vadida por la masa. Y el problema que esto crea no se resuelve sólo multiplicando el número de profesores, locales y medios. Esta masa, y no empleo la palabra en sentido peyorativo, no siempre busca, como antes decía, la plenitud de un conocimiento científico, sino una capacidad técnica. Esta aspiración es legítima y, por supuesto, debe ser atendida; pero no a expensas de sacrificar la plena formación científica e intelectual de los más capacitados. Una solución podría ser la de dar mayor elasticidad a los planes de estudios. Sin embargo, es fundamental para tener base jurídica tener conocimiento de ciertas cosas que deben saberse por una mínima cultura, aunque también hay ciertos conocimientos que son necesarios. A la gran mayoría de alumnos sólo interesan estos últimos.

PROBLEMAS DE LAS ENSEÑANZAS TÉCNICAS DEL GRADO MEDIO

Se ha celebrado en Navacerrada la II Reunión de Delegados del SEU de las Escuelas Técnicas de Grado Medio de toda España.

Los representantes, en número de 50, de los estudiantes de carreras técnicas de grado medio pasaron revista a los problemas que tienen planteados en la actualidad dichas enseñanzas, así como los que son previsibles por la implantación de la nueva reforma que entrará en vigor en octubre de 1965. Del resultado de dicho análisis se llegó a una serie de conclusiones que, en forma de peticiones, una Comisión de Delegados, presididos por el de la Escuela de Peritos Industriales de Madrid y presidente de la Reunión, y acompañados del subjefe nacional del SEU, presentaron al director general de Enseñanzas Técnicas, que las acogió favorablemente y prometió estudiarlas con el mayor interés y darles solución satisfactoria.

LA NUEVA ESCUELA SUPERIOR DE TELECOMUNICACION

El ministro de Educación Nacional realizó una visita a las obras, muy avanzadas, de la nueva Escuela Técnica Superior de Ingenieros de Telecomunicación, en la Ciudad Universitaria. Este centro será dotado de las más modernas instalaciones en su especialidad, habiendo aportado la ayuda americana 600 instrumentos para sus laboratorios, que serán de los primeros en el campo de la electrónica en Europa. La capacidad de la escuela está prevista para un alumnado de 1.500, si bien podrá ampliarse hasta dar cabida a 3.000 alumnos. En la parte exterior de la escuela se han dispuesto instalaciones de radar y localización.

PLAN TOLEDANO DE CONSTRUCCIONES ESCOLARES

El gobernador civil de Toledo ha dado cuenta de los acuerdos adoptados en la última sesión de la Junta Provincial de Construcciones Escolares. Asistieron a la citada Junta la casi totalidad de las primeras autoridades locales y provinciales.

En la Junta se estudió el plan para el año 1965, que está pendiente de la aprobación definitiva por parte de la Dirección General de Enseñanza Primaria. El mayor interés se centró en la Memoria de las realizaciones llevadas a cabo en el año 1964, Memoria que fué leída en la Junta y que merece en muchos de sus apartados amplia divulgación, dado lo fructífero de la gestión.

Durante el año que ha concluido se han terminado y han sido recibidas oficialmente todas las escuelas correspondientes a planes de años anteriores. Fueron éstas, 27 escuelas y 27 viviendas.

Determinados asuntos pendientes y relacionados con algunas localidades pueden considerarse como primera parte del plan propuesto y lo grado en el año 1964, como era terminar todo lo iniciado anteriormente al citado año y resolver todos los problemas.

INDICE LEGISLATIVO DE DG

NOVIEMBRE 1964

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

ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS EN LOS PAISES BAJOS

Estas enseñanzas no constituyen una división especial, sino que ocupan un puesto aparte en atención a la naturaleza de las enseñanzas dadas. En la nueva ley de enseñanza prolongada de 1963 la enseñanza artística ha sido incorporada a la enseñanza profesional. Debido en gran parte a la iniciativa privada, la enseñanza artística se distribuye sobre

Tomo 189 11-A 1964 1-15 noviembre

Orden de 28 de septiembre de 1964 por la que se aprueba el Plan de Educación Física a partir del curso 1964-65, en las Universidades, Escuelas Técnicas de Grado Superior, Escuelas Técnicas de Grado Medio y Escuelas Profesionales de Comercio. 4793.

Orden de 7 de octubre de 1964 por la que se crea la Jefatura de los Servicios Administrativos de Relaciones Públicas en la Secretaría del Departamento.—4699.

Tomo 190 11-B 1964 16-30 noviembre

Decreto 3556/1964, de 5 de noviembre, sobre creación de un servicio técnico en la Junta Facultativa de Construcciones Cíviles.—4804.

Resolución de 23 de octubre de 1964, de la Comisaría General de Protección Escolar, por la que se modifica la de 26 de septiembre de 1964 (DG 10-B) que determina la composición de las Comisiones Asesoras Provinciales de la Mutualidad de Seguro Escolar.—4879.

Resolución de 13 de noviembre de 1964 recomendando determinadas limitaciones a las tareas que se encomiendan a los escolares para su realización en el hogar.—5035.

DICIEMBRE 1964

Tomo 191 12-A 1964 1-15 diciembre

Resolución de 18 de noviembre, de la Dirección General de Archivos y Bibliotecas por la que se fijan normas para solicitud de creación de bibliotecas patrocinadas.—5121.

Orden de 24 de noviembre de 1964 por la que se incluye el título de

Doctor Ingeniero Geógrafo en la condición 5.ª del artículo segundo del Reglamento de Oposiciones a los Cuerpos de Catedráticos de Escuelas Técnicas.—5146.

