

MENSUAL

NUMERO 157



REVISTA DE EDUCACION



Estudios. José Fernández Huerta: Textos didácticos revolucionarios, 57-64 - Alfredo Carballo Picazo: La enseñanza del español conversacional a los extranjeros, 64-71 - Isabel Díaz Arnal: La reeducación de los inadaptados psíquicos, 72-76

Crónica. La educación nacional española en 1962-63, 77-83 - María Raquel Payá Ibars: El trabajo social y las nuevas orientaciones de la asistencia social, 84-87

Información extranjera. Las actividades futuras de la Unesco, 88-89

La educación en las revistas. 90-92

Reseña de libros. 93-95

Actualidad educativa. 96-112

AÑO XIII - VOL. LIV - MADRID NOVIEMBRE 1963

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	
	<i>Ptas.</i>		<i>Ptas.</i>
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

Textos didácticos revolucionarios

JOSE FERNANDEZ HUERTA

Catedrático de Didáctica de la Universidad de Barcelona

AUTODIAGNOSTICO PROYECTIVO

Perdóname este intento orientador. Antes de seguir leyendo te conviene reflexionar sobre la primera impresión, la más espontánea, que tuviste al interpretar este ambivalente título. ¿Te convendrá? Sí. Conforme haya sido podrás auto-diagnosticar ciertas propensiones políticas, didácticas o científicas.

¿Has pensado que te ofrecería una orientación bibliográfica de los textos básicos en los que se amamantaron muchas revoluciones? ¿Has imaginado que intentaría esquematizar una antología revolucionaria? ¿Has creído te indicaría los grandes textos de mi cosmovisión política? En cualquiera de estos casos demuestras una clara inclinación hacia la política o haber convivido intensamente dentro de una comunidad gobernante o muy dirigida.

¿Has supuesto que la revolución se refiere solamente a la «didacticidad» de los textos de estudio y lectura? En este «raro» caso puedes estar seguro de una clara predisposición hacia los saberes didácticos.

¿Te has fijado en la revista en que esto se publica, en la firma del autor y en su cargo antes de tomar una primera decisión? ¿Has pensado que esos tres datos no son suficientes y has preferido «catar» el artículo? En este caso, menos raro que el anterior, se puede pronosticar existe en ti una clara actitud científica. Cultívala, entrégate a ella con intensidad y cosecharás grandes satisfacciones.

Puede que tu primera interpretación haya englobado a las tres. Entonces, enhorabuena.

Te felicito por haber captado la interacción didáctico-política dentro de una perspectiva científica. ¿No recuerdas la «vieja» táctica de atacar

pautas políticas o culturales mostrando los errores psicodidácticos de libros y publicaciones? Todos tenemos propensión a transferir modelos. Si los textos representan una cultura o cosmovisión, cuando los textos son deficitarios es fácil llevar a la convicción de que la cultura o cosmovisión representada también lo es.

REVOLUCION DIDACTICA EN LOS TEXTOS

La «clave didáctica» de un texto no está en el pulimento de su contenido ni en la profundidad conceptual, sino en su «didacticidad».

Entiendo por «didacticidad» de un texto la intencionalidad abierta o manifiesta de aumentar la eficiencia discente, de ayudar en el aprendizaje, de orientar al alumno dentro de un conjunto de contenidos sapienciales. Un texto conseguirá su máxima eficacia cuando el alumno situado ante él se identifique con el estilo de su contenido, intervenga con plenitud personal y modifique su conducta abierta.

Puede que me hables de las conversiones logradas por libros de espiritualidad. Admito que no suelen ser textos, pero los encuentro llenos de auxilios didáctico-espirituales. Fijate bien en su estructura. Buscan la identificación del lector, la intervención plena y la modificación de nuestra conducta. Nos proponen la respuesta vital y sobrehumanizada en lugar de la verbal o mecanizada. Nos indican las vías mejores para conseguirlo (de acuerdo con la interpretación personal del autor, apoyada, muchas veces, en argumentos de autoridad). Suelen llevar mucha carga didáctica.

Los textos o libros escolares pretenden facilitarnos la interiorización de la cultura y llevarnos a una verdadera integración. Por otra parte, la psicología del aprendizaje dominante en la actualidad exige la manifestación abierta de la interiorización. Es por ello necesario pensar en procedimientos que permitan evaluar la posesión de pautas culturales o de información cultural.

Al alumno se le incitará para que realice actos en los que demuestre la posesión de saberes, la rapidez de las respuestas, la seguridad de las evocaciones o la claridad del discernimiento.

Los *nuevos textos* escolares no se conformarán con «sospechas o conjeturas». Suponer que los alumnos leerán, comprenderán e integrarán lo que se les presenta, creer que la inclusión de preguntas o cuestionarios lleva al alumno a plantearse problemas y responder a ellos... pertenece a la conducta «cerrada» o «cubierta». Los nuevos textos promoverán actividades de los alumnos con respuestas fácilmente comprobables.

Estos *nuevos textos* intentan, además, conseguir que el mismo alumno sea el que compruebe los aciertos o errores, sin necesidad de una rectificación o aclaración por parte del profesor (que es posible se demore más de lo conveniente).

FUNDAMENTOS DEL DIDACTISMO EN LOS TEXTOS

Quiero ahora referirme al «didactismo» de los textos «revolucionarios» de un modo genérico. En primer lugar haré una aclaración: el nacimiento de cada una de las formas de textos a las que me voy a referir no ha sido simultáneo. Nuestros maestros las introducían apoyados en determinados principios de aprendizaje entonces dominantes. La «moda» también influye sobre las circunstancias del concepto «didacticidad». Esta «moda» produce una variación de nuestra personalidad modal, lo que nos lleva a encontrar ventajosas ciertas formas y menos ventajosas o perjudiciales otras. Esto se puede apreciar al comparar todas las formas de los *libros funcionales* a los que me voy a referir.

Fijate bien en el avance sistemático de estos libros. Con sus cuatro decenios a cuestas los menos adultos y un decenio los más críos se encuentran en el momento más interesante. Edades límites que se justifican porque *los textos funcionales son criaturas del experimentalismo en las ciencias del aprendizaje*. No creas que «tests» y experimentos deshumanizan. Sólo buscan caminos para conocernos mejor y para encontrar «lo común» en todos los que aprenden o en ciertos grandes grupos. Todo el complejo experimental ha servido para demostrar la eficiencia de ciertas formas de estudiar o de preguntar, de ciertos estilos de incitar al estudio, de ciertas maneras de coordinar el contenido a aprender, de ciertas modalidades de intervención del alumno en el aprendizaje, etc.

En el área psicodidáctica vamos en busca de los «factores» generales de estos textos funcionalmente revolucionarios y que sólo esporádicamente aparecían en los tipos menos anticuados. ¡Qué «viejos» parecen muchos de nuestros libros escolares recién editados!

Junto a estos factores generales, válidos para los textos a que me voy a referir, caben otros factores de segundo grado que ligan los primarios de algunos textos. Algunos señalaremos en su momento oportuno.

Los *factores generales* de los textos funcionales son:

1) Aprendizaje personal. 2) Facilitación madurativa. 3) Incentivo de dominio. 4) Realización activa. 5) Aproximación iterativa. 6) Formulación proobjetiva. 7) Confianza autocorrectiva.

No es necesario delimitar estos conceptos, pero lo prefiero.

1. Por *aprendizaje personal* entiendo lo que, imprecisamente, se llama autoinstrucción y también se ha denominado enseñanza individualizada. En estos textos cada escolar o estudiante aprenderá conforme su singularidad personal, lo que significa también conforme su «tempo personal» o velocidad singular de aprendizaje, variable de acuerdo con la materia considerada y su disposición. Esta forma de aprender contraría el valor pedagógico del sacrificio personal realizado por el escolar rápido en pro del mediano o lento, pero, en realidad, suele pasar inadvertido para transformarse en tedio y producir hábitos de pereza. Caben otras pautas de sacrificio con más valores convivenciales.
2. Por *facilitación madurativa* entiendo el que todos estos textos se han concebido para que, desde el principio, puedan ser comprendidos y dominados por los alumnos que han vencido la dificultad del umbral inicial del texto. En muchos casos comienzan con actividades e informaciones predispositivas. Si el escolar fracasa ante ellas no continuaría con ese texto, sino que tomaría el anterior (si lo hubiese) o «esperaría». Todos los ejercicios posteriores se adecuan al nivel madurativo supuesto al elaborar el texto correspondiente (el texto elegido o muchos de sus elementos han sido previamente probados mediante ensayos experimentales).
3. Por *incentivo de dominio* entiendo el contexto formado por la curiosidad agónica, combativa, del que aprende y el nivel de superación implícito en el avance, en la competición con uno mismo. Todos habéis advertido la «condena a inutilidad» de un texto cuando vuestra actitud hacia él ha sido indiferente o negativa. Los textos funcionales, revolucionarios, ponen mucho cuidado en el logro de esta faceta motivacional. El escolar o estudiante ha de sentirse interesado, atraído, por el texto como conjunto, por su contenido y forma de exponerlo, por su manejabilidad y presencia y por

- la complacencia de autoestimar su avance consiguiente en el saber considerado. (De como se intenta conseguir este conjunto, acomodado a las pautas culturales o subculturales respecto de la interpretación de la importancia del «dominio instructivo», surgen las variantes de funcionalización en textos.)
4. Por *realización activa* entiendo el que todos estos textos se han concebido para que los estudiantes o escolares respondan mediante actividad manual (normalmente lenguaje gráfico o pictórico) a las cuestiones preguntadas o sugeridas. Es verdad que, científicamente, se ha comprobado cómo la respuesta mental puede ser tan eficiente como la manual o escrita cuando se han elaborado bien los textos y forma de intervención, pero se tiende a la realización escrita. Dos son las razones en pro de esta tendencia: a) Mayor duración de la actividad y mayor intervención de elementos personales, con lo que parece probable se refuerce el aprendizaje. b) Mayor confianza en la confrontación sincera de respuestas y aciertos, evitando el «autoengaño» de la respuesta dudosa o condicionada que lleva al «esto es lo que quería decir». En su contra está la velocidad del aprendizaje, lo que hace más aconsejable para los bien dotados la elección o respuesta mental.
 5. Por *aproximación iterativa* entiendo el intento de integración del aprendizaje o el proceso de organización discente que nos quiere llevar a través de diferentes situaciones, que entre sí forman un contexto, a una modificación de nuestra conducta respecto de contenidos asimilables. Se constituye por una serie de preguntas o cuestiones sugeridas distintas, pero muy próximas entre sí, que enfocan la cuestión desde diversos escorzos. El estudiante o escolar alcanzará la solución por sí solo, «sin repetir» alguna de las situaciones, pero con tal «relación de proximidad» que una pregunta o cuestión coadyuva con otra en el éxito final.
 6. Por *formulación proobjetiva* entiendo un estilo especial de redacción del texto ofrecido a los alumnos. No está concebido al modo clásico de «grandes» exposiciones, explicaciones y narraciones, sino a base de párrafos breves (menores de cien palabras, por lo general) que llevan a respuestas limitadas en el espacio. Es muy corriente reduzcan las respuestas al mínimo posible de palabras o actividades. Esta tendencia proobjetiva facilita la determinación del acierto y del error, la autoevaluación y la enseñanza correctiva. No se pudo introducir en los textos de manera variadamente sistemática hasta que se consolidaron los exámenes de «nuevo tipo» o «pruebas objetivas». (Como simple nota aclaratoria señalaremos los intentos contemporáneos de dar sentido proobjetivo a los exámenes tradicionales para que con esta nueva estructura se favorezca la «confianza» en la calificación. De esta manera

los exámenes de «ensayo» son de gran fidelidad sin perder todos los valores de interpretación personal, aunque se reduzca algo la creatividad.)

7. Por *confianza autocorrectiva* entiendo la postura mental predominante en los autores de textos didácticos funcionalmente revolucionarios. El autor, desde el principio, «confía» en el alumno y el alumno queda instalado en esta atmósfera de confianza. Confía en que puede realizar eficientemente el aprendizaje con el mínimo de aclaraciones. Confía en que llevará a cabo las actividades aconsejadas conforme las orientaciones amplias del texto. Confía en que no leerá la respuesta (cuando se le ofrece en alguna parte del texto) antes de leer o intentar responder la pregunta. Confía en que realizará los ejercicios oportunos después de algún desacierto (conforme se indica). Confía en que realizará todos los repasos, revisiones y actividades aconsejadas para afianzar la información oportuna. Confía en que no avanzará por el mero hecho de «aparecer» como alumno super-rápido.

Esta postura superadora de los textos funcionales es radicalmente distinta a los textos anticuados. En los textos anticuados, como en muchas de sus directrices didácticas, predomina la «desconfianza» en el escolar. La «insuficiencia» madurativa lleva a errores, y en el «viejo» estilo se creía en que «una» respuesta errónea se afianza y produce un encadenamiento de errores. Todavía algunos de los textos funcionales manifiestan parte de esta «desconfianza» al dejar gran cantidad de actividades a revisión por el profesor.

Esta postura de confianza lleva a reconsiderar el «estilo de vida» del maestro o profesor que coordine con el nivel de formación de la personalidad. Hay diferentes niveles de confianza reflejados en la estructura de los mismos textos.

MODALIDADES DEL FUNCIONALISMO REVOLUCIONARIO EN LOS TEXTOS

Ya he destacado y dado una breve noticia sobre los *siete factores generales* de los textos nuevos, de los textos llenos de sentido funcional. No creas que en todas las modalidades del funcionalismo son idénticos los pesos factoriales. He agotado la consideración de factor general, por lo que los últimos factores son menos claros en algunas de las formas funcionales. En cada una de ellas se centran los objetivos en torno a determinados factores y se consideran otros como secundarios o como correspondientes a otras etapas. Así varían el nivel de confianza concedida a los alumnos, el porcentaje de situaciones proobjetivas, el estilo de la aproximación iterativa y el tipo de realización activa. Pero, con rigor,

no se pueden considerar nulos en alguna de las modalidades a las que me voy a referir.

Empezaré así: no existe alguna clasificación «definitiva» de los textos funcionales en didáctica. Mas la facilitación informativa aconseja señalar tipos o clases de modalidades, que pocas veces son «puras». Si tomo como base los procesos básicos de cada forma funcional y la intencionalidad constructiva podría señalar ahora mismo *cinco modalidades* de textos didácticamente revolucionarios.

Estas modalidades corresponden a:

- 1) Libros de trabajo.
- 2) Sistemas individualizados de fichas de aprendizaje.
- 3) Libros funcionales de imágenes.
- 4) Libros funcionales filmados.
- 5) Ingenios y libros «programados».

1. LIBROS DE TRABAJO

El nacimiento de estas formas de textos es producto de la convergencia de dos situaciones: a) La creencia en el fracaso de textos «viejos» y la esperanza en los textos nuevos. b) La creencia en el fracaso del simple cuaderno escolar de notas y apuntes y la esperanza en estos nuevos cuadernos escolares. Es decir, dos fracasos junto a una doble esperanza.

Intencionalismo y funcionalismo constituyen el basamento psicológico de los libros de trabajo. Progresismo y unidades de trabajo están en la base didáctica de los mismos.

El avance inicial de la escuela nueva apuntaba contra los textos escolares. Se estimaban sus inconveniencias y se infraestimaban sus virtudes. Como consecuencia se llegaba a proponer la supresión de los mismos, que «deberían» ser sustituidos por los cuadernos de notas o de apuntes. En verdad, en muy pocas escuelas se llegaron a «suprimir» los textos escolares, aunque en muchas se relegaron a un orden ínfimo.

Los cuadernos de notas y apuntes «alzaron bandera blanca» y se rindieron con mucha rapidez. Escolares, profesores y directivos pedagógicos encontraron demasiadas dificultades con los cuadernos de notas y apuntes. Los niños tropezaban con los siguientes obstáculos: 1) Falta de hábitos de trabajo y estudio que les permitiese traducir las informaciones de los libros escolares en ejercicios realizables en los cuadernos. 2) Carencia de hábitos de toma de notas y selección de importancia de los contenidos expuestos por el maestro o profesor. 3) Excesiva velocidad de la actuación magistral en sus exposiciones respecto de la velocidad de escritura. 4) Falta de preparación para transformar las indicaciones colectivas en pizarra en datos del cuaderno. Normalmente se querían resolver algunos problemas mediante el juego de los «cuadernos en sucio» y «cuadernos en limpio», sin preocuparse del profundo significado de esta «doble» actuación discente en cuanto hábitos de aprendizaje. No son aconsejables. Los maestros y profesores han tropezado con dificultades. La anarquía en cuanto

a su concepción se constituye en nota corriente. Cada uno diseña una forma de confeccionarlos, pero en la mayoría de los casos existe una despreocupación respecto de conseguir algo peculiar, algo con estilo personal. Otros maestros «dedicaban» demasiados esfuerzos de los alumnos en torno a los «cuadernos en limpio».

Los directivos pedagógicos advirtieron: 1) La calidad y cantidad de las realizaciones en cuadernos depende de cada maestro en particular. 2) El estilo de participación de los alumnos varía conforme al profesor. En el mismo «activismo» se anotó la tendencia de algunos maestros de reducir la intervención del alumno a mera copia de realizaciones hechas por el maestro o de «resúmenes» preparados en algunos libros escolares.

Así se diseñan los *libros de trabajo*. Constituyen un intermedio entre libros de texto y cuadernos de apuntes o notas. Los *libros de trabajo* son una especie de cuadernos impresos con propuestas de actividades escolares que han de realizarse sobre ellos mismos. Recogen toda la labor escrita o gráfica del alumno, excepto la realizada en encerado, caballetes, grandes láminas, etc.