Orden de 12 de noviembre de 1964 por la que se modifican los apartados d) y e) del número 2.º de la Orden de 20 de junio de 1948 sobre cursos monográficos.—5121.

Tomo 192 12-B 1964 16-31 diciembre

Decreto 4110/1964, de 23 de diciembre, por el que se modifican varios artículos del Reglamento de oposiciones a cátedras del Instituto Nacional de Enseñanza Media.—5947.

Orden de 9 de diciembre de 1964 por la que se modifica la de 19 de diciembre de 1963, sobre concesión de préstamos por el Banco de la Construcción para construir Centros Residenciales Escolares, preferentemente Colegios Menores.—5564.

Orden de 13 de noviembre de 1964 por la que se dispone que los estudios del segundo curso en las Secciones de Matemáticas y Física de las Facultades de Ciencias, integradas por asignaturas comunes, tengan validez académica recíproca.—5810.

Orden de 26 de noviembre de 1964 por la que se desarrolla el artículo quinto de la Ley de Enseñanzas Técnicas sobre enseñanza de especialidades.—5556.

Decreto 3962/1964, de 3 de diciembre, de modificación del de 22 de junio de 1956, que creó el Diploma de Opticos de Anteojería.—5562.

Orden de 1 de diciembre de 1964 por la que se organiza provisionalmente la Junta Económica Central de Enseñanza Media.—5445.

Orden de 12 de diciembre de 1964 reguladora de la formación de los aspirantes al Profesorado de Enseñanza Media.—5948.

2. Extranjero

una multitud de escuelas y de cursos subvencionados o no, de los cuales un pequeño número sólo son establecimiento del Estado.

Las escuelas medias y especializadas están unidas a la enseñanza industrial y técnica (escuelas y cursos de artes aplicadas e industriales, de artes plásticas, de arquitectura).

La enseñanza musical se da en las escuelas y en los liceos de música, generalmente subvencionados por el Estado, y las comunales.

La enseñanza artística superior en los Países Bajos no se imparte más que en un solo establecimiento del Estado: la Academia Nacional de Artes Plásticas; por otra parte, el Conservatorio Real de Música está casi enteramente tomado a cargo del Estado.

Artes Plásticas.— Dos Academias dan una enseñanza superior: la Academia Nacional de Artes Plásticas (Rijksacademie voor Beeldende Kunsten), en Amsterdam, como estable-

cimiento del Estado, y la Academia Jan van Eyck (Jan van Eyck-Academie), en Maestricht, establecimiento católico de fundación reciente, subvencionado por el Estado, en la provincia de Limbourg. Cada una de estas Academias comprende secciones de Pintura, Escultura y Artes Gráficas, y también una enseñanza de Historia del Arte, de Anatomía, de Plástica Arquitectónica, y particularmente también de Cultura General.

Música.—Fuera del Conservatorio Real de Música de La Haya (Koninklijk Conservatorium voor Muziek), la enseñanza superior de la música se da en cinco Conservatorios subvencionados por el Estado y los comunales en las localidades de Amsterdam, Maestricht, Rotterdam, Tíburg y Utrecht.

Danza.—La enseñanza de la Danza se desarrolla generalmente después de una decena de años. El Conservatorio Real de Música de La Haya comprende una sección autónoma consagrada a la enseñanza superior de la Danza. Por otra parte, numerosos cursos privados participan de esta enseñanza.

Arte Dramático.—Las Escuelas de Arte Dramático, llamadas «Escuela de Escena» (Tonnelscholen), tienen generalmente una escolaridad de tres años, son subvencionadas por el Estado y las comunales y parcialmente por las provincias. Estas Escuelas están situadas en Amsterdam, Arnhem y Maestricht.

«Notes et Etudes Documentaires.»

CIENCIA Y TECNOLOGIA EN TOKIO

Recientemente se ha inaugurado en el centro de Tokio, cerca del Palacio Real, un museo de la ciencia y la tecnología en edificio de cinco plantas elevado sobre un espacio de 22.000 metros cuadrados. Su fin es la difusión del conocimiento científico y tecnológico y fomentar entre los jóvenes de ambos sexos su interés por seguir carreras en los campos de ambas especialidades.

La primera planta se destina a un centro industrial, en donde se exponen los procesos reales de la producción. La segunda planta comprende cuatro secciones:

- a) Vistas de la producción real de las plantas industriales.
- b) Vehículos de transporte marítimo y aéreo.
- c) Vehículos de transporte terrestre.
- d) Presente y futuro de la agricultura y de los productos alimenticios.

La tercera planta está dedicada a dispositivos eléctricos y de telecomunicación divididos en cuatro grupos:

- a) La energía eléctrica y su aplicación.

- b) Utilización de las radio-ondas.
- c) El hombre y los instrumentos de medida.

d) Dispositivos culturales.

La cuarta planta se dedica a la Química, y comprende:

- a) Alta química molecular.
 - b) Exhibiciones de plásticos y productos de fibras sintéticas.
 - c) Plantas químicas.
 - d) Desarrollo de recursos naturales.
 - e) Las obras públicas y la industria de la construcción.
- La quinta planta sitúa la «Ciencia del Espacio», y tiene tres secciones:

- a) Ciencias del espacio.
- b) Energía atómica.
- c) Rincón de las vitaminas.

BIBLIOTECAS ESCOLARES ITALIANAS

El Centro Nacional de Bibliotecas Populares y Escolares, en colaboración con el Centro Didáctico Nacional de Estudios y Documentación, organizó en Roma el primer curso nacional de especialización para bibliotecarios escolares de la escuela obligatoria. Fueron discutidos y profundizados los siguientes temas de estudio: «El libro y la lectura como instrumento de educación personal y popular, de instrucción y de perfeccionamiento, de empleo del tiempo libre y de recreo. La organización de las bibliotecas. La formación del bibliotecario. Las fuentes de información. El libro en relación con la edad de los lectores. Técnicas para la presentación del libro y medios audiovisuales. Actividad didáctica creativa y formativa.»

ESCUELA ESPECIAL PARA NIÑOS CON VISION DEFICIENTE EN HAMBURGO

Ha sido creada en Hamburgo (República Federal Alemana) una escuela especial para que los niños dotados de muy débil acuidad visual puedan ver suficientemente. Las aulas están provistas de pupitres especiales con numerosas lámparas que dirigen una luz cruda sobre los mismos.

PROGRAMA Y PRESUPUESTO DE LA UNESCO PARA 1965-1966

El director general de la Unesco, en su Introducción al Proyecto de Programa y Presupuesto para los años 1965 y 1966, expone las normas seguidas en la preparación y orientación del programa y las ideas rectoras de los distintos departamentos encargados de la ejecución de tales actividades. La creación del Fondo Especial y las labores de la

Asistencia Técnica de las Naciones Unidas se han traducido en un aumento considerable de la capacidad de la Unesco para proporcionar ayuda práctica a los Estados miembros en vías de desarrollo: «En estos últimos años ha nacido una nueva Unesco, que ha pasado de la etapa simbólica o experimental a la de las realizaciones prácticas...»

Los recursos ordinarios de la Organización serán para el bienio apuntado de unos 46 millones y medio de dólares y las sumas procedentes de los recursos extrapresupuestarios rebasan ya la cifra de 46 millones de dólares. De ahí surgen los problemas de la coordinación del programa, a fin de que la Unesco pueda mantener su acción propia en las esferas de los derechos humanos, el fomento de la comprensión internacional y la consolidación de la paz, finalidades que rebasan ampliamente los límites propios del desarrollo económico y social.

Señala Maheu que es en la esfera de la educación donde se observa el aumento más considerable de recursos extrapresupuestarios, y, en definitiva, para el bienio 1965-1966 las disponibilidades están calculadas en cerca de 40 millones de dólares. El segundo sector que recibirá una mayor importancia en la acción de la Unesco es el relativo a las ciencias exactas y naturales y a las aplicaciones científicas para el fomento económico y social. Se trata de dar a la ciencia el impulso comparable que se ha dado a la educación a partir de 1960.

Los demás capítulos de la Unesco siguen sujetos a una estabilidad provisional, que será reexaminada cuando en los próximos ejercicios se vuelvan a fijar de manera más amplia los objetivos y métodos de sectores capitales, como son las ciencias sociales, las ciencias humanas y actividades culturales y la información.

PROYECTO REGIONAL DEL MEDITERRANEO DE LA OCDE

En el estudio realizado por los equipos de trabajo de España, Grecia, Italia, Portugal, Turquía y Yugoslavia, bajo los auspicios de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico, para el Proyecto Regional del Mediterráneo, acerca de la tasa de escolaridad, se indica que en 1975 va a pasar del 82,7 por 100 actual al 99 por 100 en la enseñanza primaria o elemental (seis a once años), del 28,8 al 51 por 100 en la enseñanza secundaria (quince a diecinueve años) y del 3,9 al 5,9 por 100 en la enseñanza superior; del 18,1 al 31,4 por 100 en los estudios científicos y técnicos medios y del 31,5 al 39,1 por 100 en los estudios científicos y técnicos superiores. La relación entre número de alumnos por profesor pasará de 20 por 1 a 18 por 1.

PROGRAMA CIENTIFICO DEL PARTIDO LABORISTA BRITANICO

«Información Comercial Española», en su número de octubre de 1964, concreta así el programa científico del partido laborista inglés:

«Si hemos de lograr una economía dinámica y en expansión, es esencial que se encuentren medios, nuevos y efectivos, para inyectar la tecnología moderna en nuestras industrias.

El Gobierno suministra más de la mitad del dinero gastado en investigación y desarrollo industrial en Gran Bretaña. Parte de esa labor investigadora se lleva a cabo ya en establecimientos del Estado, tales como la Corporación Nacional de Investigación y Desarrollo, creada por el último Gobierno laborista, hasta el punto de desarrollo comercial. Esa labor ha llevado ya a veintenas de productos y procedimientos nuevos, de los cuales el «Hovercraft» y la calculadora Atlas no son más que los más famosos.

Sin embargo, para lograr una aplicación más rápida de los nuevos descubrimientos en el campo de la industria, se requieren, urgentemente, nuevas medidas. Un Gobierno laborista hará, a ese efecto, lo siguiente:

i) Ir más allá de la investigación y el desarrollo y crear nuevas industrias, bien mediante la empresa pública o bien en asociación con la empresa privada.

ii) Estimular directamente los nuevos adelantos, mediante el uso, en el campo de la producción civil, de contratos de investigación y desarrollo que se han limitado, en gran parte, hasta la fecha, a proyectos militares.

iii) Crear un Ministerio de Tecnología para guiar y estimular un gran esfuerzo nacional en el sentido de introducir en la industria la más moderna tecnología y los nuevos procedimientos.»

LA TELEVISION ESCOLAR EN EL MUNDO

La presencia de la televisión en la vida del hombre, junto al impacto especial de su aparición como espectáculo, brindó automáticamente la posibilidad de utilizar la misma en el campo de la enseñanza. Es así como, en el transcurso de los últimos años, la televisión escolar ha adquirido un desarrollo espectacular en todos los países, y en especial en los Estados Unidos, Rusia y Japón.