Los libros de trabajo rompen la rigidez y resistencia de los textos escolares, aunque suelen acompañar a libros de lectura o de estudio. En este caso están plenamente coordinados. El libro de lectura o de estudio ofrece el material a modo renovado, pero muy similar al viejo modo. El libro de trabajo propone actividades con la máxima variedad y dentro de una completa graduación.

El intento de los libros de trabajo es coordinar los aprendizajes sistemático, informal y afanoso. No olvidemos una de sus bases didácticas: la unidad de aprendizaje, entendida como «vasto contenido coherente aprendido con sentido integrador».

Imágenes, sugerencias, cuestiones objetivadas, «tests», diagnósticos, etc., alternan con ejercicios de composición escrita (dentro de ciertos topes), lecturas de trabajos de escolares de su edad, interpretación de gráficos, etc. En los mejor elaborados esta alternancia tiene ciertas notas de sucesividad flexible, pero bien estimulada.

Suelen ofrecer, además, hojas cuadrículadas en las que se anotan el avance, dominio y errores básicos.

Aunque en la mayoría de estos libros de trabajo predominan las actividades que deben ser revisadas por el maestro, se tiende cada vez más a que el predominio vaya en favor de la auto-corrección personal.

2. SISTEMAS INDIVIDUALIZADOS DE FICHAS DE APRENDIZAJE

Los libros de trabajo suelen ser muy costosos. Un escolar podría terminar bastantes en un curso, y no todos los ciudadanos disponen de fondos económicos para tal gasto. El precio de los libros de trabajo es mayor cuando recordamos que sue-

len «acompañar» a otros libros escolares más amplios. Por ello han nacido los *sistemas de fichas*.

Las características principales son: diversidad, multiplicidad y adaptación. Los buenos sistemas de fichas son abiertos, dentro de directrices compatibles, y renovables. Las «fichas» se sustituyen por otras similares cuando se deterioran; se cambian por otras en la que los matices se adecuan mejor a los nuevos escolares; se eliminan cuando los contenidos pierden vigencia; se intercambian por niveles de dificultad y similitud; se acumulan, clasifican y manejan por los mismos escolares; se elaboran por profesores y alumnos; se pueden formular de acuerdo con los hallazgos científicos más rigurosos o conforme la experiencia magistral llena de entrega a la función.

Fichas y ficheros aparecerán con un rango cada vez mayor en el léxico ciudadano contemporáneo. La cultura de los países supercivilizados está «rodeada» de fichas por todas partes, y los países menos privilegiados se lanzan a los más altos niveles culturales dentro de un cauce orillado por fichas y fichas. Son innumerables las situaciones comerciales, económicas, organizativas, etc., en las que la ficha constituye uno de los elementos fundamentales. ¡Hay casi un «culto» a la ficha, a los archivos y a los archiveros!

Es probable que por haber elaborado un sistema «abierto» de enseñanza individualizada por medio de fichas me sienta llamado a desnivelar este artículo dedicándole más espacio del que proporcionalmente le debería corresponder, pero se me ha de disculpar. Desde hace diez años (casi once) que lo inicié y todavía no se puede considerar como concluido. Claro es que no le he dedicado todos los esfuerzos posibles, pero esta decantación creo le favorecerá. (Véanse brevísimos resúmenes en *Vida Escolar*, septiembre de 1960 y en *La Escuela unitaria completa*, Madrid, 1960.)

Ahora hemos de atender al sistema de fichas como texto escolar, no como simple aportación ocasional. Porque, no lo hemos de olvidar, el sistema individualizado de fichas nos ofrece en su profundidad todas las vertientes del aprendizaje: sistemático a modo textual, informal u ocasional para complementar o para incitar, atomizado e integrador, etc.

¿Cabe establecer textos escolares dentro del sistema de fichas? La respuesta es afirmativa. Y mucho más afirmativa dentro de mi sistema que dentro de otros anteriores. Quizá todo el «gran problema» del sistema de fichas está en su clasificación polidimensional. Si una ficha se adscribe solamente a un campo del aprender, a una lección, unidad o conjunto pierde muchas de sus virtualidades. Si una ficha puede emplearse en diferentes situaciones y los escolares son aconsejados en cada caso para su debido empleo, la ficha gana en potencia. Se podría afirmar que un pequeño elemento o ficha del sistema de fi-

chas posee tanto valor didáctico cuantas más veces es utilizable, es decir, cuando es aplicable a más momentos discentes.

Repito: el mayor problema radica en la clasificación y en el empleo de colores y símbolos fáciles para emplazarlas en cada sitio conforme la intención. Habrá, por tanto, fichas que pertenecerán a dos o más clases, o lo que es lo mismo, ciertos elementos podrán formar un conjunto organizado didácticamente y a su vez podrán pertenecer a otro conjunto bien organizado.

Las fichas se han de estructurar en conjuntos (series o unidades de contenido o de actividad) para vencer ciertas dificultades o para producir determinadas modificaciones de la conducta discente.

Cabría organizar las fichas siguiendo el sistema de los «ingenios y textos programados», de los que más tarde hablaré; pero de esta manera perderíamos muchas de sus virtualidades. ¿Qué adelantariamos con agrupar de 30 a 100 fichas para ser empleadas con la técnica de dichos libros? No obstante, se puede hacer. Gozaría de las mismas ventajas o, probablemente, las aumentaría; aunque siempre queda la cuestión del volumen ocupado y del desorden posible.

Al igual que en los «textos programados» puede establecerse el umbral inicial en el momento predispositivo, en el momento de emergencia o en otra situación. La reducción del umbral importa más en grados elementales. En ellos se aconseja, además, que las primeras fichas sean incitativas, indicativas y adquisitivas. Los escolares aprenderán primero para comenzar el turno de aprendizaje orientado por el contexto después. Para estudiantes más avanzados no es necesario un proceso tan alargado. Los primeros elementos de las fichas ya son en sí problemas a resolver. Como siempre, el establecimiento de los umbrales diferenciales en las fichas requiere mucho cuidado. Al igual acontece con los «tests» de rendimiento y con los repasos por medio de fichas.

En un aula escolar es necesario poseer *varias decenas de mil* de fichas de aprendizaje si se pretende la eficiencia. Un texto escolar en fichas oscila entre *dos mil y cinco mil*. No olvidemos que mediante fichas podemos buscar efectos estimativos, observacionales, intuitivos, comprensivos, informativos, recitadores, interpretativos, generalizadores, deductivos, abstractivos, diagnósticos, correctivos, etc.

Las fichas no buscan solamente la interiorización de ciertos conceptos o términos, sino que pretenden habituar a la adaptación continua, por lo que en su sistemática está la multiplicidad de situaciones.

El trabajo con fichas permite la comprobación momentánea o demorada, la autoevaluación de los aciertos, la realización de actividades compensadoras de los desaciertos. Unas veces perseguirán una especie de condicionamiento, pero

otras se asentarán sobre la creatividad condicionada.

¡Todavía no existen libros de textos comerciales dentro de este estilo!

3. LIBROS FUNCIONALES DE IMAGENES

En la actualidad las ilustraciones comienzan a cubrir los textos escolares al igual que otros libros de lectura y ampliación. Incluso señalamos porcentajes respecto de la calidad y cantidad de las imágenes o grabados convenientes conforme la materia. He de recordar hallazgos factoriales en los que aparece como uno de los factores generales el denominable «riqueza gráfica».

La mayoría de los libros son ya libros con imágenes y algunos son puro libro de imágenes. Pero hay libros de imágenes puramente estáticos o libros que no cumplen con los siete factores generales de la funcionalización antes señalados.

Estos libros funcionales de imágenes han de exigir actividad del alumno y no reducirse a ofrecer representaciones de objetos, palabras o relaciones.

Los libros funcionales de imágenes tienen tan estrecha relación con los libros de trabajo que podrían considerarse como una canalización de los mismos. No obstante, esta diferenciación tiene puntos de apoyo: 1) La estructura básica de los libros funcionales de imágenes se constituye por imágenes y no por texto escrito. 2) Cabe una orientación no verbal en las actividades de aprendizaje. Su existencia será más precaria en virtud del mayor costo y de su reducción a campos más precisos.

La canalización no verbal de estos libros de imágenes los hace aconsejables para las personas de escaso dominio o desarrollo lingüístico. En particular, para las personas cuya edad idiomática sea inferior a los ocho años. Entre éstos hemos de contar no sólo a los sujetos de menor edad cronológica, sino también a los subnormales que no han logrado o no podrán lograr tal edad idiomática.

Como el sujeto se siente particularmente atraído por los libros de imágenes conviene recordar que ahora nos encontramos ante libros funcionales. Es decir, el manejo de estos libros exigirá respuestas mediante una forma «abierta» de la conducta. La actividad no podrá ser meramente «imaginativa» (para evitar sea «imaginaria»).

Entre las actividades básicas en libros funcionales de imágenes cabe citar:

31. Manipulación compositiva y descompositiva de imágenes. Se supone que estos libros poseen una verdadera multiplicidad de imágenes manipulables. Son dos las formas básicas: superposición y desglose. Tenemos libros que ofrecen bloques de hojas transparentes superpuestas o superponibles para ofrecer diferentes cortes o niveles de corporeidad. Su uso se reduce a comparar, adicionar, sustraer, etc., las diferentes hojas del conjunto total o sobre el conjunto parcial.

Tenemos libros que ofrecen imágenes para ser desglosadas y colocadas sobre otra imagen u otro lugar, combinando así la manualidad con la selección.

32. Complementación de imágenes (bien sea de forma o color). El libro ofrece imágenes incompletas que los escolares han de concluir mediante punteado, trazado, relleno en negro o en colores, etc.

33. Realización (dirigida, sugerida o libre) de dibujos que, a partir de los textuales, sirvan para demostrar la información adquirida o para confrontar la creatividad imaginativa.

34. Selección de imágenes, entre varias, para demostrar el dominio instructivo o para poner en evidencia el desarrollo mental (estilo pruebas intelectivas de analfabetos). El estímulo puede ser una palabra, una frase u otra imagen.

35. Selección de partes de imágenes para demostrar lo aprendido (piénsese en las «formas mudas» de los atlas geográficos, fisiológicos, etc.).

36. Selección de imágenes que respondan a un proceso de generalización de un conjunto de informaciones oídas, leídas o vistas. (Suele emplearse en libros de imágenes para idiomas extranjeros.)

37. Selección funcional de índole artística. Para no complicar la dificultad conviene tomar como modelos las pruebas de estimación estética ya confeccionadas.

38. Selección de imágenes y realización de actividades derivadas del aprendizaje de símbolos visuales, de la combinación en conjuntos simbólicos en forma de «frases de imágenes». Los conjuntos no deberán pasar de seis símbolos visuales de significado convencional extraído de otra serie de imágenes. (Semanticidad de las imágenes.)

4. LIBROS FUNCIONALES FILMADOS

Debo dedicar sólo un espacio indicativo a estos tipos de textos funcionales. Cada vez se extiende más el libro filmado y, como consecuencia, el libro de texto filmado.

Excepto por la facilidad de presentación del movimiento «aparente» y el añadido de las bandas sonoras no ofrece «novedad» sobre los citados anteriormente. Son costosos y las actividades funcionales deben realizarse al «margen» del texto filmado.

Para algunas materias o para ciertas partes de alguna materia son de la máxima eficacia. Sobre todo en las que el «descubrimiento» del proceso técnico a seguir se constituye en el material informativo.

5. INGENIOS Y LIBROS PROGRAMADOS

Estamos ante la «última criatura», ante el benjamín de los textos escolares, aunque haya anticipos desde hace más de un tercio de siglo.

Pero repitémoslo una vez más. Los ingenios y textos han de estar «programados» (se les da esta denominación por la palabra *programmed*, correspondiente al material «codificado» que se ofrece a las máquinas electrónicas para realizar todas las operaciones convenientes. El alto costo de estas máquinas y su mejor aprovechamiento han creado la especialidad de «programadores» o personas que preparan todo el material para el máximo rendimiento).

Por ingenio didáctico podríamos entender todo artefacto manejable que nos ayuda en el aprendizaje (ábaco, calculador, magnetófono, proyector, máquina de escribir, acelerador de lectura, taquitoscopio, metrónomo, fonógrafo, radio, televisor, contador, tomavistas y filmador, indicador magnético, tablero agujereado, palancas indicadoras, máquinas de aprendizaje, etc.).

El fundamento teórico de los ingenios didácticos en forma de máquinas de aprendizaje y de los textos programados, que presentan de manera impresa lo que hacen las máquinas, está en el condicionamiento operativo (que algunos denominan descriptivo) o instrumental. La respuesta emitida por el sujeto obra como reforzador positivo del aprendizaje si se considera o contrasta como correcta. La intensidad condicionante del refuerzo es mayor cuando el intervalo reforzador es el mínimo posible. Por el principio de generalización o condicionamiento inductivo el conjunto de refuerzos positivos es acumulable hasta reducir al mínimo la probabilidad de la respuesta errónea. (De ahí la afirmación exagerada de «aprendizaje sin errores».) El aprendizaje por medio de pequeños estímulos o pequeños pasos favorece el control de los refuerzos.

Los «libros de texto programados» no son más que las «máquinas de aprendizaje» sin artilugios mecánicos y puestas en forma de libro. Al igual que las máquinas, se ciñe en torno a series o conjuntos de elementos que intentan dejar perfectamente resuelto un aspecto del aprendizaje. El umbral diferencial entre los elementos que componen un conjunto es el mínimo posible y están organizados de acuerdo con el principio de iteración espiro convergente.

Expongamos en unos cuantos párrafos las características de un libro programado horizontal y linealmente dedicado al aprendizaje de aspectos de una materia a nivel preuniversitario.

Presentación de las ventajas y modo de empleo del libro: claras y distintas.

Presentación de los conjuntos o series de elementos (equivalentes a lecciones o unidades). Cada conjunto se suele componer de 30 a 100 elementos.

Las páginas se imprimen por el anverso, y en cada página se ofrecen de cinco a ocho elementos (suelen ser siempre los mismos para cada texto) y el mismo número de respuestas.

Los elementos suelen ser textos mutilados (tipo de prueba semiobjetiva o de recuerdo) para que el alumno escriba una o varias letras, una o va-

rias palabras (se indica mediante símbolos el total de componentes de la respuesta).

Las preguntas se presentan sucesivamente de la siguiente manera: Primera, en página 1; segunda, en página 2; tercera, en página 3; cuarta, en página 4; quinta, en página 5... Las respuestas, en la página siguiente. Si el número de preguntas fuese de 35, por ejemplo, y el total de elementos en cada página fuese de 6, al llegar a la página 6 haríamos la pregunta sexta; pero la respuesta de la misma iría en la página 1, al lado de la pregunta séptima, y se volvería a repetir el ciclo. Puede iniciarse la primera pregunta en la página 2; la quinta, en la página 6, y la sexta, en la página 1, al lado de la respuesta quinta.

Conviene que la impresión de cada elemento tenga un fondo de distinta claridad para evitar pasar de una pregunta o elemento a la siguiente, que corresponderá mucho después. También conviene que el fondo de las respuestas sea de diversa claridad al de las preguntas o elementos por las mismas razones de mecanización.

Estos conjuntos o series de preguntas están previstos para ser realizados en determinado tiempo, que se indica. Los estudiantes son invitados a repasar los conjuntos en los que hayan obtenido más del 10 por 100 de errores.

En la mayoría de los sistemas los estudiantes han de contestar por escrito y luego confrontar el acierto, pero se ha comprobado con todo rigor que el aprendizaje es igual de eficiente con la simple respuesta mental a cada elemento. Quizá para muchos universitarios les va mejor la simple respuesta mental y los repasos oportunos.

Cuando el tema o conjunto lo requiere se emplean de manera muy sintética ilustraciones, diagramas, cuadros, contenidos a aprender, etcétera, antes de iniciar la serie de elementos.

Cada diez a veinte conjuntos de elementos se propone una nueva serie o conjunto de «tests de repaso», con las mismas características de toda la obra.

Hemos de anotar que, para aprovechar al máximo los libros horizontales, una vez terminada la primera mitad se gira 180° la obra y se continúa siempre en las páginas impares.

Estos libros programados se han concebido para situaciones de índole predominantemente instrumental. Apuntan al saber básico o fundamental dentro de cada conjunto. En el campo de la escolaridad primaria se han elaborado para aprendizaje de la lectura y de la ortografía, para dominio de la aritmética o de conceptos gramaticales, etc. En el campo de cualquier materia parecen de gran éxito en el aprendizaje rápido y seguro de los conceptos básicos o hechos fundamentales. Una vez bien dominados estos aspectos todo el aprendizaje se desenvolverá de manera más segura y más precisa. No olvidemos que, dentro de la terminología, llega a conseguir que cada estudiante emplee para cada situación el término exacto, con lo que se reduce mucha de la

equivocidad dominante en algunos saberes (inclúyanse entre ellos los de índole didáctico).

No olvidemos que los libros programados no se han constituido como textos que pretenden resolver todas las cuestiones didácticas en torno a un saber. Son más rápidos, seguros y eficaces que otros libros de texto, pero abarcan menor gama de situaciones. El haber aprendido bien los elementos básicos de cualquier saber con una especie de hiperaprendizaje se considera como de gran importancia. Sin embargo, todo cuanto pueda representar creatividad, elaboración de principios, métodos generales de estudio, manera de ajustarse o adaptarse a situaciones cambiantes,

desenvolvimiento de actitudes, etc., no es atacado directamente por medio de estos textos. Tampoco adiestran para la interpretación general de los libros no elaborados de esta manera tan precisa.

Para lo que han servido principalmente estos libros programados es para *reafirmar la importancia del estudio serio del aprendizaje*, para demostrar que un estudio a modo experimental sirve para favorecer el aprendizaje de otros escolares. Solamente mediante elaboraciones penosas, pero concienzudas, se pueden establecer los conjuntos de elementos de acuerdo con la intención del especialista en esta clase de libros escolares.

La enseñanza del español conversacional a los extranjeros

ALFREDO CARBALLO PICAZO

Profesor adjunto de Gramática general y Crítica literaria
Secretario de la «Revista de Filología Española», CSIC

El alumno que aprendido el español fuera de España se pone en contacto con el idioma hablado aquí, en el tranvía o en la cola del cine, en la tertulia del café o en la barra del bar, siente vacilar de repente sus conocimientos y la confianza en los que le han enseñado la lengua. Su español básico (1), neutro, no es el que escucha a cada paso sin entenderlo. Escucha cosas como éstas: «Fulanita ha dado calabazas a Zutanita»; «esa chica es la reoca»; «a buenas horas, mangas verdes»; «ése sabe más que Lepe». El alumno, en el mejor de los casos, ha aprendido el español literario, culto; se ha asomado tímidamente al conversacional, pero no lo domina.

Y ese español es tal vez el que más le interesa. «Hay que hacerse la lengua estudiándola a ciencia y conciencia en el pueblo que nos rodea más que tomándola hecha, y a gramática y arte, en los viejos escritores, reflexionando la que al

natural nos brote y no recitando la que otros en sus libros depositaron» (2), decía Unamuno haciéndose eco de una opinión muy extendida. No puede ignorarse la influencia, persistente, profunda, del *Spanische Umgangssprache* en la lengua literaria, culta. «Es bien sabido que el español no separa de un modo tajante la lengua literaria del habla usual, y que en nuestros autores de todas las épocas hay siempre una proporción elevada de habla corriente, popular y aun vulgar, que funde los planos idiomáticos» (3). Al alumno le interesa entender lo que oye y hacerse entender en un español así, hablado, coloquial, aunque ello no suponga menosprecio del español literario ni olvido de que necesitará siempre saber en qué circunstancias —¡y qué difícil saberlo!— empleará una palabra u otra.

FUENTES PARA SU ESTUDIO

La actitud de la investigación española en relación con el *Spanische Umgangssprache* sorprende a primera vista. ¿Cómo no ha sido estudiado con el interés y el rigor necesario? Por desgracia, pronto una enumeración de motivos de muy diversa naturaleza acaba, aunque nos duela, por

(1) No faltan manuales que procuran recoger el español básico, el imprescindible para hacerse entender en una lengua exangüe, casi franca. Concebidos con más rigor, pueden citarse: *A Graded Spanish Word Book*, compiled by Milton A. Buchanan. Toronto. The University of Toronto Press, 1927; H. KENISTON: *Spanish Idiom List*, compiled by H. K. Nueva York. The MacMillan Company, 1929; *A Standard List of Spanish Words and Idioms*. Nueva York. D. C. Heath, 1941. De índole distinta es el *Vocabulario usual, común y fundamental*, de García Hoz. Emilio Lorenzo Criado ha trabajado sobre el español básico en relación con la enseñanza: REVISTA DE EDUCACIÓN núm. 42, 1956, págs. 3-4; número 43, 1956, págs. 36-37; núm. 59, 1957, págs. 67-72, etcétera. A él le debo la referencia de ISMAEL RODRÍGUEZ BOU: *Recuento del vocabulario español*. Universidad de Puerto Rico. Río Piedras, 1952.

(2) MIGUEL DE UNAMUNO: *Sobre la lengua española*, en «Ensayos». Madrid. Aguilar, 1951, pág. 331.

(3) SAMUEL GILI GAYA: *Revista de Filología Española*. 1951, XXXV, pág. 353.

convencernos. La gramática, en España, ha tenido *mal público* como arte y, de rechazo, como ciencia.

Sólo unos ejemplos. «Escritor hay que afirma muy en serio que a los españoles nos hace mucha falta aprender gramática, cuando lo que necesitamos es tener qué decir, y causa en general asombro el que se declare la inutilidad de la gramática para hablar y escribir con corrección y propiedad. Es, sin embargo, la gramática que se enseña y a la que se contraen los que nos la predicán, porque de lo que no se enseña casi nadie habla, una disciplina meramente clasificativa y descriptiva es algo notariosco o inventarial; redúcese a poner motes, rara vez adecuados, a las formas del lenguaje, llamando, por ejemplo, pluscuamperfecto al *había amado*, y a describir en qué casos se las emplea. Suponer que eso sirva, para maldita la cosa de provecho, si en ello queda, es como suponer que quien sepa llamar *melolontha vulgaris* al abejorro sanjuaneño sabe de éste más que quien le conozca por nombre popular, o no le conozca por nombre alguno específico. Fuera de esto, no es la gramática más que el último abrigo de la ideología escolástica, con sus enmarañadas y abstrusas definiciones del sustantivo, del adjetivo, del adverbio y demás categorías, no ya del lenguaje mismo, sino de la lógica aristotélica; una casuística más en que se preceptúan aplicaciones que no ha menester encasillarlas quien lea a los que bien escriban u oigan a los que bien hablen» (4). La cita es larga y refleja una tradición que llega hasta nuestros días. «Su padre —se dice del de un personaje de Zunzunegui— estaba colocado en una imprenta de corrector. Aquel hombre sabía a fondo una serie de cosas poco útiles; entre ellas, la gramática» (5). Y Francisco de Cossío, el admirable escritor, decía hace tres años: «Hubo un tiempo en que las cuestiones gramaticales interesaban al país» (6). Quitese a esas líneas algo de énfasis y reflejarán —insisto— una opinión muy extendida entre nosotros, entre el *gran público*.

Cuando a principios de siglo Menéndez Pidal, con muy raros precedentes, y en unión de un escogido grupo de colaboradores, inicia el estudio científico de nuestra lengua, dedica prácticamente su atención —y lo mismo hacen sus colaboradores y discípulos— al plano diacrónico. Una rápida lectura de los índices de la *Revista de Filología Española* confirma este hecho: la falta de artículos sobre el español hablado. Tenemos que llegar a la *Gramática española* de Salvador Fernández Ramírez para que, sin escribir la gra-

mática de ese español, entren ejemplos de escritores que lo reflejan: Cela, Gómez de la Serna, Baroja, etc.

La aportación extranjera ha sido más numerosa y de más calidad que la española. Pienso en tres nombres: Werner Beinhauer, Alice Braue y Hans Oster. Con Werner Beinhauer tenemos los españoles una antigua deuda. Libros como *Spanische Umgangssprache* o *Spanischer Sprachhumor (Augenblicksbildungen)* harían indispensable su mención en la brevisima bibliografía sobre el español hablado. Hay que añadir, por fortuna, otros libros y artículos, casi todos en la misma línea: *Spanische Unterrichtssprache*, Berlín, F. Dümmler, 1931; *Über Piropos (Volkstum und Kultur der Romanen)*, 1934, VII, 111-163; *El piropro (Ensayos y estudios)*, Berlín, 1940, II, 94-121, 147-155; *Ortsgefühl und sprachlicher Ausdruck im Spanischen (Romanische Forschungen)*, 1940, LIV, 329-334; *Beiträge zu einer spanischen Metaphorik. Der menschlichen Körper in der spanischen Bildsprache (Romanische Forschungen)*, 1941, LV, 1-56, 184-206, 280-336; *Warum span. setecientos und novecientos? (Romanische Forschungen)*, 1941, LV, 132-134; «A la pata la llana» (*Romanische Forschungen*), 1942, LVI, 178-180; «Rataratón» (*Romanische Forschungen*), 1942, LVI, 402-404; *La metáfora religiosa en el español hablado (Verdad y Vida)*, Madrid, 1946, 138-155; *Das Tier in der spanischen Bildsprache*, Hamburgo, 1949; *Algunos rasgos evolutivos del andaluz y el lenguaje popular* (225-236 de *Studia Philologica*. Homenaje ofrecido a Dámaso Alonso. Madrid, Gredos, 1960, tomo I). No he mencionado hasta ahora un libro que me ha sido imposible ver: *Frases y diálogos de la vida diaria*, Leipzig, 1925.

El *Spanische Umgangssprache* (7) interesa desde el punto de vista sintáctico y léxico. Una incompleta enumeración de temas tratados dará idea de su contenido: expresiones de saludo, de tratamiento, de llamada, vocativas, despectivas, insultos, maldiciones, de cortesía, interjecciones, fórmulas ponderativas, muletillas, eufemismos; la ironía, el énfasis, las comparaciones, la elipsis, las series intensivas, los diminutivos, los aumentativos, los despectivos, las antonomasias, las metátesis entre las partes del discurso, la repetición, etc. Muy rara vez le falla a Beinhauer el sentido lingüístico —más cuando trata de las comparaciones: cita algunas en franco desuso, por ejemplo: *más feo que un rascacielos; más feo que un topo*—. El material reunido es mucho, y las interpretaciones, agudas. Toma sus ejemplos del habla de la calle y de escritores costumbristas y del género chico: Vital Aza, Alvarez Quintero, Muñoz Seca, Arniches, Casero, E. F. Gutiérrez Roig, Luis de los Ríos, Pedro Pérez Fernández, Enrique Álvarez García; en la

(4) MIGUEL DE UNAMUNO: *Artículo citado*, págs. 222-322. Sobre las ideas de Unamuno sobre la gramática, véase F. HUARTE MORTÓN: *El ideario lingüístico de Miguel de Unamuno*. Salamanca. Facultad de Filosofía y Letras, 1954.

(5) *Los caminos del Señor*. Barcelona. Noguer, 1959, página 183.

(6) *ABC*, 30 de julio de 1960. En las páginas de esta revista he publicado un artículo en que reúno algunas noticias curiosas: *En torno a la gramática española*, 1960, XLII, núm. 122, págs. 58-61.

(7) Hay segunda edición, ampliada: Bonn, F. Dümmlers Verlag, 1958. Sobre la primera, pueden consultarse las reseñas de M. L. WAGNER: *Volkstum und Kultur der Romanen*, 1930, págs. 109-121, y de W. GIESE: *Die neueren Sprachen*, 1930, XXXVIII, págs. 614-616. Sobre la segunda, H. SCHNEIDER: *Romanistisches Jahrbuch*, 1958, IX, págs. 357-360.

última edición incluye a Cela (*La colmena*) y a Rafael Sánchez Ferlosio (*El Jarama*).

En *Spanischer Sprachhumor*, Beinhauer estudia, sobre todo, las metáforas, paráfrasis y perífrasis, los juegos de palabras, frecuentes en el español hablado. Tiene menos interés que el anterior (8).

Alice Braue ha contribuido también al conocimiento del tema con *Beiträge zur Satzgestaltung der spanischen Umgangssprache*. Hamburgo, 1931. Braue reúne un material abundante y agrupa las expresiones por categorías psicológicas—deseo, mandato, condición, etc.—; alude a otras épocas, pero le falta—como Lapesa señala en su reseña de la *Revista de Filología Española*, 1933, XX, páginas 296-297—la delimitación del ámbito de las palabras y la intención dominante en cada ejemplo; se equivoca al indicar el origen de algunas e interpreta mal varias: «Es, sin duda, útil; si bien, más que como construcción científica, como arsenal de elementos aprovechables; sobre todo, con fines informativos y de enseñanza de nuestro idioma» (9).

De *Die Hervorhebung im Spanischen*. Zürich. Buchdruckerei. Fluntern, 1951, de Hans Oster, publiqué una extensa reseña en la *Revista de Filología Española*, 1952, XXXVI, páginas 347-353. El número de escritores estudiados sobrepasa en poco la docena, y todos ellos pertenecen a los siglos XIX-XX: Pedro Antonio de Alarcón, Alvarez Quintero, S. González Anaya, Carlos Arniches, Manuel Azaña, Pío Baroja, Jacinto Benavente, V. Blasco Ibáñez, José Echegaray, B. Pérez Galdós, A. Insúa, M. J. de Larra, José María Pereda, Ramón Pérez de Ayala, Juan Valera, Valle-Inclán, Martínez Sierra. Ni Alarcón, ni González Anaya, ni Pérez de Ayala son escritores teatrales. ¿No habría sido más interesante estudiar el lenguaje conversacional en Muñoz Seca?

La disertación de Hans Oster carece, en general, de interpretaciones teóricas. Tal vez este propósito justifica el escaso número de fuentes informativas; no pasan de media docena. Faltan, pues, las autoridades gramaticales clásicas y libros tan importantes como *American-Spanish Syntax*, de C. E. Kany. Chicago. University Press, 1951, artículos y monografías sintácticas sobre temas concretos y autores estudiados por Hans Oster. Faltan también porcentajes, frecuencias de los rasgos. Pero el libro es útil, reúne material abundante y no puede olvidarse en el estudio—sobre todo, sintáctico—del español conversacional (10).

Esos tres libros—Beinhauer, Braue, Oster—estudian la afectividad en el español de la calle, con referencia al literario. No debe omitirse el

(8) Véase reseñas de LEONIE FEILER: *Revista de Filología Española*, 1933, XX, págs. 87-88, y de G. LE GENTIL: *Revue Critique d'Histoire et de Littérature*, 1932, LXVI, págs. 511-512.

(9) *RFE*, 1933, XX, pág. 297. Véase también W. BEINHAUER: *Forschungen und Fortschritte*, 1931, VII, páginas 375-378, y E. BOURCIEZ: *Bulletin Hispanique*, 1933, XXXV, págs. 175-177.

(10) Consúltese la reseña de F. KRÜGER: *Nueva Revista de Filología Hispánica*, 1952, VI, págs. 379-387.

trabajo de Luis Jaime Cisneros: *Formas de relieve en español moderno*, publicado en la Biblioteca Indianorrománica de Filología. Lima, 1957 (11).

Fuera del lenguaje científico, la ironía, el humor, el desprecio, tiñen los hechos gramaticales de matices sorprendentes. La entonación, el orden de palabras y las formas escogidas, todo refleja la afectividad del hablante, sus intenciones y las circunstancias en que se mueve. Con la misma—o mayor—fuerza la afectividad gobierna la vida de las palabras: el profesor no podrá olvidar este ángulo fundamental en la enseñanza a los extranjeros (12).

LOS ESCRITORES

La literatura española ofrece, desde sus primeros pasos—pensemos en Gonzalo de Berceo, en el estilo suelto del viejo poema épico—, una constante preocupación por el lenguaje hablado. En la obra literaria—novela, teatro—, el escritor recoge el habla de la calle con fines muy diversos: para caracterizar ambientes y personajes, para burlarse de las prevaricaciones idiomáticas o con una intención estética. No conviene que el alumno descuide este camino en su conocimiento del *Spanische Umgangssprache*. Mucho le puede enseñar una página de Azorin o de Gabriel Miró; mucho puede enseñarle un capítulo de Pío Baroja, un diálogo de Díaz Cañabate o un artículo de González Ruano.

Entre los escritores del 98—sin olvidar la aportación anterior, inmediata, de Pérez Galdós—des-

(11) No he tenido ocasión de leer este trabajo. Cito por la reseña de J. M. LOPE BLANCH: *Nueva Revista de Filología Hispánica*, 1958, XII, págs. 216-218.

(12) Como meros ejemplos, cito algunos títulos importantes para el español hablado, bien porque estudien aspectos del mismo, bien porque ofrezcan posibilidades de comparación con él: M. L. WAGNER: *Über den verblühten Ausdruck im Spanischen* (*Zeitschrift für Romanische Philologie*, 1929, XLIX, págs. 1-26); G. WEISE: *Das religiöse und kirchliche Element in der modernen spanischen Umgangssprache* (*Romanistisches Jahrbuch*, 1953-54, VI, págs. 267-314); J. STRATMANN: *Die hyperkoristischen Formen der neuspanischen Vornamen*, Köln, 1935; OTTO DEUTSCHMANN: *La familia en la fraseología hispano-portuguesa* (*Volkstum und Kultur der Romanen*, 1939, XII, págs. 328-400); F. MORAWSKI: *Formules de malédictions en espagnol et en portugais* (*Boletim de Filologia*, 1949, X, págs. 215-272); PAUL PREIS: *Die Animalisierung von Gegengständen in den Metaphern der spanischen Sprache*. Tübingen, 1932; J. MORAWSKI: *Les formules rimées de la langue espagnole* (*Revista de Filología Española*, 1927, XIV, págs. 113-133); *Les formules apophoniques en espagnol et en roman* (*Idem*, 1929, XVI, págs. 337-365); *Les formules allitérées de la langue espagnole* (*Idem*, 1937, XXIV, págs. 121-161); MARGIT FRENK ALATORRE: *Designaciones de rasgos físicos personales en el habla de la ciudad de Méjico* (*Nueva Revista de Filología Hispánica*, 1953, VII, págs. 134-156); FRIDA WEBER: *Fórmulas de tratamiento en la lengua de Buenos Aires* (*Revista de Filología Hispánica*, 1941, III, páginas 105-139); J. SOLOGUREN: *Fórmulas de tratamiento en el Perú* (*Nueva Revista de Filología Hispánica*, 1954, VIII, págs. 241-267). No se olviden las notas de AMADO ALONSO y de ANGEL ROSENBLAT, publicadas en la *Biblioteca de Dialectología Hispanoamericana* o en libros aparte, y el artículo de FLACHSKAMPF: *Spanische Gebärdensprache* (*Romanische Forschungen*, 1939, LII, páginas 205-256).

tacan dos, Pio Baroja y Ramón del Valle-Inclán, por su aprecio del popularismo y aun del plebeyismo. Valle-Inclán, de manera un tanto forzada, intencionadamente artística; Baroja, que atiende más a la expresividad de la frase que al léxico, al natural, sin preocupaciones artísticas.