Así, en los Estados Unidos, donde la primera emisora dedicada íntegramente a esta finalidad aparece en 1953, cuatro años más tarde eleva su número a cuarenta y nueve, junto con un plan nacional tendente a la creación de doscientas cincuenta y ocho emisoras de televisión educativa, aprobándose en septiembre del pasado año la concesión de un crédito de 32 millones de dólares

para la expansión a escala nacional de dicha actividad.

En Italia, ante la dispersión de los alumnos, la falta de escuelas y de profesores, la «telescuola» de la RAI constituye una iniciativa de verdadera trascendencia, hasta el extremo de que los cursos que se siguen por televisión permiten el acceso a las escuelas profesionales, así como a ciertos empleos del Estado.

En Inglaterra, tanto la BBC como la cadena comercial ITA, realizan programas escolares seguidos por más de 4.000 escuelas, mientras que en Francia, que en 1958 disponía de 3.500 escuelas equipadas con su televisor, se ha aumentado el número de horas destinadas a tal fin de cuatro horas y media a cinco horas y media a la semana. Bélgica lleva dos años trabajando experimentalmente en esta finalidad, y el resto de los países, como Japón y Canadá, entre otros, mantienen en servicio creciente su labor en este terreno.

Las encuestas realizadas en Bélgica, en razón de su similitud con España—similitud en cuanto a la utilización de la televisión escolar se refiere—, pueden interesarnos más en este caso.

Así, los maestros belgas han estimado la televisión como superflua en un 16 por 100. Un 13 por 100 ha opinado que la misma era un lujo, estableciendo la curiosa comparación «de que un frigorífico, al lado de una buena bodega, no tiene nada que hacer»; y sólo el 52 por 100 la ha estimado útil. De éstos, el 39 por 100 la ha considerado «muy útil» y un 13 por 100 «indispensable». El resto se abstuvo de contestar.

Son curiosas las críticas, que se refieren a los extremos: una diferencia entre las imágenes demasiado pequeñas de lo que se muestra, en contraposición con la imagen grande del presentador, y el otro referido al deficiente método de presentación, falto de la debida línea argumental, produciendo así una confusión entre lo accesorio y lo esencial.

CAMPAÑA MUNDIAL CONTRA EL ANALFABETISMO

La característica más destacada en los debates celebrados en la pasada Conferencia General de la Unesco es sin duda el interés de todos los países, sin excepción, con expresión de urgencia, de la campaña mundial contra el analfabetismo. Interesa a 700 millones de adultos y ha sido informada favorablemente por la Asamblea de las Naciones Unidas, por el Consejo Económico y Social y por los expertos consultados por la Unesco.

El director general de la Organización no ha cesado de invocar la importancia que tiene lograr el apoyo de la opinión pública, para suscitar una reacción en cadena susceptible de asegurar el triunfo de la idea. Y ante la Comisión de programa se han

renovado los argumentos y las explicaciones. En el próximo bienio la Unesco iniciará una primera etapa experimental, plena de honda significación, pues dada la importancia de los recursos que se pondrán en juego, permitirá realizar una obra práctica en las regiones culturales principales y refinar los métodos para enseñar a leer y a escribir con una economía considerable de esfuerzos. América latina ingresa en esa etapa de la acción de la Unesco con una considerable ventaja, por la unidad de idioma y porque las técnicas relativas a considerar la alfabetización como una base para el desarrollo económico y social gozan en la región de un distinguido historial: los expertos latinoamericanos y el Centro Regional de Educación Fundamental para América Latina (CREFAL), con sede en Pátzcuaro, están muy acostumbrados a tratar del asunto con un criterio amplio que supera las fronteras puramente nacionales.

En esta Conferencia de la Unesco el señor René Maheu ha informado de las respuestas positivas de los gobiernos decididos a reclamar un puesto de vanguardia en la lucha contra el analfabetismo. La idea se acepta con entusiasmo, lo que prueba que la campaña tiene bases sólidas y que «los pueblos están alertas y quieren luchar por su propia justicia y dignificación».

Las explicaciones del director general permiten apreciar la magnitud de las partidas destinadas a estas atenciones. Del presupuesto ordinario se destinarán 1.639.000 dólares, y el resto para completar los 7.760.000 dólares saldrán de las partidas procedentes de la Asistencia Técnica y del Fondo Especial de las Naciones Unidas. Mas el director general ha querido llamar la atención de las delegaciones para que al regreso al país subrayen la necesidad de que en las peticiones gubernamentales se incluyan los conceptos relativos a esta campaña experimental, de manera que formen parte de todo programa nacional de desarrollo.

Las perspectivas del proyecto son, pues, muy favorables. Mas el éxito dependerá de la participación efectiva de cada nación. La aportación nacional es el primer capítulo de esta iniciativa; en segundo lugar, para liquidar el analfabetismo se recurrirá a una organización regionalizada de los proyectos; la ayuda internacional vendrá en tercer término, pero el director general de la Unesco lo ha subrayado, la misión de la Unesco consistirá sobre todo en desencadenar el interés del público en la liquidación de esta plaga que aqueja a la humanidad.

UNIVERSIDADES FEMENINAS EN EL JAPON

Las universidades japonesas crecen a cada momento. En abril de 1964 existían 291, y en dicho mes se pusieron en funcionamiento 21 de estas instituciones.

Las universidades femeninas son objeto de especial atención, creándose en los últimos cuatro años 17 universidades para la mujer, elevando el total de estos centros a 54, representando el 20 por 100 del total de las universidades existentes en el Japón.

La matrícula de alumnas cifrada en 17.324 en 1950, pasó en 1963 a 117.625. La matrícula representó el 8 por 100, aproximadamente, en 1950, contra el 15 por 100 en 1963.