Azorín pasa por artífice del estilo: cuida la colocación del adjetivo, el número de los epítetos, borra los gerundios, elimina las oraciones de relativo, interrumpe la marcha alocada del período con puntos y coma o puntos, busca afanosamente las acepciones en trance de perderse de una palabra; exhibe, con ilusión de coleccionista, el término insólito. ¿Que piensa Azorín del lenguaje conversacional? «La gramática... no reconoce ni bien ni mal, ni hermoso o feo, el lenguaje estudiado por ella; es indiferente que sea correcto o incorrecto; todo lo expresado por el ser humano es igualmente interesante; estudia la ciencia todos los modos de expresión» (13). Y más adelante: «La esencia del idioma está en parte en los grandes autores clásicos; pero en parte, no menor, en el habla de los mercados, las calles y los campos de Toledo, Avila, Segovia, Zamora, León» (14). Y concluye: «El estilo es vitalidad, a pesar de la gramática y aun a pesar de la lógica» (15).

Aparte del género chico y del teatro costumbrista —no se olvide a Arniches, de tan sorprendentes y estudiados recursos—, merecen citarse algunos nombres de última hora, que, con más o menos habilidad, han procurado ofrecernos el español conversacional de hoy.

Por ejemplo: Camilo José Cela. *La colmena*, transcripción fiel de todo cuanto «tímido» en Madrid se dice y se repite, es el exponente español de una técnica novelística que lleva haciendo furor por esos mundos. Sin el argot, no tendría objeto» (16). Cela advertía en la nota preliminar a la primera edición de *La colmena*: «Esta novela mía no aspira a ser más —ni menos, ciertamente— que un trozo de vida narrado paso a paso, sin retenciones, sin extrañas tragedias, sin caridad, como la vida discurre, exactamente como la vida discurre. Queramos o no queramos. La vida es lo que vive —en nosotros o fuera de nosotros—; nosotros no somos más que su vehículo, su excipiente, como dicen los boticarios.» Y Gregorio Marañón, de tan fina sensibilidad, escribía: «Yo declaro mi predilección por *La colmena*, publicada en América, que es una exacta y patética crónica de un sector de la vida española contemporánea con su humanidad numerosa. Con este libro habrá que contar para reconstruir en el futuro la realidad de nuestro tiempo» (17).

(13) *La gramática*, en «El artista y el estilo». Madrid. Aguilar, 1946, pág. 102.

(14) *La labor de un diccionario*, en «El artista y el estilo», pág. 137.

(15) *Vitalidad*, en «El artista y el estilo», pág. 193.

(16) CELSO COLLAZO: *El argot en la novela*. «Insula», 15 de agosto de 1951, núm. 68, pág. 6.

(17) Contestación al discurso de ingreso de Camilo José Cela en la Real Academia Española: *La obra literaria del pintor Solana*. Madrid, 1957, pág. 111. Solana es otro buen ejemplo de español conversacional llevado a una obra literaria. Sobre el lenguaje de Cela, véase: ALONSO ZAMORA VICENTE: *Camilo José Cela (Acercamien-*

Abro, al azar, la novela:

«A don José Rodríguez, de Madrid, le tocó un premio de la pedrea, en el último sorteo. Los amigos le dicen:

—Ha habido suertecilla, ¿eh?

Don José responde siempre lo mismo, parece que se lo tiene aprendido:

—¡Bah! Ocho cochinos durejos.»

Y más adelante:

«Por coba se puede llegar hasta el asesinato; seguramente que ha habido más de un crimen que se haya hecho por quedar bien, por dar coba a alguien.

—A todos estos mangantes hay que tratarlos así; las personas decentes no podemos dejar que se nos suban a las barbas. ¡Ya lo decía mi padre! ¿Quieres uvas? Pues entra por uvas. ¡Ja, ja! ¡La muy zorrupia no volvió a arrimar por allí.»

Y luego:

«¿Que tiene usted un apuro? Pues me lo dice y yo, si puedo, se lo arreglo. ¿Que usted trabaja bien y está ahí subido, rascando como Dios manda? Pues yo voy y, cuando toca cerrar, le doy su durito y en paz. ¡Si lo mejor es llevarse bien! ¿Por qué cree usted que yo estoy a matar con mi cuñado? Pues porque es un golfante, que anda por ahí de flete las veinticuatro horas del día y luego se viene hasta casa para comerse la sopa boba. Mi hermana, que es tonta y se lo aguanta, la pobre fué siempre así. ¡Anda que si da conmigo! Por su cara bonita le iba a pasar yo que anduviese todo el día por ahí calentándose con las marmotas. ¡Sería bueno! Si mi cuñado trabajara, como trabajo yo, y arrimara el hombro y trajera algo para casa, otra cosa sería; pero el hombre prefiere camelar a la simple de la Visi y pegarse la gran vida sin dar golpe.»

No se olviden otros títulos de Cela: *El gallego y su cuadrilla*; *Judíos, moros y cristianos*, los relatos de viajes. En casi toda su obra sorprendemos rasgos del español conversacional, aunque sea en sus formas más bajas.

Juan Antonio de Zunzunegui emplea un vocabulario desmandado, caudaloso, torrencial, espejo fiel, casi siempre, de la realidad de algunos sectores de la España nuestra. El alumno no podrá olvidar algunos títulos: *La vida como es*, *El supremo bien*, *Esta oscura desbandada*, *La vida sigue*, *El hijo hecho a contrata*, *Una mujer sobre la tierra*. Zunzunegui insiste machaconamente en unas situaciones concretas y maneja tipos procedentes de muy parecidas clases; de ahí que el léxico recogido pertenezca a unas circunstancias casi idénticas (18).

Son de obligada cita *El Jarama*, de Rafael Sánchez Ferlosio; *Lo que se habla por ahí* y la *Historia de una taberna*, de Antonio Díaz Cañabate —sobre todo, *Lo que se habla por ahí*, riquísimo

to a un escritor), Madrid, Gredos, 1962, págs. 183 y siguientes, y sobre su estilo, OLGA PRJEVALINSKY: *El sistema estético de Camilo José Cela. Expresividad y estructura*. Valencia, Castalia, 1960.

(18) Véase el prólogo de JUAN ANTONIO TAMAYO a *Dos hombres y dos mujeres en medio*. Madrid. Summa, 1944, páginas 37 y siguientes.

filón de lenguaje conversacional—; *Estampas y sainetes*, de Antonio Calderón y Eduardo Vázquez; *Lola, espejo oscuro*, de Darío Fernández Flórez; *El curso*, de Juan Antonio Payno, y tantos y tantos títulos de novelas aparecidas en los últimos años y que, siguiendo una rica tradición española e influidas por aires de fuera, recogen el lenguaje de nuestros días, ese español que el alumno extranjero oye en la mayoría de las circunstancias con mal disimulado asombro (19).

CRITERIOS DE ORDENACION DE UN VOCABULARIO

Pueden ordenarse las palabras, en vocabularios para extranjeros, por temas. Este criterio ha tenido numerosos seguidores en la enseñanza elemental o superior. Citaré sólo dos ejemplos: el *Duden español*, que presenta los términos relacionados temáticamente por partida doble: simple enumeración de ellos y los términos en dibujos que aclaran el significado y los motivos de la asociación. El mejor ejemplo de diccionario de ideas afines en español es el conocidísimo del secretario perpetuo de la Real Academia Española y director de su seminario de Lexicografía, don Julio Casares: *Diccionario ideológico de la Lengua Española. Desde la idea a la palabra; desde la palabra a la idea*. Walter von Wartburg, autoridad indiscutible en la materia, ha juzgado así el libro: «Hubo que reconocer que dicho libro, por su concepción y realización, aventajaba notablemente a todos los diccionarios descriptivos, incluidos los de otras lenguas... La importancia de un

(19) Entre el área del habla común y el área de las particulares, regionales, profesionales, etc., existe un continuo intercambio. Los límites del vocabulario no son algo rígido. Existen muchos y buenos léxicos de oficios, artes, profesiones—medicina, física, química, música, ballet, construcción, hípica, caza, etc.—. Para el lenguaje de los toros, puede consultarse JOSÉ MARÍA COSSÍO: *Los toros. Tratado técnico e histórico*. Madrid, Espasa-Calpe, 1947, tomo II, págs. 235-242; remite a trabajos de Wilhelm Kolbe y de Wilhelm Hanisch. Para los deportes, con algunos reparos, OTTO PFÄNDLER: *Wortschatz der Sportsprache Spaniens, mit besonderer Berücksichtigung der Ballsportarten*. Berna. A. Francke Ag. Verlag, 1954; para la influencia de los gitanismos en el español, CARLOS CLAVERÍA: *Estudios sobre los gitanismos del español*. Madrid, 1951, y *Revista Nacional de Educación*, 1941, I, págs. 65-80, sobre el argot y el lenguaje popular. Son unas muestras de los amplios horizontes de una bibliografía copiosísima.

El habla de Madrid no ha tenido mucha suerte. Sólo pueden citarse: ROBERTO PASTOR Y MOLINA: *Vocabulario de madrileñismos*. «Revue Hispanique», 1908, XVIII, páginas 51-72; FRANCISCO LÓPEZ ESTRADA: *Notas sobre el habla de Madrid*. «Cuadernos de Literatura», 1943, II, págs. 261-272; J. VALLEJO: *Papeletas para el diccionario*. «Boletín de la Real Academia Española», 1952, XXXII, págs. 361-412; F. RUIZ MORGUENDE: *Algunas notas de lenguaje popular madrileño*. «Homenaje a Menéndez Pidal», 1925, II, págs. 205-212; A. ZAMORA VICENTE: *Una mirada al hablar madrileño*. «ABC», 11 de junio de 1961; JOSÉ DE ONÍS: *La lengua popular madrileña en la obra de Pérez Galdós*. «Revista Hispánica Moderna», 1949, XV, págs. 353-363. El catedrático de la Universidad de Madrid don Rafael Lapesa Melgar ha orientado a muchos de sus alumnos en el estudio del lenguaje conversacional; esperamos que pronto aparezcan algunos trabajos hechos bajo su cuidada dirección.

libro como éste para la educación lingüística de un país es cosa que nunca podrá ponderarse debidamente. Se trata de la primera obra que presenta el caudal léxico de una lengua en toda su plenitud a partir de una concepción de conjunto, y tiene, por tanto, el valor de una piedra miliar en la historia de la Lexicografía» (20).

Conviene seguir, en la ordenación temática, un proceso lógico. Por ejemplo: vocabulario sobre el cuerpo humano. Primero, los aspectos básicos constitutivos del hombre, el alma y el cuerpo; el aspecto del hombre en general; luego, las partes del cuerpo humano—cabeza, tronco, miembros—; las actividades correspondientes a los órganos; las variedades físicas del hombre. El alumno podrá seguir, idealmente o no, un orden de fácil comprensión.

Otros principios de asociación facilitan el aprendizaje del vocabulario:

a) *Homofonía*: ojear-hojear.

b) *Etimología* (21): la palabra incluida en el vocabulario permite reunir el mayor número posible de la misma raíz, aunque la palabra raíz no aparezca citada como referencia en la lista. Así el alumno puede ampliar, partiendo de un significado, su caudal léxico y apreciar los matices semánticos de una misma familia. Interesa mucho que distinga los valores correspondientes a prefijos, sufijos, etc., y los casos en que entre el sufijo y la idea que conlleva naturalmente existen diferencias: *callejón, islote*, etc.

Una palabra puede tener, y de hecho tienen casi todas, varias acepciones (polisemia). La mayoría de las veces no convendrá acumular un número excesivo; convendrá asociar una palabra de etimología distinta a una familia de palabras con étimo diferente si resulta así más eficaz el aprendizaje. Por ejemplo: *no hay tu tía*. No procede este *tía* del étimo del nombre familiar: alude a un medicamento muy eficaz para las enfermedades de los ojos—*atutía* o *tutia*, así lo menciona, entre otros, Vicente Espinel—. El alumno puede aprender por la forma y por la significación al mismo tiempo.

c) *Sinonimia*. Una palabra no vive sola; como los fonemas, se define en función de otras, próximas o lejanas. Problema discutidísimo, y en el que no puedo entrar, los sinónimos son un camino obligado en el conocimiento de una lengua. Los sinónimos perfectos constituyen algo insólito, al menos en el habla de todos los días. «Nuestro sentido espontáneo del idioma propio nos conduce a no emplear indistintivamente los sinónimos

(20) *Introducción a la lexicografía moderna*. Madrid, 1950. El libro está agotado desde hace tiempo; incomprensiblemente no se reedita. Puede consultarse J. DE ENTRAMBASAGUAS: *Revista de Filología Española*, 1942, XXVI, págs. 526-529. Otros diccionarios han adoptado el mismo criterio que el de Casares. Por ejemplo, el *Diccionario de ideas y expresiones afines*, de CARLOS KALVERAM. Madrid. Aguilar, 1956. El autor reconoce su deuda con Casares, la Real Academia Española y el *Pequeño Larousse ilustrado*. No olvidó los textos publicados para extranjeros y redactado por españoles: Elena Villamana, Martín Alonso, Francisco de B. Moll.

(21) El español cuenta, hoy, con buenos diccionarios etimológicos: de Corominas y de García de Diego.

en cualquier circunstancia como valores expresivos equivalentes y sustituibles entre sí. En una serie sinonímica como *terminar, acabar, concluir, finalizar, ultimar, finiquitar, rematar*, sentimos todas diferencias que, aunque no acertásemos a formularlas, de un modo general, nos harían rechazar como impropia, por ejemplo, una expresión como *este palo concluye en punta*, o *aquí última el término municipal del pueblo*. Dos compañeros de una misma profesión se llaman *compañeros* en cualquier caso; pero *colega* se aplica sólo en las profesiones liberales... La estimación por parte del hablante, los diversos planos sociales del habla y la delimitación geográfica de numerosos vocablos, actúan asimismo como factores de diferenciación sinonímica en el sistema sincrónico de cualquier lengua» (22). Si hay dos sinónimos totalmente iguales o que al hablante le parecen así, tiende a diferenciarlos por la extensión, el matiz afectivo, la capa de la sociedad, el ámbito geográfico, etc. En último término, el más pintoresco o preciso terminará por imponerse. Pensemos, en las asociaciones, en los valores poéticos por evocación, que despiertan en nosotros términos como *cadáver* o *fiambre*.

El profesor tendrá que situar la palabra en su circunstancia. «El vocabulario, el diccionario, es todo lo contrario del lenguaje, y las palabras no son palabras sino cuando son dichas por alguien a alguien. Sólo así, funcionando como concreta acción, como acción viviente de un ser humano sobre otro ser humano tiene realidad verbal. Y como los hombres entre quienes las palabras se cruzan son vidas humanas, y toda vida se halla en todo instante en una determinada circunstancia o situación, es evidente que la realidad «palabra» es inseparable de quien la dice, de a quien va dicha y de la situación en que esto acontece. Todo lo que no sea tomar así la palabra es convertirla en una abstracción; es desvirtuarla, amputarla y quedarse sólo con un fragmento exánime de ella» (23).

Cuando hablamos en un medio familiar, íntimo, empleamos un término distinto del que empleamos en un círculo social diferente—la clase, la conferencia, el diálogo con el profesor, la conversación con una mujer, etc.—. Bien conocida es la anécdota del hispanista que empezó un discurso inclinando su *chola* ante el público que había acudido a escuchar una disertación lingüístico-literaria. El profesor tendrá que advertir al alumno, como don Quijote a Sancho, los casos en que una palabra suena mal, y, labor caritativa, le advertirá los peligros que una confusión puede provocar: *estar-ser buena*, por ejemplo, referido a una mujer.

Los límites de una palabra vienen dados por los de sus vecinas, y sólo en función de esas fronteras puede dibujarse el área que corresponde a una concreta. Los sinónimos se ordenan en series

de muy diversa intensidad y matiz. El propósito ennoblecedor, despectivo, burlesco, dispone de términos diferentes, aunque correspondan a una misma serie. El habla no funciona, como algunos filólogos pensaron, al modo de los organismos vivos. La metáfora *vida de las palabras* puede resultar peligrosa; pero, sí, oculto o no, el hablante creador del término o de la acepción—el lenguaje, decía Croce, es siempre creación, y por ello confundía lingüística y estética—, el lenguaje parece cubrir insensiblemente los huecos que el tiempo abre en él. Por ejemplo: las palabras que designan *retrete*. El término tolerado queda al margen, no apto, en un plazo más o menos largo. Por ejemplo, la adjetivación. El hablante recorre la escala de los adjetivos, heterogéneos acaso, en busca de algo nuevo, inaudito: *soberbio, magnífico, regio, estupendo, colosal, bárbaro, morrocotudo, bestial, brutal, imponente, fantástico, soberano, divino, fabuloso, monumental, fenómeno*... Y siempre le falta el término que satisfaga plenamente a su imaginación desatada; así, caerá en comparaciones absurdas, incongruentes. Oímos al pasar una mujer: *está como un tren*. Difícil, muy difícil, señalar en la serie sinonímica los límites.

Existe una valiosa colección de libros de sinonimia española, eco, sobre todo, de las preocupaciones francesas. Marie Elisabeth Metzger ha dedicado al tema su tesis doctoral. Samuel Gili Gaya facilita una bibliografía incompleta, pero muy útil, en el prólogo de su mencionado libro de sinónimos.

d) *Los modismos, las locuciones*, etc. Julio Casares, en el libro *Introducción a la lexicografía moderna*, libro de muy rica información y de amenísima lectura, ha precisado maravillosamente los límites del modismo, de la locución, de la frase proverbial, del refrán, etc. A él remito. No se olvide que en fecha todavía próxima, en 1948-49, en el Instituto de Humanidades, fundado por José Ortega y Gasset, se estudió el tema, el modismo, con participación de especialistas de primera fila.

El modismo constituye una de las dificultades, si no la mayor de las dificultades, con que tropieza el estudiante de una lengua extranjera. «El castellano—decía Julio Cejador—es fácil de aprender para los forasteros, fuera de los verbos irregulares; pero sólo con cierto caudal de castellano que les basta para darse a entender, porque ese caudal es el mismo que hablan en francés e italiano como derivados del latín. Lo escabroso llega cuando quieren meterse un poco más adentro, en lo idiomático de nuestro romance, que es, en suma, la fraseología; cuando, por ejemplo, quieren leer a Galdós, henchido de frases familiares, y más cuando arremeten con el *Quijote* y otros libros del Siglo de Oro» (24). La opinión de Cejador sobre las dificultades sintácticas

(22) SAMUEL GILI GAYA: *Diccionario de sinónimos*. Barcelona. Spes, 1958, pág. V.

(23) JOSÉ ORTEGA Y GASSET: *El hombre y la gente*. «Revista de Occidente». Madrid, 1957, págs. 273-274.

(24) *Fraseología o estilística castellana*. Madrid, 1922, página 24; H. CORBATÓ: *Los modismos en la enseñanza del español*. «The Modern Language Forum», 1932, páginas 39-42.

ticas y morfológicas del español es demasiado optimista, pero en cuanto a los modismos, exacta. Una por una, las palabras resultan fáciles al alumno; unidas en un sintagma concreto, un misterio.

Desde hace mucho tiempo, siglos, los escritores —por ejemplo, Quevedo— y los críticos y filólogos han dedicado especial atención al estudio de los modismos. La lectura de la *Fraseología o estilística castellana*, de Julio Cejador, abruma por el número y la variedad de los reunidos allí, tomados de textos de los siglos XVI y XVII. Cejador intenta una rápida caracterización del pueblo español por el camino de los modismos. «En ningún país han tenido estas fórmulas expresivas el desarrollo casi anormal que observamos en nuestra patria ni han logrado en parte alguna el predicamento en que los tuvieron los grandes escritores de nuestro Siglo de Oro» (25).

De todos los diccionarios de modismos, el que todavía puede considerarse como el más rico es el de Ramón Caballero y Rubio: *Diccionario de modismos (frases y metáforas), primero y único de su género en España*, coleccionado por Ramón Caballero, con prólogo de E. Benot (26). Así lo considera Julio Casares (27). El libro, fruto de muchos años de trabajo, conserva indudable valor. Caballero perteneció a un grupo de escritores que, sin preparación científica, se adentró por el laberinto del lenguaje. Reunió, sin clasificar prácticamente, un caudal extraordinario de artículos, más de 45.000 calcula Julio Casares; caudal heterogéneo que confunde y cansa. «Voces aisladas, vulgarismos, términos de caló, locuciones de todo género, comparaciones, frases proverbiales, refranes, etc.» (28). Si nos atenemos al título del libro tendremos que eliminar «varios millares de expresiones que evidentemente están fuera de lugar» (29). Por ejemplo: *preso, profeta*. Y no sólo el material recogido merece severa crítica; también el método de trabajo. Caballero incluye, por separado, una misma expresión según vaya en infinitivo o en un tiempo determinado —*es más bueno que el pan, ser más bueno que el pan; habla por los codos, hablar por los codos*—. O repite expresiones según lleven o no complemento indirecto —*hacerle la rosca, hacer la rosca*— o artículo o no —*el puerto de arrebatacapas, puerto de arrebatacapas*—. Lo mismo ocurre con las preposiciones. Todo ello alarga el diccionario y dificulta su manejo. Pero, insisto, es el corpus más abundante de modismos.

EL PORQUE DE LOS DICHOS

La mayoría de las veces, al emplear una expresión, ignoramos su origen. ¿Cuántos de los

(25) CASARES: *Ob. cit.*, pág. 219.

(26) La primera edición es de 1898-1900; la segunda, de Madrid, 1905. Hay otra de Buenos Aires, Librería El Ateneo, 1942.

(27) CASARES: *Ob. cit.*, pág. 211.

(28) CASARES: *Ob. cit.*, pág. 207.

(29) CASARES: *Ob. cit.*, pág. 217.

que dicen *irse a la porra* o *es un viva la virgen* conocen el de éstas? No es tarea fácil descubrirlo. El hombre de la calle sigue usándola, adaptada o no —muchos pensarán en la obra de los Quintero al escuchar *pasar las de Cain*— a nuevas circunstancias; deformada, sin preocuparse de cuándo ni de por qué surgió. Como la etimología de la palabra, el origen de la expresión tiene un valor secundario la mayoría de las veces. Y, sin embargo, la expresión evoca una circunstancia histórica concreta. «Leyendas desaparecidas, supersticiones ahuyentadas, ritos, costumbres, juegos populares, oficios venidos a menos, rivalidades entre pueblos vecinos, minúsculos sucesos memorables para una aldea o para una familia... Toda la psicología, toda la vida íntima y social, toda la historia no historiable de nuestros antepasados ha ido dejando sus huellas en esas fórmulas elípticas, que se acuñaron para dejarlas en herencia a los que vinieran después» (30).

¿Quién empleará hoy *tijeretas han de ser* y sabrá su origen? El dicho suele ir unido a una circunstancia fugaz, más o menos fugaz. Pocos se salvan de la acción destructora del tiempo. ¿Quién fué *la tía Javiera*, personaje que dió nombre a unas rosquillas todavía llamadas así, con conocimiento de causa, por nuestros padres? ¿Cuánto tiempo durará la memoria del *perro Paco* —*sabe más que el perro Paco*—, protagonista de anécdotas curiosas en el Madrid de For-nos? ¿Cuántos madrileños de veinte años conocerán el nombre de *El Gua*, aplicado durante la guerra a la plaza de Bilbao? El tiempo, sí, altera, deforma, corroe las palabras y los modismos, los aleja de su centro primitivo.

Alguien puede sentir natural interés de conocer el porqué de los dichos. Tal vez el libro más accesible hoy día sea el de José María Iribarren: *El porqué de los dichos*, Madrid, Aguilar, 1956 —segunda edición, aumentada—. Cajón de sastre, el libro de Iribarren describe con gran amenidad comparaciones populares, expresiones afortunadas y frases históricas, origen de algunas palabras, notas sobre proverbios, sentencias y aforismos, curiosidades diversas. El lector encuentra referencias precisas a las fuentes utilizadas (31).

LA DIVERSIDAD DEL ESPAÑOL

El alumno de los cursos de extranjeros muchas veces, muchísimas veces, no piensa dedicarse a la enseñanza del español, y menos a investigar nuestra lengua. Le mueven intereses más concretos y prácticos: las posibilidades del castellano en las relaciones sociales, en Europa o fuera de ella. Si piensa vivir en Hispanoamérica, el alumno tropezará con nuevas dificultades. Entre el español hablado en Madrid, Santander o Va-

(30) CASARES: *Ob. cit.*, pág. 241.

(31) DÁMASO ALONSO: *Clavileño* núm. 35, septiembre-octubre, 1955, págs. 74-75.

lladolid y el español hablado en Buenos Aires, Caracas, Bogotá o Lima hay diferencias, sensibles diferencias. Algunos gramáticos—Rufino José Cuervo especialmente—del otro lado del Atlántico profetizaron una catastrófica disgregación entre el castellano de aquí y el de allí. Menéndez Pidal ha expuesto en un famoso artículo los motivos que permiten esperar, con menos pesimismo del que creía Cuervo, en el futuro. Pero Menéndez Pidal advertía: «En el vocabulario es donde más cabida tiene el particularismo regional, y es de desear que la geografía léxica no tarde en hallar un puesto en las gramáticas prácticas. Por lo que hace a América, es preciso dar a conocer los vocablos que, siendo desconocidos en España, se hallan más difundidos en América e indicar con la mayor precisión posible el área a que se extienden, así como en otros vocablos con que luchan» (32).

El alumno no deberá ignorar esas dificultades. Dámaso Alonso ha aludido a ellas con conocimiento de causa (33). *Volante, timón, manubrio, guía*, por ejemplo, para designar el volante del automóvil. Dos direcciones culturales innovadoras en el mundo hispánico: la del inglés americano (*steering-wheel*) y la francesa (*volant*). Y así, otros muchos ejemplos.

Palabras aisladas, modismos. Charles E. Kany menciona muy curiosos ejemplos en su reciente *American-Spanish Semantics*, Berkeley and Los Angeles, University of California Press, 1960: *cada mochuelo a su olivo, cada carancho a su rancho, cada chancho a su estaca, cada mico en su cajón, cada chango a su mecate*, etc. (34).

Y no sólo esto. También tropezará con otro escollo. La aduana lingüística ha alejado allí del habla de todos los días muchas palabras de libre circulación en España. Palabras blancas aquí son impronunciables en Hispanoamérica. Todos hemos oído anécdotas, molestísimas anécdotas para el protagonista, sobre este asunto: al español recién llegado se le escapa un término *obscenizado* y siembra el desconcierto en la tertulia o en el público que asiste a la conferencia o a la charla.

¿Dónde puede el alumno conocer lo que no se puede decir aquí o allí? Por suerte o por desgracia no hay trabajos de conjunto; sí, muy valiosos, monográficos. Para el dominio hispano-

americano véase Charles E. Kany: *American-Spanish Euphemisms*, Berkeley and Los Angeles, University of California Press, 1960. Completan este curioso libro artículos como los de Ambrosio Rabanales: *Uso topológico en el lenguaje chileno de nombres del reino vegetal* («Boletín de Filología», Santiago de Chile, 1947-49, V, páginas 137-243) y Rodolfo Oroz: *Metáforas relativas a las partes del cuerpo humano en la lengua popular chilena* («Boletín del Instituto Caro y Cuervo», 1949, V, 85-100), aunque este último no tiene, predominantemente, ese carácter.

LA ADUANA LINGÜISTICA

Hemos aludido al lamentable e inevitable fenómeno de contagio en Hispanoamérica a palabras neutras aquí de acepciones obscenas. Hay palabras que han tenido siempre esa acepción; no pueden, por diversas razones, cruzar la aduana lingüística. En clase, el profesor tiene que ignorar su existencia, aunque ese olvido suponga la pérdida de un campo riquísimo del léxico del hombre de la calle. El libro de Beinhauer puede, en parte, llenar ese vacío; para el catalán, M. L. Wagner.

EJERCICIOS DE CONVERSACION

El profesor puede, apoyándose en las listas de palabras de un vocabulario, dirigir la conversación, el diálogo, entrecortado o fluido. El método activo, directo, le permitirá sacar de la sombra a los tímidos que no se atreven a hablar.

Sería ridículo negar la utilidad de las conversaciones hechas, pero hay que advertir que nosotros no hablamos casi nunca como pretenden los manuales de enseñanza para extranjeros. Suelen ser diálogos exangües, sin gracia, y sus líneas reflejan, pobremente, la rica expresividad cotidiana. A veces con esas preguntas y respuestas tontas se puede escribir un artículo tan maravilloso como el de Rafael Sánchez Mazas *El método de Ahn* («Arriba», 11 de febrero de 1946), pero esto no ocurre todos los días. En las clases prácticas el alumno puede soltarse en un español más coloreado y rico que el propuesto por esa red de preguntas y respuestas facilonas (35).

(32) *La lengua española*, págs. 123-143, de «La lengua de Cristóbal Colón». *El estilo de Santa Teresa y otros estudios sobre el siglo XVI*. Madrid. Espasa-Calpe, 1942, págs. 140-141.

(33) *Unidad y defensa del idioma*. Memorias del II Congreso de Academias de la Lengua Española, páginas 29 y siguientes.

(34) Página 9. A KANY, autor de libros tan valiosos como *American-Spanish Syntax* y *Euphemisms*, se debe un buen manual de conversación: *Spoken Spanish for travelers and students*. Boston D. C., Heath and Company, 1943, en el que se incorpora mucho vocabulario hispanoamericano.

(35) En 1961 publiqué, en el Consejo Superior de Investigaciones Científicas, un libro con el título *Español conversacional. Ejercicios de vocabulario*, y en 1962, una segunda parte, *Ejercicios de gramática*. En el primero intenté poner en práctica algunas de las orientaciones expuestas aquí y adelantadas entonces.

La reeducación de los inadaptados psíquicos

ISABEL DIAZ ARNAL

Experto de la Comisión Médico-Pedagógica
y Psico-social del Bureau International
Catholique de l'Enfance

I. EXPLICACION DE LOS TERMINOS

Previa a la exposición del contenido del artículo se impone una delimitación o aclaración del sujeto y el objeto, es decir, de los términos encerrados en el epígrafe que encabeza estas líneas.

Inadaptados psíquicos (sujeto).—En esta categoría de inadaptación se encuadran a dos sectores principalmente:

1) Los *oligofrénicos, deficientes o retrasados mentales*, inadaptados intelectuales, denominaciones semejantes para designar a aquellos niños o muchachos que no pueden frecuentar los centros de educación para niños normales porque su inteligencia es inferior a la normal, presenta un déficit de diversos grados (desde el ligero hasta el profundo) y porque su personalidad en general se resiente de esta inferioridad mental, reflejándose en sus reacciones afectivas y volitivas.

2) Los *difíciles, caracteriales, psicópatas*, niños que, poseyendo una inteligencia normal, acusan, sin embargo, un desajuste de su personalidad, un desequilibrio afectivo-emocional y de voluntad, por causas disposicionales y ambientales; este desajuste les crea conflictos o fricciones con el medio ambiente escolar, familiar y social en general, por lo que en ciertos momentos necesitan de una actuación educativa especializada.

Aunque los tipos absolutamente puros son raros, ya que se dan combinaciones de grados leves de oligofrenia o retraso mental con trastornos caracteriales, el encuadramiento de cualquiera de estos sujetos en la categoría de difícil o de oligofrénico lo facilita el predominio de uno de los dos aspectos: el trastorno o perturbación personal con buena inteligencia, en el primer caso, y el déficit intelectual, en el segundo.

TECNICAS DE REEDUCACION (OBJETIVO)

Se diferencian de las metodologías o técnicas didácticas porque:

— No aluden directamente al aspecto instructivo, a la materialidad de enseñar.

— Son maneras de actuar o hacer con las personas de los inadaptados para su rehabilitación personal.

En el caso *del deficiente mental*, para aprovechar sus facultades, las que le restan, y hacerle que se sirva de ellas para su adaptación social.

En el *del niño difícil*, para modificar, cuanto humanamente sea posible, ese desequilibrio personal para que el desajuste en el ambiente ceda y el niño se readapte.

II. PUNTOS DE CONTACTO EN LA ACTUACION CON DEFICIENTES Y DIFICILES

A pesar de que las técnicas de reeducación habrán de variar respecto del tipo de inadaptación, hay, sin embargo, algunos puntos de vista que convienen por igual a las dos grandes categorías de inadaptados psíquicos (deficientes mentales y difíciles). Estas son las siguientes:

a) *Actitud del educador frente al niño.*—El concepto del niño «tonto» y «malo» ya ha sido superado en nuestros días, porque los conocimientos psicológicos y psiquiátricos han arrojado mucha luz sobre la comprensión de la personalidad infantil, influyendo en el cambio de actitud pedagógica. El niño no es tonto porque quiere, ni es malo deliberadamente, sino que una serie de causas externas e internas le impelen a manifestarse de ese modo fuera de lo normal.

b) *Consideración psicológica total respecto del niño.*—Las cualidades defectuosas o formas anómalas de comportamiento no son algo yuxtapuesto a las buenas cualidades o formas normales; forman un todo en la persona del niño inadaptado, que sufre o se resiente cuando sufre uno de sus miembros.

La actuación pedagógica no consiste, pues, en eliminar las cualidades malas sustituyéndolas por otras, sino que es mejoramiento total de la personalidad, lo mismo en el aspecto corporal que en el intelectual y psíquico en general.

c) *Determinación de posibilidades, conocien-*

to justo de las limitaciones.—No se puede perseguir lo imposible, no hay posibilidad de hacer lo anormal normal. Pensar que la pedagogía terapéutica va a transformar la cualidad deficitaria en completa y normal es un error. La educación especial puede modificar y mejorar la personalidad en el sentido de perfectibilidad, nunca en el de creación; eso sólo le compete a Dios.

d) *Colaboración entre médico y educador.*—La reeducación del inadaptado psíquico no puede ser exclusivamente del dominio del médico ni del educador aislado del clínico; para que el tratamiento de un pequeño sea verdadero es necesaria la imbricación de ambas actuaciones que se completan entre sí. El educador puede aportar datos que al médico se le pasan inadvertidos en el espacio de tiempo que tiene ante sí al inadaptado, y al mismo tiempo el educador encuentra en el asesoramiento del médico un apoyo para su actuación pedagógica.

e) *Previo conocimiento del niño, de su personalidad, antes de comenzar el tratamiento a seguir.*—Por su evidencia no necesita de una más amplia explicación.

Estos son, en resumen, los aspectos comunes que caracterizan por igual a la técnica de reeducación de inadaptados psíquicos.

No obstante, la distinta finalidad de dichas técnicas referidas de manera concreta a los deficientes mentales y a los difíciles (y los elementos con que contamos, teniendo como base la personalidad de estas dos categorías de niños) hace que se diversifiquen en el modo y en el alcance.

En el deficiente mental no contamos con la inteligencia, no podemos hacer una llamada a la comprensión, a la reflexión del niño, porque, desgraciadamente, no responde en el grado suficiente; pero, en compensación, el caudal afectivo es enormemente rico y nos ayuda en el esfuerzo pedagógico.

En el niño caracterial o difícil, cuya afectividad y voluntad están perturbadas, el resorte intelectual colabora en nuestra tarea de readaptación para vencer esa distonía afectivo-emocional que dificulta el desarrollo y la integración social del niño.

¿Cómo obrar con los dos sectores de inadaptación psíquica?