CIFRAS DE LA TV. USA

De acuerdo con el Instituto de Investigaciones de Comunicaciones de la Universidad de Stanford, tres millones de alumnos de 7.500 establecimientos norteamericanos de enseñanza primaria y secundaria y muchos miles de estudiantes universitarios aprenden parcialmente con ayuda de la televisión.

PERFECCIONAMIENTO DE MAESTROS EN GRAN BRETAÑA E INGLATERRA

El ministro de Educación británico ha publicado los programas de doscientos cincuenta cursos de perfeccionamiento destinados a los maestros en activo. Uno de los fines de este curso consiste en completar la formación de los docentes que han seguido estudios en las escuelas normales cuando no se seguían en ellas más que dos cursos (antes de 1961). Estos cursos, de una duración que oscila entre un trimestre y un año, son dados por diversos centros pedagógicos del país o del extranjero.

Los maestros perciben sus sueldos y, además, indemnizaciones por viajes.

Entre los ochenta y siete cursos previstos, de un año de duración, el de Lengua francesa tendrá lugar en el «British Institut», de París; catorce cursos especiales de un año son organizados para educadores de niños deficientes. Entre los cursos de un trimestre de duración se prevén dos para orientación profesional; diecisiete, para maestros de matemáticas en la escuela primaria. Otros períodos de perfeccionamiento más cortos tendrán lugar en París y Madrid (Lenguas vivas) y en Roma (Humanidades e Historia) o en Oslo (Geografía).

SEMINARIO INTERNACIONAL DE INVESTIGACION Y ENSEÑANZA DE INGENIERIA QUIMICA Y QUIMICA FISICA

Organizado por la Universidad Técnica de Karlsruhe, en colaboración con el Gobierno alemán y la Unesco, tendrá lugar en Alemania, del 3 de mayo de 1965 al 15 de julio de 1966, un Seminario Internacional

de Investigación y Enseñanza de Ingeniería Química y Química Física, cuyo objeto será facilitar a los asistentes la participación en trabajos de investigación experimental, en alguno de los diferentes campos de la Ingeniería Química y Química Física, e informarles acerca de la organización de la investigación y la enseñanza en las universidades e institutos científicos alemanes.

Además de los cursos específicos de ciencia y técnica, que se desarrollarán en Frankfurt y Karlsruhe, completados con visitas a los Institutos de la Universidad Técnica de Karlsruhe y con prácticas científicas en los mismos, se dará un Curso de Lengua Alemana, en el Instituto Goethe, a fin de que los asistentes puedan seguir fácilmente las conferencias y tomar parte en las discusiones que se originen.

Condiciones de admisión.—Podrán participar en el Seminario estudiantes y científicos, procedentes preferentemente de países desarrollados, que tengan relación con la enseñanza o la investigación en una universidad o laboratorio de sus respectivos países.

Los candidatos deberán poseer el título de licenciado en Ciencias o equivalente. Tendrán preferencia los que posean el título de doctor.

La lengua oficial del Seminario será el alemán, por lo que se dará prioridad a los candidatos que posean un conocimiento básico del idioma.

Al final del Seminario se entregará un diploma a los participantes que hayan terminado el curso satisfactoriamente.

Ayudas económicas.—1. Matrícula gratuita en el Curso de Lengua Alemana, en el Instituto Goethe, incluido el alojamiento y la manutención, más una pequeña asignación. Matrícula gratuita en los cursos técnicos y científicos.

2. 700 DM mensuales durante el tiempo en que se desarrollan los cursos en Frankfurt y Karlsruhe.

3. Pago del viaje (en clase turista).

Impresos de solicitud.—Los impresos de solicitud podrán recogerse en la Sección de Organismos Culturales Internacionales del Ministerio de Educación Nacional, Alcalá, número 93, 1.º, de once a una de la mañana.

UNIVERSIDADES FRANCESAS

La Universidad de Rennes se encuentra en pleno desarrollo universitario, como lo acredita el hecho de que el número de estudiantes actuales de 13.000 pasará seguramente a 23.000 ó 26.000, según se estima, en el año 1970. Para atender a este desarrollo está en período de realización la creación de un complejo científico que comprenderá la construcción de un centro hospitalario universitario que entrará en funcionamiento en esta primavera, y seguidamente se

iniciará la construcción de la Facultad de Letras.

La Universidad de Montpellier ha iniciado la construcción de la nueva Facultad de Letras en la zona Norte de la ciudad, frente a la nueva Facultad de Ciencias que ya se encuentra en servicio, la cual ocupará una superficie de 27.000 m². Esta Facultad podrá acoger a 9.000 estudiantes.

El edificio destinado a la enseñanza propedéutica comprenderá un bloque de tres anfiteatros, dos de 350 plazas y uno de 600 plazas, más otro edificio de dos plantas, más los necesarios para el museo arqueológico y de bellas artes. También comprenderá locales para las bibliotecas y salas de trabajo.

LA ENSEÑANZA PROGRAMADA

Cinco son, según la revista alemana «Bildung und Erziehung» (diciembre 1963), los problemas principales que son precisos resolver para poder proceder a la práctica actualización de la enseñanza programada.

1. La clara visión del campo de aplicación, ya que no todas las materias se prestan a ser enseñadas por medio de la enseñanza programada.

2. La necesidad de definir entre límites precisos las distintas materias que pueden ser objeto de enseñanza por medio de las máquinas y los programas correspondientes.

3. La oportunidad de adecuar, mediante específicas observaciones de orden pedagógico y didáctico, el nivel de exposición de las materias al grado de inteligencia y de cultura de los alumnos.