III. LAS TECNICAS DE REEDUCACION REFERIDAS AL DEFICIENTE O INADAPTADO INTELECTUAL

Persiguen.—La finalidad primordial de esta actuación pedagógica curativa es la de dotarles de un contenido psicológico, de hacerles personas, que sepan aprovechar su contenido mental y lo apliquen a conocer el mundo, las personas, las cosas, y se puedan insertar en la vida social, aunque sea en el grado más simple.

Los rasgos decisivos en la actuación con deficientes en vistas a su reeducación vienen determinados por:

Actitud correcta del ambiente frente al niño. Empezando por los padres y hermanos. Ahora bien: en esta tarea surgen no pocas dificultades, porque en gran parte de los casos el hijo ha heredado la deficiencia mental del padre o de la madre, y precisamente por eso son incapaces de comprender la necesidad de educar a su hijo de manera especial; si añadimos a esto que cuando el padre es deficiente la capacidad para el trabajo remunerativo está limitado y, en consecuencia, la disponibilidad económica para proporcionar al hijo una educación adecuada a su déficit resulta casi imposible.

Se impone el hacer ambiente del problema en la calle, en el Estado, en los particulares, poniendo de relieve el sentido y la utilidad de la reeducación. Un movimiento de empuje en este sentido lo constituyen las asociaciones de padres con hijos deficientes, por la fuerza que producen en los distintos ambientes que frecuentan las familias que las integran. Actualmente existen en la tercera parte de las provincias españolas y se acusa una tendencia a organizarse en muchas otras que aún no existen.

Reconocimiento precoz de la deficiencia, porque la infancia es la época de máxima plasticidad y la definitiva en la configuración posterior de la personalidad. En el deficiente mental la edad óptima para una reeducación fructuosa es la de los seis a dieciséis años. Por esto sería necesaria una *revisión de todos los niños al comienzo del cuarto año de la vida.* Ello nos daría los que ya estén retrasados desde el punto de vista corporal, psíquico e intelectual. En el extranjero se lleva a cabo esta medida profiláctica por medio de jardines de infancia especiales, en los cuales los pequeños se entrenan en una serie de ejercicios de adiestramiento sensorial—acústico, óptico, táctil—en la ejecución de movimientos, en los cuales se les va creando una fase intermedia, un compás de espera entre impulso y reacción, que en el normal se hace mediante la reflexión; estos jardines, además de discriminar a los pequeños, facilitan la educación especial propiamente dicha.

Nuestros grados de maternales y jardines de infancia para normales podrían prestar un gran servicio a este respecto si el personal que los atiende recibiera una formación adecuada.

La enseñanza especial dedicada a los deficientes mentales ha de tener en cuenta premisas que no debe soslayar para no correr el riesgo de que los esfuerzos pedagógicos resulten baldíos. Entre las principales están las que siguen:

El pensamiento o mentalidad del deficiente es primitivo.—Esto significa que sus relaciones y conexiones como contenido intelectual no son lógicas, sino vivenciales; por este motivo el mundo de lo abstracto es algo que no llegará a dominar porque no lo puede comprender; lo abs-

tracto es una creación mental del hombre y no se ve en el campo de lo concreto, único accesible al deficiente. Es perder el tiempo pretender, por parte de aquél, que comprenda cualquier clase de conocimiento abstracto, por sencillo que sea.

El principio del movimiento.—No sabrá nunca lo que no pueda hacer. Su aprendizaje está basado en la repetición continuada de ejercicios, en habituación a la acción dirigida desde fuera por el educador.

Enseñanza vivencial, instintiva, vivida y sentida por él en lo primario del ser. Intuitiva en el más amplio sentido de la palabra—viendo, oliendo, tocando, gustando—, sin suposiciones lógicas o realidades sustituidas por la palabra.

Enseñanza diferente de la ordinaria.—La enseñanza especial no se parece ni cualitativamente a la dispensada a normales. *Ni en el modo,* ya que el profesor de deficientes debe ser libre en la creación diaria de la situación educativa y formadora. Ni posee la graduación escolar ordinaria, pues ésta se adapta al desarrollo mental normal y de acuerdo con ello estructura materias y programas; la educación especial tiene como finalidad el adiestramiento funcional de las facultades deficitarias para que rindan un beneficio personal al deficiente en la vida, sin que persiga la adquisición de una serie de materias ajustadas a un programa a cumplir.

Ha de ser ocasional.—No condicionada a la realización de un programa marcado al que haya de plegarse automáticamente la actuación pedagógica; ha de estar subordinada al sujeto aprovechando lo que resulte beneficioso en un momento determinado.

Exigencias mínimas que le planteará la vida ulterior.—Estas han de tenerse en cuenta desde el primer momento, ya que, en definitiva, son el exponente de la eficacia de la reeducación. Por esto, y dado que el aprendizaje es muy lento en ellos, se impone el adiestrarlos manualmente y en aquellas materias instrumentales que sean capaces de asimilar—lectura, escritura, manualidades—, pero sólo en la medida en que hayan de necesitarlas, sin perder el tiempo en algo que después no le va a exigir la vida, y que quizá resta dedicación a la enseñanza práctica, a la habilidad manual, que es la única que le hace accesible a una ocupación laboral.

Habituación a formas de cultura y vida diarias.—También el mínimo en el contenido y en la forma de las relaciones sociales es necesario hacer aprender al deficiente por medio del ejercicio repetido de fórmulas que le darán una cierta facilidad para responder ante situaciones corrientes—saber recibir visitas, pedir trabajo, realizar pequeñas gestiones en Correos, etc., saludar—, y esto sólo sabrá hacerlo a fuerza de repetir una serie de fórmulas correspondientes a diversas situaciones. Aunque se corra el riesgo de que se equivoque en los primeros momentos, es enormemente eficaz su aprendizaje. Hasta en la esfera de lo sexual el decoro aprendido es beneficioso.

Hacer mejor que hablar.—Necesitado como está el deficiente de una asistencia continuada que le marque los objetivos, que él por sí mismo no se puede fijar, es necesario entrenarle en la realización de objetivos parciales que se encaminan a la finalidad prefijada. Es imprescindible establecer un orden en sus acciones para colaborar a la fijación, pues el cambio diverso en la ejecución de las mismas acarrea una inseguridad y confusión difíciles de superar en el deficiente y le incapacitan para realizar algo con unidad y firmeza. La creación de un ambiente estabilizado es el marco idóneo.

Educación de la aptitud para el trabajo.—Es algo muy importante en la reeducación el ejercitarles en manualidades que desembocan más tarde en una verdadera terapéutica ocupacional cuando desempeñe en su juventud y madurez un oficio u ocupación concorde con el grado de sus facultades. Habituarse a hacer cosas que le agraden y que le desagraden o le agraden menos es un ejercicio de voluntad muy valioso. No puede hacerse que superen el desagrado, porque ello requiere un grado de desarrollo mental que les falta; sin embargo, sí puede entrenárseles en la realización de cosas, *a pesar de que les desagraden* o que les agraden menos que otras a las que se entregan con verdadero placer.

La monotonía en el trabajo y en la vida es un bien para el deficiente. El sentimiento positivo de sí mismo se acrece con la repetición de actos que domina y no siente tedio ni aburrimiento, sino una alegría interior ilimitada; por esto es apto para trabajos en serie de fábricas y talleres, en los que la repetición de actos les produce agrado continuo.

Ventajas del establecimiento sobre la acción aislada.—En el campo de la reeducación el establecimiento especializado supone un mayor y mejor esfuerzo pedagógico, porque en él se combina la escuela y la vida y se pueden aprovechar al máximo las horas libres del niño, tan decisivas en la eficacia de la educación.

IV. LAS TÉCNICAS DE REEDUCACION REFERIDAS A NIÑOS DE EDUCABILIDAD DIFÍCIL

En el caso del niño difícil, caracterial, es decir, el que presenta perturbaciones de su afectividad y voluntad, con trastornos caracteriales como resultado de esa perturbación personal, *las técnicas de reeducación tienden a dotar a esa personalidad desajustada de los resortes necesarios para lograr el dominio de sí, con objeto de que se acople sin fricción, o con el menor roce posible, en el medio social—familiar, escolar o profesional—cuando sea adulto.*

¿Cuáles son los elementos básicos de esta reeducación?

Organizar el ambiente para cada uno de los sujetos. El hecho de que cada niño difícil sea un

caso particular obliga a la organización del ambiente en que se desenvuelve para estimular o provocar la situación o disposición más favorable en el sentido de utilidad social; por otra parte, esta organización ambiental tiende a alejar del medio todo lo que influye desfavorablemente en el sentido de agrandar los defectos dispositionales del pequeño.

Transformación parcial o completa del medio. No sólo en el aspecto cuantitativo, sino también en el cualitativo, ya que ha de tenerse en cuenta la modalidad personal característica de cada uno. Así, por ejemplo, los hipotímicos (de tono afectivo bajo) necesitan una estimulación ambiental rica, mientras los hipertímicos (de alta tonalidad afectiva) deben beneficiarse de una estimulación pobre.

Ahora bien: una *estimulación rica no quiere decir el vivir en una calle llena de ruidos, una casa alborotada, con vecinos y familiares charlatanes y alborotadores, ni mucho menos; éstos son estímulos casuales que no son dirigidos, sino que se presentan inoportunamente, y por lo mismo perjudican. La estimulación rica significa método y consecuencia de los estímulos necesarios.*

Por el contrario, la estimulación pobre, el ambiente pobre en estímulos, no es tampoco la frecuentación de una familia aburrida, un mundo monótono con las mismas personas y situaciones repetidas constantemente, sino la *exclusión deliberada de aquellos estímulos que dañan al sujeto.*

El modo de transformación del ambiente se soluciona en ocasiones mediante el cambio o traslado del niño a otro ambiente—de la ciudad al campo, de la casa paterna a la de otros familiares—; sin embargo, el cambio simplemente no es siempre un medio mejor, sino que adolece de las mismas dificultades y sólo cambia el marco externo.

Saneamiento en la familia del niño.—Una de las maneras de organizar el ambiente es el reformar con asesoramiento y consejo la familia del niño. Es el medio por excelencia para su reeducación y hay que intentar modificarlo, cuando no es favorable, antes de tomar otras decisiones con vistas a la reeducación del niño difícil.

Con frecuencia, cuando se siguen de cerca las dificultades educativas de algunos padres respecto de sus hijos «difíciles», se observa que los defectos a que aluden, en su deseo de ser ayudados, son más bien *defectos con el niño que defectos en el niño o del niño.* Es decir, que la actitud de oposición o fricción súrgida entre padres-hijo se debe a la mala actuación o actuación defectuosa de los primeros, más que a la personalidad del pequeño en cuestión.

Unas veces es la madre excesivamente apegada al hijo la que busca consuelo en esa ligazón desmesurada que favorece con caprichos y mimos enormemente perjudiciales para el desarrollo del niño, en el que crea una personalidad ve-

leidosa a la que limita en su camino hacia la madurez. Otras, la violencia del padre pone a prueba al pequeño al hacerle blanco del odio y disgusto que experimenta en sus relaciones sociales y profesionales, proyectando sus desequilibrios emocionales.

Aunque es difícil conseguir la modificación de estas actuaciones paternas erróneas por la susceptibilidad que lleva aneja y por la suficiencia aducida generalmente por los padres, que por el hecho de serlo se consideran casi infalibles en cuanto a lo acertado de sus actitudes paternofiliales, no es desesperanzador el hecho de que se enderecen fricciones y conflictos infantiles cuando padres conscientes se dejan aconsejar en cuanto al cambio de pequeños detalles materiales y de modos de actuar, cuyo resultado lleva a la desaparición de las dificultades educativas hacia el niño.

Familia adoptiva.—Cuando no es posible el saneamiento de la propia familia, el recurso a la familia de adopción, desde el punto de vista educativo, es el sucedáneo inmediato. Esta ha de reunir ciertas condiciones para que sea verdaderamente reeducativa. No es la cuestión económica la discriminante de este valor de reeducación, sino la preparación psicológica de los miembros adoptantes. El hecho de que la familia cuente ya con hijos normales que van a compartir con el niño difícil el mismo hogar, plantea problemas si la formación psicológica de los padres no es suficientemente completa.

La carencia de hijos propios no es tampoco el ideal, pues la concentración excesiva de ambos en el niño puede continuar actuando desfavorablemente. El *foyer nourricier* como institución externa del establecimiento para difíciles es una fórmula generalizada en el extranjero, mediante la cual la familia adoptiva está en relación directa con el Centro, y por este medio se resuelven las cuestiones que pudieran surgir durante la estancia del niño fuera de su familia, en el curso de su reeducación.

Aparte de esta norma general de apartamiento del ambiente desfavorable se requiere la aplicación de normas pedagógicas curativas, entre las que destacan:

Actitud correcta del educador. — Precisamente porque la personalidad del niño difícil manifiesta una inseguridad y una inestabilidad interna en sus acciones que es preciso frenar, para llegar a obtener de él esa autocorrección que no puede lograr a causa de su defecto disposicional, el educador debe mostrar siempre una severidad constante frente al niño, que no es rigidez, sino seguridad flexible pero constante en todos y cada uno de los momentos en que convive. Aquí vale también el principio moral de que *malum est quocumque defecto*, es decir, si se ha estado esmerando el educador por mostrarse seguro y decidido en todas sus relaciones con el niño, como en una sola ocasión posterior, abandone esa postura, habrá estropeado, si no toda su labor de

reeducación, si una gran parte de ella. Esa imagen que de él se había formado el niño en repetidas ocasiones se hace confusa en el primer fallo.

No debe esperar reciprocidad afectiva en el niño. Como dice muy bien un pedagogo vienés, el que pretenda tener alegrías con estos niños que abandone la pedagogía terapéutica. Ha de aceptar el educador la «mala voluntad» del niño sin esperar correspondencia afectiva por parte de éste, al menos tempranamente.

Constancia de influencias.—La firmeza del educador ha de perdurar sin que la modifique el episodio esporádico de resistencia por parte del niño. Esto significa que la reacción de agresividad o de pasividad ante las instancias del educador no deben mover a éste a la irritación y a adoptar una postura en consonancia con ella. Debe dominar la situación sin irritarse, obrando siempre de acuerdo con los fines correctos para el niño. Es difícil conservar este autodomínio, pero para exigirselo progresivamente al niño hemos de habérselo manifestado de modo constante por nuestra parte, convirtiéndose en una autoeducación excelente.

Unidad en el tratamiento educativo.—De igual modo que propugnábamos la colaboración entre médico y educador como uno de los aspectos comunes a la reeducación de deficientes mentales y difíciles, es esencial en estos últimos, de modo más relevante, la unidad entre todo el personal que está integrado e implicado en su reeducación. Y aunque es difícil obtener la unión perfecta de todo un equipo de personal, es decisivo que, al menos, los que desempeñan el papel más importante de ella estén interrelacionados de manera que no se dé solución de continuidad en la actuación del conjunto frente al niño, por sus funestas consecuencias.

Adecuación a la edad y al tipo de los niños.—Esta es necesaria para afinar al máximo los recursos individuales en favor de la reeducación, esto es, para enseñarles a adaptarse, a ser útiles, desde el punto de vista social. La capacidad de adaptación no significa supresión de la individualidad, sino disposición a sacrificarse por el bien del conjunto, el reconocimiento de los derechos de la comunidad y del individuo inserto en ella.

Conversación pedagógica curativa o psicoterapia.—En ratos cabalmente escogidos por el educa-

dor y en los que el niño se encuentra en situación adecuada, el intercambio personal de los problemas personales del pequeño es un medio excelente para aclarar situaciones íntimas dudosas y hacer aflorar seguridad y equilibrio, favoreciendo la eclosión de las fuerzas positivas del muchacho.

V. ASISTENCIA ULTERIOR AL INADAPTADO PSIQUICO

La obra de la reeducación no se termina sino después de haber asegurado una tutela o asistencia ulterior al inadaptado, una vez egresado del centro de educación especial.

La asistencia que se ha de prodigar al deficiente mental va encaminada de modo más directo a la protección en el aspecto laboral y en el humano, es decir, a no permitir que el patrón o persona que los emplee abuse de ellos en la remuneración exigua de su trabajo, por sencillo que sea, ni a someterle a ocupaciones excesivamente fatigosas, contra las cuales no sabe rebelarse, porque el deficiente mental, sobre todo de grado medio y ligeramente profundo, no es mayor de edad nunca en el ejercicio de sus deberes y derechos. En el aspecto humano y referido de modo especial a las muchachas, la asistencia ulterior evita en lo posible que sean objeto de seducción por sujetos desaprensivos que las consideran fáciles a causa de su déficit mental.

La tutela de la que ha de beneficiarse el difícil va encaminada de modo principal a solucionar los posibles conflictos laborales originados por la impulsividad reactiva de estos muchachos que producen fricciones en la convivencia del personal en fábricas o talleres; en otras ocasiones se verá obligada a velar por la continuidad del muchacho en el empleo, que rima desfavorablemente con la característica inestabilidad de muchos niños difíciles.

Estas son, en resumen, las directrices de las técnicas de reeducación de inadaptados psicóticos, los cuales, si bien tienen cualidades negativas que es preciso soslayar, no carecen tampoco de aspectos positivos que coadyuvan en la tarea de su educación.

La Educación Nacional española en 1962-1963 (*)

I. ADMINISTRACION ESCOLAR

MEDIDAS ADMINISTRATIVAS

A la Dirección General de Enseñanza Media, que tiene a su cargo los estudios del Bachillerato, le ha sido dada por Decreto de 17 de enero de 1963 una nueva estructura con objeto de acomodarla a las exigencias de la fuerte expansión que estos estudios se espera alcancen en los próximos años. La Dirección cuenta a partir de esta reforma con Subdirección General, Inspección Central, Gabinete de Estudios, Centro de Orientación Didáctica, Escuela de Formación del Profesorado de Enseñanza Media y las Secciones y Servicios administrativos adecuados.

En el ámbito de la Enseñanza Laboral (formación profesional de nivel medio) han estructurado por Decreto de 24 de febrero del año en curso los Servicios de Psicología y Psicotecnia, estableciéndose el Instituto Nacional de Psicología Aplicada y Psicotecnia, los Institutos provinciales y sus Delegaciones locales, que tendrán como misión propia la realización de las tareas de orientación y selección profesional y de psicología aplicada.

En el mes de junio del año en curso se ha creado una Comisaría de Cooperación Científica Internacional encargada de coordinar y desarrollar los proyectos de esta naturaleza.

SUPERVISION DE LA ENSEÑANZA

Una resolución de la Dirección General de Enseñanza Primaria de 24 de noviembre regula la asignación de misiones específicas encomendadas a los inspectores de Enseñanza Primaria, muy especialmente las relaciones con las actividades complementarias de la escuela—cantinas y comedores, colonias de vacaciones, transporte, ropero, material pedagógico—, que tan amplia expansión están alcanzando en estos últimos años como consecuencia de la consignación de créditos, cada vez más importantes, procedentes del Impuesto sobre la Renta, que constituye el Fondo para el Fomento del Principio de Igualdad de Oportunidades.

La Inspección de Enseñanza Media ha sido también estructurada por Decreto de 25 de abril, en el que se regula su ámbito de actuación, finalidad y atribuciones, tanto en el orden legal como en el pedagógico y su organización.

(*) Trabajo preparado por la Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación Nacional, con la colaboración de los Gabinetes Técnicos de las Direcciones Generales del Departamento.

FINANCIAMIENTO DE LA ENSEÑANZA

Los datos consignados (1) se limitan exclusivamente a la inversión en educación a través del Ministerio de Educación Nacional. Otros Departamentos ministeriales—Trabajo, Fuerzas Armadas, Obras Públicas, etcétera—, además de la Organización Sindical, dedican sumas de importancia a la educación. Se estima que la inversión por el Ministerio de Educación Nacional representa un 83 por 100 de la total del sector público.

	1 9 6 3		
	Millones de pesetas	Número 1962=100	Tanto por 100 del total
<i>Servicios generales...</i>	1.168,2	101	13,2
<i>Servicios técnicos:</i>			
Secretaría General Técnica	67,8	100	0,8
Dirección General de Enseñanza Universitaria ...	511,4	106	5,7
Dirección General de Enseñanzas Técnicas ...	261,9	104	2,9
Dirección General de Enseñanza Media ...	360,3	88	4,1
Dirección General de Enseñanza Laboral ...	153,1	100	1,7
Dirección General de Enseñanza Primaria ...	6.150,3	138	69,2
Dirección General de Bellas Artes ...	129,4	99	1,5
Dirección General de Archivos y Bibliotecas ...	77,7	100	0,9
Otros conceptos ...	3,4	100	—
TOTAL ...	8.883,5	124	100
Patronato de Igualdad de Oportunidades (P. I. O.)	2.000,0	167	
TOTAL GENERAL ...	10.883,5	130	

Los presupuestos en España son bienales. En 1963 rige el presupuesto de 1962 con pequeñas modificaciones producidas por leyes económicas aprobadas en Cortes.

CONSTRUCCIONES ESCOLARES

Durante el período comprendido entre 1 de abril de 1962 y 1 de junio de 1963 se han terminado y puesto en funcionamiento 3.807 unidades escolares de enseñanza primaria y 2.564 viviendas para maestros. Con ello se han construido desde que se inició el Plan Nacional de Construcciones Escolares en el año 1958,

(1) Véase cuadro adjunto.

16.789 aulas y 10.560 viviendas para maestros, y se encuentran en distinta fase de construcción otras 6.180 salas de clase y 6.226 viviendas, obras que se irán finalizando durante los próximos meses, completando el plan de construcción de 25.000 aulas.

En el momento actual se realizan los trabajos previos para la preparación de un nuevo programa de construcciones escolares, con el que se completará la renovación de las escuelas inadecuadas y se atenderán las necesidades derivadas de la extensión de la escolaridad obligatoria. En principio está previsto que este plan se desarrolle durante 1964-67 e incluya la construcción de 2.000 aulas para el período preescolar; 23.000 para niños de seis a catorce años y otras 2.000 para niños deficientes que requieren una enseñanza diferenciada.

La elevación de precios en la construcción en los últimos años había motivado que la subvención concedida por el Estado para la construcción de escuelas y viviendas resultara insuficiente, muy especialmente si se tiene en cuenta que, en general, los Ayuntamientos que restan por construir aulas son los de economía más modesta.

Ello motivó que, por Decreto de 17 de enero de 1963, se aumentara la cuantía de las subvenciones a pesetas 125.000 por aula y 105.000 por vivienda, en lugar de las 75.000 y 50.000 pesetas, respectivamente, que regían.

Durante el curso escolar han sido numerosos los Ayuntamientos de grandes ciudades (Madrid, Sevilla, Granada, etc.) que han iniciado la ejecución de programas de construcciones escolares financiados de conformidad con el Decreto de la Presidencia del Gobierno de 22 de junio de 1961 por el que se *coordina la acción de los Ministerios de Educación Nacional y Vivienda* en orden a la dotación de Centros docentes de nivel primario y medio en aquellos núcleos de población surgidos como consecuencia de la política de construcción de viviendas desarrollada durante los últimos años. Al amparo de este texto legal, los Ayuntamientos obtienen una subvención del Ministerio de Educación Nacional del 50 por 100 del importe de las obras, y el 50 por 100 restante, incluido el valor de los terrenos, es aportado por el de la Vivienda a título de anticipo reintegrable en veinticinco años, sin interés.

Se han inaugurado en estos meses los *nuevos edificios de las Escuelas Normales del Magisterio* de Ceuta, Guadalajara, Palencia y Soria, y se encuentran en construcción las Normales de Alicante, Huelva, Palma de Mallorca, Pontevedra, Santander, Segovia y Sevilla. Para completar la total renovación de las 108 escuelas normales oficiales sólo resta construir los edificios de las Normales de Córdoba, Melilla, Salamanca y Santiago, que continúan funcionando en instalaciones antiguas, estándose ya en conversaciones con los respectivos Ayuntamientos para la aportación de los terrenos. Esta política de renovación de los edificios e instalaciones de las Escuelas Normales han supuesto para el

Estado una inversión, desde el año 1957, del orden de los 500 millones de pesetas.

Se han realizado obras de *ampliación y reforma en ocho Institutos Laborales* y se han instalado los Campos de Prácticas Agropecuarias de otros cuatro. Se encuentran en construcción dos Institutos, y en otros tres se realizan las obras de los Campos de Prácticas. Todo ello ha supuesto una inversión de 55 millones de pesetas, más otros seis invertidos en mobiliario y equipos.

También esta política renovadora ha llegado hasta la *Formación Profesional Industrial*, habiéndose ejecutado adaptaciones y mejoras en 48 Centros con una inversión total de 47 millones de pesetas.

La puesta al día de las instalaciones docentes y ampliación de los puestos escolares se ha desarrollado también con especial intensidad en la *Enseñanza Superior Universitaria y Técnica*. Se ha terminado un nuevo edificio para Facultad de Ciencias de la Universidad de Zaragoza, con una inversión de 58,6 millones de pesetas; otro para la Facultad de Derecho de la Universidad de Valencia (53,2 millones) y se ha ampliado la Facultad de Ciencias de la Universidad de Sevilla (13,9 millones) y la Facultad de Ciencias de la Universidad de Oviedo (4,2 millones). En el mismo periodo se han iniciado las obras del edificio para la Facultad de Ciencias Políticas, Económicas y Comerciales de Bilbao, con un importe de 34,9 millones de pesetas.

Los Centros para la formación de técnicos, tanto de grado superior como medio, han absorbido importantes consignaciones presupuestarias con obras de ampliación, reforma y construcción de escuelas, laboratorios y talleres. En muy avanzado estado de construcción —se calcula que podrán estar en servicio en el curso 1963-64— se encuentran las obras para las escuelas de Arquitectura, Aparejadores e Ingenieros Industriales de Barcelona; Arquitectura y Aparejadores, de Sevilla; Ingenieros de Telecomunicación, de Madrid; Peritos Industriales, de Cartagena, e Ingenieros Aeronáuticos y Peritos Aeronáuticos, de Madrid. Se iniciarán inmediatamente las obras de nuevos edificios para las Escuelas de Ingenieros Agrónomos y Peritos Agrícolas, de Valencia; Talleres y Laboratorios para Ingenieros Industriales (Sección Textil), de Tarrasa; Talleres y Laboratorios de la Escuela de Peritos Industriales, de Valencia; Peritos Industriales, de las Palmas, y Peritos Industriales, de Logroño, y se tiene el proyecto de construir también nuevos edificios para las Escuelas de Aparejadores, de Burgos; Peritos de Minas, de Baracaldo, y Peritos de Minas, de Huelva, siendo las dos primeras de nueva creación.

En otro tipo de enseñanzas se ha iniciado la construcción de un edificio para nueva Escuela Central de Idiomas y ampliación de las Escuelas Profesionales de Comercio de Madrid y Sevilla.

La Dirección General de *Bellas Artes*, por su parte, inauguró un nuevo edificio para Escuela de Artes y Oficios Artísticos en Valencia, y se están realizando obras de adaptación en las de Córdoba, Santa Cruz de Tenerife y Valladolid.

II. DESARROLLO CUANTITATIVO DE LA ENSEÑANZA EN 1961-62

ESTADÍSTICA DE LA ENSEÑANZA EN 1961-62

Comparada con 1960-61
NUMERO DE MAESTROS Y ALUMNOS

	Número de Centros	N° índice 1960-61 = 100	Profesores	N° índice 1960-61 = 100	Varones	Número índice 1960-61 = 100	ALUMNOS MATRICULADOS		Número índice 1960-61 = 100	TOTAL	Número índice 1960-61 = 100
							Mujeres	Mujeres			
I. PRIMARIA	102,717	103	103,715	103	1,938,638	102	2,004,930	102	3,943,568	102	
II. MEDIA.											
1. Bachillerato General	1,532	103	21,632	106	309,807	107	196,818	112	506,625	109	
2. Bachillerato Laboral... ..	237	104	4,610	100	18,543	116	8,887	141	27,430	123	
3. Formación Profesional	303	110	4,507	101	74,351	117	—	75	74,351	117	
4. Escuelas de Comercio	29	100	1,377	92	15,375	85	2,995	102	18,370	83	
5. Escuelas del Magisterio	182	96	2,523	94	15,664	98	27,299	102	42,963	100	
TOTAL GENERAL II	2,283	104	34,649	103	433,740	108	235,999	111	669,739	109	
III. TÉCNICA (Grado medio).											
1. Peritos Agrícolas	5	100	293	147	3,174	107	251	121	3,425	108	
2. Peritos Aparejadores	4	125	195	119	5,193	130	47	48	5,240	128	
3. Peritos Industriales	24	104	1,430	106	29,906	111	327	136	30,233	111	
4. Peritos de Minas	10	111	154	111	2,431	80	—	150	2,431	80	
5. Peritos de Montes	1	100	55	110	658	99	6	150	664	99	
6. Peritos de Obras Públicas	1	100	57	102	1,302	146	—	133	1,302	146	
7. Peritos de Telecomunicación	1	100	35	352	908	79	24	—	932	80	
8. Peritos Topógrafos	1	100	39	144	299	125	—	—	299	125	
9. Ayudantes Técnicos Sanitarios	10	100	220	107	1,096	114	3,003	116	4,099	115	
TOTAL GENERAL III	57	106	2,478	113	44,967	111	3,658	147	48,625	113	
IV. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS.											
1. Artes y Oficios	45	100	994	99	7,717	94	4,522	91	12,239	93	
2. Conservatorios	33	100	629	98	7,544	96	22,104	95	29,648	95	
3. Escuelas de Bellas Artes	5	100	126	104	487	109	442	109	929	109	
TOTAL GENERAL IV	83	100	1,749	99	15,748	96	27,068	94	42,816	95	
V. ENSEÑANZA SUPERIOR.											
1. Ciencias	12	100	858	(1)	10,126	100	3,038	105	13,164	101	
2. Ciencias Políticas, Económicas y Comerciales	3	100	128	(1)	6,101	109	839	121	6,940	111	
3. Derecho	12	100	509	(1)	12,557	99	1,107	121	13,664	101	
4. Farmacia	4	100	201	(1)	2,256	98	2,733	103	4,989	101	
5. Filosofía y Letras	12	100	667	(1)	3,541	113	6,035	116	9,576	115	
6. Medicina	10	100	656	(1)	13,570	101	1,414	108	14,984	101	
7. Veterinaria	4	100	157	(1)	524	79	8	100	532	79	
8. Ingenieros Aeronáuticos	1	100	86	(1)	731	106	—	—	731	106	
9. Ingenieros Agrónomos	2	100	92(2)	(1)	1,519	112	30	125	1,549	112	
10. Ingenieros de Caminos... ..	1	100	105	(1)	1,874	129	—	—	1,874	129	
11. Ingenieros Industriales... ..	4	100	611	(1)	8,672	108	60	171	8,732	108	
12. Ingenieros de Minas	2	100	105	(1)	1,026	117	1	13	1,027	117	
13. Ingenieros de Montes	4	100	44	(1)	467	118	4	13	471	118	
14. Ingenieros de Telecomunicación... ..	1	100	55	(1)	863	104	9	129	872	104	
15. Ingenieros Navales... ..	1	100	68	(1)	536	114	—	—	536	114	
16. Ingenieros Textiles... ..	1	100	49	(1)	120	120	3	300	474	121	
17. Arquitectura	3	100	180	(1)	1,616	109	52	141	1,668	110	
TOTAL GENERAL V	74	100	4,599	(1)	66,450	104	15,333	111	81,783	105	

(1) No se efectúa la comparación con los datos del curso anterior por no ser cifras comparables ambas, al haberse cambiado el criterio en la recogida de datos sobre el profesorado.

(2) Sólo en una Escuela.

(3) En el año anterior sólo hubo una alumna matriculada.



III. ESTRUCTURA Y ORGANIZACION DE LA ENSEÑANZA

El Consejo Nacional de Educación ha dictaminado un proyecto de *nueva Ley de Educación Primaria*. Las observaciones de este Organismo consultivo han aconsejado determinadas modificaciones y una nueva elaboración del texto.

La ley de 22 de diciembre de 1953 que autorizó, en forma análoga a lo establecido para otros grados de enseñanza, las «permanencias» (clases suplementarias voluntarias) en las escuelas de enseñanza primaria, ha sido completada por el decreto de 17 de enero de 1963, mediante el cual *se estimula el sistema de «permanencias»* en las escuelas, robusteciéndose y ratificándose el criterio de voluntariedad, tanto en maestros como en alumnos. Se prevé la concesión de becas hasta un 30 por 100 de la matrícula total del Centro, con lo cual se facilitan los beneficios de estas clases suplementarias al mayor número de alumnos.

La importancia de la enseñanza primaria en el conjunto del sistema educativo, la proyección que ejerce en la vida del país y la significación que alcanza la figura del maestro han sido las razones esenciales de la orden de 28 de agosto de 1962, por la que se dan normas para *solemnizar el comienzo del curso escolar primario*, exaltándose los valores permanentes del maestro y la trascendencia de la escuela primaria.

En el mismo marco de la enseñanza elemental, una resolución de 20 de abril del año actual *programa la distribución y realización de las actividades escolares* para aumentar su eficacia y rendimiento a la vez que trata de conocer el nivel alcanzado por los alumnos en sus estudios en los momentos pedagógica y administrativamente decisivos. Se dispone que todas las escuelas primarias ordenarán y realizarán sus actividades de modo que cada curso constituya la unidad fundamental del trabajo escolar, *comprobándose el rendimiento de los niveles alcanzados* que ha de servir para determinar qué alumnos deben pasar al curso siguiente.

También en la enseñanza primaria se han promulgado distintas disposiciones legales de tipo técnico y funcional que tratan de completar, por un lado, el Plan Nacional de Construcciones Escolares y, por otro, obtener una mayor eficiencia en la función docente. Estas normas se refieren a las *agrupaciones escolares* en las cuales, bajo la autoridad de un director por oposición, quedan integradas las escuelas de maestro único, todavía existentes, y las escuelas graduadas establecidas en un radio de un kilómetro. Ello permite una efectiva graduación de la enseñanza.

La introducción de importantes consignaciones presupuestarias para el funcionamiento de cantinas escolares y transporte escolar han permitido intensificar en los núcleos rurales la política de supresión de escuelas de maestro único en las que el rendimiento de la enseñanza no alcanza siempre los niveles deseados. Se ha intensificado la creación de *concentraciones escolares* para atender la educación de niños de zonas de población diseminada, a los que se transporte al Centro escolar mediante un servicio de autobuses financiado por la Administración Central. La supresión de estas escuelas, muchas de ellas de matrícula muy reducida, producen un doble beneficio: económico y pedagógico, por cuanto que es indudable que mejora la calidad de la enseñanza impartida, al desaparecer el aislamiento de los maestros, que indudablemente constituyen un factor negativo en su actuación y permite con la concentración una verdadera graduación de la enseñanza.

En los casos en que la población esté muy diseminada o la carencia de vías adecuadas de comunicación impide la concentración escolar, la educación de estos

niños se efectuará en *Escuelas-Hogar en régimen de internado*. En el próximo mes de septiembre se pondrán en funcionamiento varios de estos Centros localizados en distintos puntos de España, y si la experiencia rinde los resultados que se esperan, se continuará la política de creación de este tipo de establecimientos docentes.