4. La indispensable colaboración entre docentes, pedagogos y autoridades escolares, en la colaboración de los «tests», necesarios para dar valor a cada programa.

5. La determinación del tiempo de inclusión de la instrucción programada en el seno de los programas escolares, y la designación del momento más adecuado, teniendo en cuenta la mayor o menor capacidad de aprender de los alumnos.

Proponer la creación de un centro autónomo, con carácter estrictamente científico y experimental, para el examen de los programas que deben ser desarrollados con medios mecánicos.

PROFESORES PARA AFRICA

La Secretaría de la Unesco ha publicado un folleto bajo el título «Teachers for Africa. Professeurs pour l'Africa», que contiene una relación de más de 300 puestos vacantes en Universidades y Centros docentes de diversa naturaleza, en 80 países africanos.

Se trata de puestos de profesores en grados distintos y sobre las más diversas materias de letras y de ciencias. Es imprescindible el perfecto

conocimiento del francés o del inglés, según los casos.

Los interesados pueden consultar dicha lista de puestos en las Oficinas de la Comisión Española de Cooperación con la Unesco, edificio de la Escuela Diplomática, calle del Límite, número 5, Ciudad Universitaria, Madrid.

LA ENSEÑANZA SUPERIOR EN LA REPUBLICA FEDERAL ALEMANA

En Alemania occidental existen las siguientes clases de centros de enseñanza superior («Hochschulen»):

1. Las universidades propiamente dichas, dedicadas a la enseñanza y a la investigación, cada una de las cuales posee cuatro o cinco facultades fundamentales (Medicina, Derecho, Filosofía, Letras, Teología, Ciencias). Algunas comprenden otras facultades, cuya denominación y programas de estudios varían de unas a otras.

Existen en Alemania 18 universidades, con un total de unos 130.000 estudiantes. Tres de estas universidades fueron fundadas después de 1945: la Universidad Libre de Berlín y las de Maguncia y Saarbrücken.

2. Los centros universitarios de menor importancia, que sólo comprenden una facultad. Existen ocho establecimientos superiores de esta clase, con unos 7.000 alumnos.

3. Por último, las escuelas técnicas superiores («Technische Hochschulen»), en número de ocho, y con 35.000 estudiantes, aproximadamente.

LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS FUNDAMENTALES EN AMERICA LATINA

En 1965-1966, con el concurso de las autoridades e instituciones académicas de Argentina, Brasil, Chile y Venezuela, tendrán lugar seminarios y cursos sobre enseñanza programada de la física. Este acuerdo, adoptado por la pasada Conferencia General de la Unesco, subraya en forma elocuente el éxito alcanzado por las actividades desplegadas en el bienio anterior en la ciudad de San Pablo por sesenta profesores de 15 países latinoamericanos.

Las etapas iniciales fueron laboriosas, y con el fin de organizar el programa de trabajo la Unesco y la Organización de los Estados Americanos solicitaron el consejo de los más eminentes profesores de física del mundo entero. Ahora trata la Unesco de acelerar esa transformación de la enseñanza en todos los niveles, especialmente en el secundario, por considerar que la enseñanza programada puede ser un medio eficaz para despertar en los adolescentes el espíritu de investigación, creando la base ideal para que las ciencias queden implantadas de manera real en los países en vías de desarrollo.

¿En qué consisten los materiales y los métodos propios de la enseñanza programada? El informe presentado a examen de las 117 delegaciones presentes a la Conferencia General explica cómo los especialistas latinoamericanos reunidos en San Pablo fueron preparando los materiales didácticos, ejercitándose en su empleo gradual, a medida que fueron adquiriendo la destreza indispensable y la comprensión integral de las cuestiones tratadas. Los materiales obtenidos con el concurso del Instituto Brasileiro de Educação, Ciência e Cultura (IBCEC), el Departamento de Física de la Universidad de San Pablo y el Centro Latinoamericano de Física, comprenden: cinco manuales de enseñanza programada, ocho cajas de aparatos sencillos o «kits», doce películas cortas para proyectores automáticos, una cinta sonora de larga duración y ocho programas de televisión, además de las guías indispensables para el profesor. Ese conjunto forma un equipo didáctico para la enseñanza de la física de la luz, óptica eléctrica y mecánica.

El terreno se halla bien dispuesto en los países latinoamericanos, ya que a los 25 profesores del curso de San Pablo, que duró un año, se agregaron en el mes de julio pasado otros 35 educadores que participaron en el seminario celebrado a continuación y que permitió la transmisión de programas de televisión y otras actividades complementarias, demostrativas de la enorme capacidad de difusión de estos métodos.

Ofrece gran interés para el lector el saber que las autoridades o instituciones de Alemania, Estados Unidos, España y Hungría han solicitado a la Unesco la traducción o adaptación de los materiales producidos en San Pablo. Es prueba de la universalidad de los métodos científicos, de la calidad del trabajo realizado y de la necesidad en que todos los países, aun los más industrializados, se hallan de revisar este tipo de enseñanzas.

Por otra parte, la Unesco extenderá la enseñanza programada a Asia y a África en las ramas de la física y de la biología, etapa preparatoria del esfuerzo substancial a realizar en el bienio 1967-1968, en un mayor número de países que reclaman este tipo de asistencia.

MANUAL UNESCO SOBRE ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS

La obra «Manuel de l'Unesco pour l'enseignement des Sciences» se ha reimpresso doce veces y se ha traducido a más de veinte lenguas, entre ellas el indonesio, cingalés, chino, polaco y árabe. En la nueva edición que acaba de aparecer se tienen en cuenta las sugerencias que la Unesco ha recibido de todas partes del mundo.

El lector encontrará en ella cincuenta nuevos experimentos agrupa-

dos principalmente en dos nuevas secciones: Electroquímica y Proyección óptica, así como en la sección relativa a la gravedad, que ha sido ampliado.

En un nuevo capítulo se estudian tendencias recientes de la enseñanza de las ciencias y, sobre todo, de la física. Los apéndices se han modificado: la lista de editoriales se ha sustituido por una lista de obras que deben figurar en las bibliotecas que utilizan los profesores de ciencias, y por otra parte se ha puesto al día la lista de las publicaciones periódicas.

EDUCACION ALIMENTICIA SOBRE NUTRICION

La Dirección General de Enseñanza Primaria, coordinada con las de Sanidad y Capacitación Agraria y Sección Femenina, ha iniciado la nueva técnica denominada «La educación en alimentación y nutrición», promovida por la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura.

España está situada en vanguardia de este movimiento, y el programa promovido por el Gobierno español está considerado como modelo y se confía en sus resultados.

Si la educación, en términos actualizados, es el desarrollo individual, somatopsíquico, previo e imprescindible para el desarrollo de una nación, tal educación ha de ser integral.

Pero dicha educación—transmisión de conocimientos, creación y promoción de actitudes—no puede limitarse al proceso fisiológico individual. Ha de tender, asimismo, a todo el proceso social de la alimentación y nutrición: producción de alimentos, principios sanitarios para una correcta y equilibrada alimentación, directrices pedagógicas, etc.

Las unidades educativas se diferencian en seis: enseñanza de alimentación, complemento alimenticio, comedores escolares, huertos escolares, granjas escolares y club escolar.

Durante el pasado año se han capacitado 2.050 maestros nacionales para desarrollar, en la Escuela Nacional de Alimentación, la nueva técnica de Educación en Alimentación y Nutrición, cuyo sistema se concentra en seis unidades educativas: Enseñanza de la alimentación, Complemento alimenticio, Comedores escolares, Huertos escolares, Granjas escolares y Clubs escolares.

ESTADOS UNIDOS: CURSOS UNIVERSITARIOS POR TELEFONO

Una pequeña Universidad de Missouri ofrece una serie de cursos, en los cuales profesores y alumnos están unidos por las líneas del teléfono a larga distancia. Diez Universidades, en otros siete Estados, participan en estas «tele-conferencias».

Refiriéndose a este sistema, el presidente del Stephens College, doctor Seymour A. Smith, ha declarado:

«Nuestra experiencia ha demostrado que las clases por teléfono constituyen un medio económico de llevar a las aulas a personas calificadas que, de otro modo, serían inaccesibles. El costo de una conversación telefónica entre la clase y una persona en Washington, Los Angeles, Estocolmo o Tokio es bajísimo, por períodos de media hora o más prolongados, si se le compara con el costo de llevar a esos mismos profesores personalmente a dictar clases en las aulas.»

El primer curso establecido por teléfono data de finales de 1963. Se trataba de un seminario científico. Se llevó a efectos gracias a una donación del Fondo para el Progreso de la Educación, que fué instituido por la Fundación Ford en 1951 en la ciudad de Nueva York.

En 1963 se estableció una conexión telefónica experimental entre un colegio de la Universidad de Columbia, de Nueva York, y otro colegio situado en Australia.

Las conversaciones se prolongaron por treinta minutos, atravesando los 18.400 kilómetros de distancia entre una y otra ciudad, casi media vuelta alrededor de la Tierra. El experimento tuvo por objeto demostrar que era posible que escuelas totalmente separadas entre sí pudieran usar los servicios de expertos y especialistas que normalmente no podrían estar a disposición de las escuelas, individualmente consideradas.

Los estudiantes de los cursos por «tele-conferencia» pueden hacer preguntas directamente desde sus salones de clase con la ayuda de varios teléfonos conectados a los circuitos de larga distancia.

A principios de este año se ofreció un curso de un semestre de duración titulado «Los grandes problemas de la sociedad contemporánea». Antes de iniciarse las clases, el doctor Smith explicó:

«Este curso podría convertirse en una adición importante a los progra-

mas, y las Universidades más pequeñas lo pueden ofrecer en la actualidad. Al contar con la posibilidad de las discusiones telefónicas en las que participan los dirigentes de nuestra sociedad, el curso podría motivar un interés muy intenso, tanto de parte de los estudiantes como de la Facultad misma.

En estos cursos participan destacadas personalidades de la ciencia, la literatura, el arte, la política, la religión, etc. Uno de los conferenciantes ha sido, por ejemplo, el escritor John Dos Pasos.

El vicepresidente del Fondo para el Progreso de la Educación ha manifestado que el desarrollo de redes de enseñanza ampliadas encierra un potencial inmenso para el uso más eficiente y efectivo de los mejores profesores universitarios en el futuro. Esto habrá de ser indispensable, ya que la presión cada vez más creciente de la inscripción de nuevos doctores hace más difícil la labor de los profesores disponibles.

El potencial de uso de esos recursos apenas ha sido tocado. No hay restricciones geográficas acerca de la ubicación de las aulas de los profesores.

El Stephens College ha de preparar un informe detallado en 1964 acerca del programa piloto, a fin de que otras Universidades interesadas en participar o empezar sus propios cursos por «tele-conferencias» tengan los suficientes elementos de juicio.»

LAMINAS MURALES PARA LA ENSEÑANZA

En la colección «Láminas murales» las Ediciones Jover van a sacar próximamente «El cuerpo humano en seis láminas». Un simple número enlaza la parte presentada con la denominación científica impresa en la correspondiente tarjeta que lleva cada lámina. De esta manera la obra resulta muy adaptada para la enseñanza escolar.

NOTAS DEL PROFESORADO MEDIO SUIZO

En Vaud el profesor de secundaria devenga un sueldo decente, que lo sitúa en el tercio superior de la jerarquía de funcionarios del servicio civil, pero son insuficientes las asignaciones familiares (unos 300 francos suizos por año e hijo). La profesora de igual título y trabajo que el profesor recibe de 2.000 a 3.000 francos suizos *menos* por año. Después de los treinta y cinco años de servicios la pensión viene a ser el 60 por 100 del último sueldo. Hay seguro de accidentes durante el ejercicio profesional.

La escasez de profesores plantea una situación poco satisfactoria en orden a las licencias. Un profesor deseoso de superarse y poner al día sus conocimientos debería poder disfrutar, al menos, de la licencia sabática de un año durante su carrera y en condiciones aceptables.

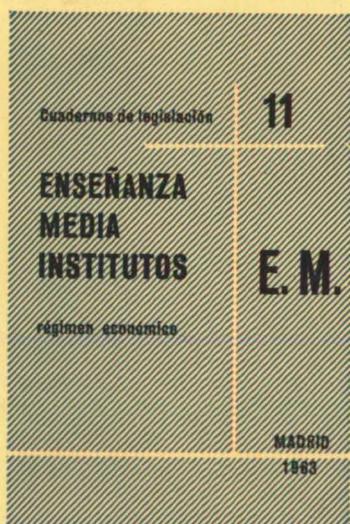
En toda Suiza los profesores tienen derecho a formar asociaciones. Las autoridades conceden permisos oficiales y subsidios, así como viáticos y dietas con ocasión de las asambleas y convenciones o cuando las asociaciones de maestros organizan breves seminarios o cursos de estudios. Se debería dar mayor énfasis a las publicaciones de la Unesco y a los programas de intercambio profesional docente y en el sector de las lenguas extranjeras para una mayor y mejor comprensión internacional. ¿No tendremos algún día un verdadero sistema internacional de equivalencia en los certificados? De gran provecho y utilidad sería una verdadera y fiel información sobre congresos, seminarios y reuniones internacionales de maestros para pulsar la opinión mundial.

Suiza es más consciente cada vez de la gran razón que entrañan estas dos sentencias: «En la competencia económica desplegada entre las naciones el futuro pertenece al país que posea el sistema escolar más perfecto» (Jean Monet). «El mundo está enfrascado en una carrera entre la educación y la catástrofe» (Wells).

CUADERNOS DE LEGISLACION

La búsqueda y consulta de textos legales, al tener que hacerse normalmente en diversos periódicos oficiales, y previa una labor informativa o de orientación, implican de ordinario enormes esfuerzos. *Cuadernos de Legislación* pretende facilitar un medio rápido, seguro y eficiente para la consulta y estudio de nuestro derecho positivo educacional. *Rápido*, porque la consulta del volumen que corresponda dentro de esta colección evitará cualquiera otra, ya que en él estarán contenidas cuantas disposiciones regulen la materia, en la fecha de su publicación; *seguro*, porque se habrán comprobado rigurosamente sus textos con los publicados en los periódicos oficiales, evitando así errores de transcripción, y *eficiente*, ya que, en lo que a su contenido se refiere, cada volumen está respaldado por la Dirección General u Organismo del MEN a quien compete la gestión de los servicios públicos a que se refiere el folleto.

ULTIMO TITULO
ARTES APLICADAS
Y OFICIOS ARTISTICOS
136 páginas
50 pesetas



ENSEÑANZA MEDIA
Institutos
Régimen económico

Presentación

PRIMERA PARTE

- I. Normas generales
- II. Exámenes de grado
- III. Títulos de bachiller
- IV. Presupuestos
- V. Cuentas
- VI. Otras normas para los Institutos

SEGUNDA PARTE

- I. Dietas y gastos de locomoción
- II. Intervención
- III. Ordenación de pagos

APÉNDICE

328 páginas
50 pesetas

OTROS TITULOS PUBLICADOS

2. *Enseñanza Media*.—Disposiciones fundamentales. 1959. 112 págs. 25 ptas.
4. *Enseñanza Media*.—Reglamentación de los Centros no oficiales. 1959. 236 págs. 35 ptas.
6. *Enseñanza Media*.—Legislación sobre alumnos. 312 págs. 40 ptas.
7. *Enseñanzas Técnicas*.—Recopilación de disposiciones vigentes. Dos tomos. 60 ptas.
8. *Enseñanzas del Magisterio*.—Disposiciones fundamentales. 288 págs. 40 ptas.
10. *Principio de igualdad de oportunidades*.—Fondo Nacional. 140 páginas. 40 pesetas.

**PEDIDOS Y VENTA DE EJEMPLARES: SECCION DE PUBLICACIONES
SECRETARIA GENERAL TECNICA MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL
ALCALA 34 TELEFONO 221 9608 MADRID 14 ESPAÑA**

REVISTA DE EDUCACION

En el próximo número 169

febrero 1965

ESTUDIOS. Eugenio Frutos Cortés: La tutela de las vocaciones intelectuales - Antonio Alcoba: La función tutelar de la educación - Jesús García Jiménez: Hacia una psicopedagogía y una semántica de la imagen

CRONICA. C. Fernández Losada: Conferencias Internacionales sobre investigación científica y formación en Africa

INFORMACION EXTRANJERA. El nuevo sistema educativo en la Unión Soviética

LA EDUCACION EN LAS REVISTAS

RESEÑA DE LIBROS

ACTUALIDAD EDUCATIVA

Precio del ejemplar

30 pesetas