En la Enseñanza Media General se ha reglamentado, por dos decretos de 17 de enero, el funcionamiento de los distintos Centros en que se imparten estos estudios—Centros de Patronato, Secciones filiales de los Institutos y Estudios Nocturnos—. Se ha ampliado el número de cursos en los *estudios nocturnos* y se ha establecido la estructura orgánica de los nuevos Centros oficiales de Patronato, colegios libres adaptados y secciones filiales. Recientemente—por decreto de 16 de mayo de 1963—se ha creado el *Centro Nacional de Enseñanza Media por radio y televisión*, al que corresponde la preparación de programas para la enseñanza por radio y televisión del Bachillerato elemental, superior y curso preuniversitario, tanto en forma de cursos sistemáticos acomodados a los cuestionarios de las diferentes asignaturas como por medio de otros cursos, conferencias y enseñanzas de cualquier tipo de carácter complementario.

Evidente importancia tiene el decreto de 25 de abril, por el que se autoriza al Ministerio de Educación Nacional a fijar en qué provincias pueden refundirse las dos Normales (masculina y femenina) de acuerdo con los datos de matrícula y constitución, por tanto, de un solo claustro de profesores, con objeto de una utilización a «tiempo completo» del profesorado.

IV. PLANES DE ESTUDIOS PRIMARIOS Y METODOS

REFORMA DE LOS PLANES DE ESTUDIOS

Una resolución de la Dirección General de Enseñanza Primaria ha confirmado y actualizado lo dispuesto en el año 1961 sobre normas didácticas y sistemas para la *enseñanza de la circulación* en las escuelas primarias.

En la Enseñanza media general, por ley de 2 de marzo de 1963, *se modifica y perfecciona el sistema de exámenes de Grado Elemental y Superior de Bachillerato*. En este importante texto se determina que el título de Bachiller superior podrá ser obtenido por dos vías a elección de los alumnos:

- Realizando el examen de grado superior al final del sexto curso.
- Sometiéndose a las pruebas de madurez al término del curso preuniversitario sin necesidad de haber pasado por el examen de grado superior.

REFORMA DE LOS PROGRAMAS

En la Enseñanza primaria se han modificado los *programas para los concursos de selección de maestros* que han de servir escuelas oficiales en ciudades de más de 10.000 habitantes y los de ingreso en el Cuerpo de la Inspección de Enseñanza primaria.

En la Enseñanza media y profesional se ha estudiado una reforma esencial del ciclo de formación manual que comprende tanto la disciplina de tecnología como la de talleres y dibujo. Asimismo, y partiendo de esta reforma, se han hecho también modificaciones en los ciclos especiales y en la estructura de los cuestionarios de Geografía e Historia.

Nuevas especialidades: Fruticultura, Horticultura y Floricultura, Cultivos Tropicales y Ecuatoriales, Avi-

cultura y Elayotecnia, han sido incluidas en los programas del Bachillerato laboral. Como consecuencia de estas modificaciones ha sido preciso aumentar el número de horas semanales que se destinaban a las distintas materias. En la modalidad agrícola ganadera pasan de 187 a 192 horas semanales; en la industrial minera, de 179 a 186, y en la marítimo-pesquera, de 177 a 192, computados, naturalmente, los cinco cursos que comprende el Bachillerato elemental.

En la formación profesional industrial se ha efectuado una *revisión total* que afecta no solamente a los cuestionarios de las distintas materias que componen los grados de oficial y maestro, sino a su misma estructura.

Reformas didácticas.—Una importante suma—60 millones de pesetas—ha sido dedicada a la adquisición de *material pedagógico moderno y medios audiovisuales* para las escuelas primarias. A un elevado número de Centros se les dota de un completo equipo de metrología escolar, proyector de vistas fijas, magnetófono, electrófono, biblioteca escolar, transparencias, etc., que indudablemente han de suponer una innovación en las técnicas de enseñanza en la escuela primaria.

Se ha introducido, por orden ministerial de 9 de noviembre de 1962, a título experimental, la enseñanza por radio del Bachillerato.

Nuevos libros de texto.—Ocho millones de libros y manuales escolares han sido distribuidos gratuitamente entre un millón seiscientos mil alumnos de las escuelas primarias. En la actualidad se están elaborando las bases para la selección de los textos que han de distribuirse en el próximo curso escolar. Se considera que esta adquisición masiva de manuales ha de repercutir muy favorablemente en su calidad y presentación.

Para la enseñanza laboral se ha convocado un concurso para la selección de libros de texto oficiales, tanto en su modalidad de Enseñanza media técnica como de formación profesional industrial.

V. PERSONAL DOCENTE

PENURIA O PLETORA DE MAESTROS EN LOS DISTINTOS GRADOS

La Enseñanza primaria *no tiene dificultad* alguna para reclutar los maestros titulados precisos para las escuelas en funcionamiento en el país. Limitándonos a la enseñanza oficial, en octubre de 1962 había 77.606 unidades escolares en funcionamiento, de las cuales tan sólo 245 (0,31 por 100) estaban servidas por personal no titulado en escuelas del Magisterio, si bien en todos los casos había realizado estudios secundarios. Otra cifra que evidencia esta situación es que en el concurso entre maestros titulados que actualmente se realiza para seleccionar 14.000 maestros oficiales se han presentado 17.915 candidatos, o sea, 1,28 candidatos por plaza, e incluso entre los varones hay más candidatos que plazas disponibles (104 candidatos por cada 100 plazas), aunque debe esperarse que esta proporción disminuya en el futuro, por lo cual es necesario preparar las bases para la sustitución gradual de los varones por las mujeres en la Enseñanza primaria.

En las Enseñanzas medias, por el contrario, la situación no es tan favorable, y se encuentran dificultades para cubrir los cuadros docentes, muy especialmente en las asignaturas científicas. Las Facultades de Ciencias y Letras, que forman en su mayor proporción los profesores de los Centros de Enseñanza media, no producen el número suficiente de titulados, no sólo para hacer frente a la gran expansión que se espera al-

cancen estas enseñanzas en un futuro inmediato, sino incluso para cubrir las necesidades del momento. El Ministerio, consciente de este problema y de su gravedad, tiene en estudio diversas medidas para resolverlo.

El problema también se presenta con acusados matices de gravedad en la enseñanza superior, estando en estudio un proyecto de creación de un puesto docente intermedio entre el catedrático y el profesor adjunto. Recibiría el nombre de catedrático agregado, y después de un período de ejercicio de la función docente tendría acceso a la cátedra titular.

Formación de maestros.—El nuevo texto de la Ley de Enseñanza primaria que se encuentra sometido a estudio de los organismos competentes introduce una *modificación en los planes de formación de los maestros de primera enseñanza*. En la actualidad el ingreso en las Escuelas Normales se efectúa con el título de Bachiller elemental y requiere una permanencia de tres años en el Centro, y previa la aprobación de un examen oficial se obtiene el título de maestro de primera enseñanza. En la nueva ley se prevé la *ampliación de los estudios a cuatro cursos*, dando a los dos últimos un acentuado matiz profesional. Una cierta proporción de los alumnos tendría acceso directo al Magisterio oficial, en tanto que un determinado número de plazas se reservaría a concurso-oposición, en el que, a diferencia de la situación actual, no sólo se consideraría la calidad de los ejercicios realizados ante tribunales examinadores, sino el expediente académico y los servicios prestados en escuelas oficiales a título de maestro no propietario.

Por Decreto de 7 de febrero de 1963 se han creado dos Escuelas Normales del Magisterio en las provincias africanas de Río Muni y Fernando Poo.

PERFECCIONAMIENTO DEL PERSONAL DOCENTE

En la Enseñanza primaria se ha intensificado la acción de perfeccionamiento de los maestros en ejercicio. Así se han organizado dos cursos para la formación de maestros especializados en Pedagogía Terapéutica; otro para formar diplomados en Alimentación y Nutrición Escolar, para directores de Colonias Escolares, y, finalmente, un cursillo de perfeccionamiento sobre condiciones y empleo de los libros escolares.

Para los centros de colaboración pedagógica, de los que existen 1.200 en todo el país, se han habilitado importantes créditos que permitirán dotarlos de los medios audiovisuales adecuados, así como abonar a los maestros los gastos de desplazamiento y estancia en la localidad del Centro. Estas reuniones periódicas de los maestros de una comarca con su inspector se ha comprobado son muy útiles por cuanto contribuyen en forma eficaz a mejorar la formación de los maestros y mantener al día sus conocimientos.

Los profesores de Matemáticas de Escuelas Normales se han reunido en Madrid con objeto de intercambiar experiencias, perfeccionar sus conocimientos sobre la didáctica de esta disciplina y estudiar las reformas de los cuestionarios.

Ya se ha hecho referencia al Decreto de 17 de enero de 1963, por el cual se crea, entre otros organismos, la *Escuela de Formación del Profesorado de Enseñanza media general*, que ha de tener a su cargo todo lo referente a la formación y perfeccionamiento del profesorado de este nivel de estudios.

Se ha reforzado la función de la *Institución de Formación del Profesorado de Enseñanza laboral*, que

constantemente organiza cursos de habilitación y perfeccionamiento, existiendo, por otra parte, una relación constante entre el profesorado de los Centros y la Institución a través de sus Asesorías y Servicios. Estos se hallan estructurados como instrumentos técnicos administrativos mediante los cuales la Institución de Formación del Profesorado desarrolla sus actividades. Actualmente funcionan los servicios de Biblioteca, Publicaciones, Medios Audiovisuales y Radio.

SITUACION DE LOS MAESTROS

La preocupación constante de la Administración por mejorar la situación económica de los maestros oficiales de primera enseñanza se ha traducido en el envío a las Cortes de un proyecto de ley por el cual se incrementa la retribución del Magisterio, según la categoría del maestro. Representa un aumento en la consignación presupuestaria para retribución del Magisterio oficial del 43 por 100, que se añade al 41,3 por 100 que se aumentó el año 1962. El aumento supone 38,4 millones de dólares americanos.

Debe también consignarse la nueva reglamentación en orden al disfrute de licencias por enfermedad en el Magisterio oficial primario, promulgada por Decreto de 16 de mayo, y en virtud de la cual se simplifica el trámite para la concesión de estas licencias hasta un máximo de seis meses, con disfrute total del sueldo y cómputo del tiempo como si prestara servicio activo.

En el profesorado de Enseñanza media profesional se han concedido mejoras económicas y se hallan en estudio otras. Igualmente en la Enseñanza universitaria se han introducido ligeras mejoras en la remuneración de los profesores encargados de curso y en los catedráticos sujetos al régimen de dedicación exclusiva a la cátedra, cuyo número se incrementa constantemente.

VI. SERVICIOS ESCOLARES Y EXTRAESCOLARES

Durante el curso escolar 1961-62 se ha puesto en ejecución el II Plan de Inversiones del Fondo Nacional para el Fomento del Principio de Igualdad de Oportunidades creado en el año 1960.

En 1962 se dispuso de 1.200 millones de pesetas, al margen de los créditos consignados en el presupuesto ordinario de gastos, y para 1963 se han consignado 2.000 millones de pesetas. La dotación de este Fondo Nacional para el próximo curso escolar excede, pues, del triple de la cantidad con que fué constituido (600 millones), lo que permitirá al Patronato ampliar de modo notable el campo en que se desenvuelve la actividad de protección a la enseñanza, a la formación profesional y a la investigación, que constituye, por imperativo legal, las finalidades de este Fondo.

	1962 Millones ptas.	1963 Millones ptas.	N.º índice 1962 = 100
Primaria... ..	483	702,8	160
Media... ..	240	396,3	165
Profesionales ...	347	616,8	178
Superior... ..	175	284,1	162
TOTALES	1.200	2.000,0	166

Las becas y diversas ayudas concedidas son de distinta cuantía, según que el alumno tenga que desplazarse o no de su residencia familiar para incorporarse al Centro de estudios. Para el próximo curso está prevista una más amplia diversificación de las cuantías de las becas escolares, procurando adecuarlas a las realidades económicas de la familia.

Una particular atención se ha dedicado a los niños procedentes de medios rurales de bajo nivel económico o que habitan en zonas mal comunicadas o montañosas.

Un procedimiento de selección especial facilita el acceso a las enseñanzas secundarias de estos niños que por ausencia de Centro docente en las proximidades de su domicilio se verían privados de acceder a los estudios medios y, en su caso, superiores.

En la Enseñanza primaria, concretamente, la adscripción de importantes créditos para servicios extraescolares ha permitido poner en vigor, como ya se ha indicado, una serie de medidas que en un período muy breve han de cambiar la estructura de la Enseñanza primaria en España. En el pasado curso se ha puesto por primera vez en funcionamiento el servicio de *transporte escolar*, que, combinado con el de *cantinas y comedores*, ha permitido la supresión de numerosas escuelas de un solo maestro y la asistencia a un Centro perfectamente dotado de medios pedagógicos de niños habitantes en zonas de población diseminada con censo insuficiente para el funcionamiento de una escuela.

Para el próximo curso se concederán, por vez primera, becas especiales para *niños deficientes*, con objeto de que puedan recibir enseñanza completa en centros especiales, bien en régimen externo o interno.

En otros niveles de enseñanza se han extendido los beneficios de matrículas gratuitas, tanto en Centros dependientes del Estado como de iniciativa privada, en porcentajes que oscilan entre el 5 y el 30 por 100 de la matrícula total. Los beneficios del *Seguro Escolar*, creado por Ley de 17 de julio de 1953, y que ampara a los estudiantes de las Facultades universitarias y Escuelas Técnicas de Grado Superior o Medio, han sido extendidos por Decreto de 5 de julio de 1962 a los estudiantes del Curso Preuniversitario. Escuelas Superiores de Bellas Artes, Conservatorios Superiores de Música y Escuelas Normales del Magisterio. Este Seguro protege a los estudiantes en los casos de accidente escolar, tuberculosis, cirugía general, neuropsiquiatría, fallecimiento del cabeza de familia y ruina o quiebra familiar. Asimismo otorga ayudas al graduado en forma de préstamos, bien sea para la preparación de oposiciones o para instalación profesional.

Con independencia de los créditos que para la modalidad de préstamos sin interés sobre el honor para estudiantes y graduados que concede la Mutualidad del Seguro Escolar y a que antes se ha hecho referencia, el Patronato de Igualdad de Oportunidades ha puesto en ejecución durante el pasado curso una amplia convocatoria de *préstamos para graduados* y estudiantes que no deseen acogerse al régimen de becas, bien por razones personales o porque no reúnan las condiciones necesarias.

La creciente atención que España viene dedicando a los problemas de *investigación científica* ha aconsejado el establecimiento de ayudas para el graduado universitario y técnico en la realización de trabajos de investigación científica. Numerosas ayudas se han concedido por este concepto y destacan por su interés las atribuidas a equipos de investigadores.

Durante el curso 1962-63 ha sido estimulada y apoyada económicamente la construcción y mejora de

residencias e internados, así como de comedores para escolares de los diversos grados de enseñanza.

Un Decreto de 18 de abril de 1963 ha reglamentado las características y finalidades que deben cumplir las residencias e internados de alumnos de Centros de Enseñanza Media.

Durante el período escolar 1962-63, los distintos servicios de la Comisaría de Extensión Cultural han seguido un ritmo creciente.

El número de centros docentes beneficiarios de la *Biblioteca de Iniciación Cultural* ha pasado de 7.580 a 8.467, y el número de volúmenes de que dispone esta Biblioteca ha pasado de 357.250 a 390.960.

Esta Biblioteca circulante ha permitido incorporarse a la lectura a un porcentaje muy elevado de la población rural, que no contaba con biblioteca fija, y, sobre todo, ha casi resuelto el problema de las bibliotecas escolares.

Por lo que se refiere a los *medios audiovisuales*, la Cinemateca ha aumentado sus fondos con 78 nuevos títulos de películas y con 198 nuevas series de diapositivas. El número de centros beneficiarios es en la actualidad de 3.372.

Se han realizado 375 grabaciones magnetofónicas de carácter educativo para su envío a los centros docentes. Se ha transmitido, a través de 22 emisoras, el programa titulado «Radio Reválida», dirigido a los alumnos de cuarto y sexto curso de Bachillerato, y, finalmente, en colaboración con la Dirección General de Enseñanza Media, ha realizado el Bachillerato Radiofónico. Este se ha radiado a través de 120 emisoras de onda media, con lo que ha quedado totalmente cubierta la Península y las provincias insulares y africanas. Se han creado más de 2.500 núcleos de audiciones colectivas, aparte de las escuchas individuales, lo que ha permitido seguir estas emisiones a más de 50.000 alumnos, muchos de ellos adultos trabajadores. Las emisiones han sido diarias, de una hora de duración, y su contenido es el del primer curso del Bachillerato: Matemáticas, Lengua Española, Geografía, Religión, Música, Educación Física, Observación de la Naturaleza y Dibujo.

Por lo que se refiere concretamente a la educación de adultos, la Comisaría de Extensión Cultural ha establecido en este curso los Centros provinciales de Extensión Cultural de Las Palmas y Santa Cruz de Tenerife, y los comarcales de Telde, Lanzarote, Güimar y La Palma en las islas Canarias.

A través de estos Centros se ha de desarrollar un proyecto denominado *Plan Permanente de Extensión Cultural*, destinado específicamente a la elevación cultural y profesional de los adultos. Bajo la inspiración y la orientación de los técnicos de la Comisaría de Extensión Cultural, las provincias y comarcas, con sus propios elementos provinciales y locales, tratarán de resolver sus problemas formativos y culturales.

VII. CAPITULO COMPLEMENTARIO

La Dirección General de Enseñanza Primaria, por conducto del Centro de Documentación y Orientación Didáctica e Inspecciones de Enseñanza primaria, ha dado la más amplia difusión a la Recomendación número 46 sobre «Elaboración y Promulgación de los Programas de Enseñanza Primaria». Se tiene previsto que en los actuales programas, una vez que haya sido aprobado el nuevo texto de la Ley de Educación Primaria, se efectuarán modificaciones sustanciales que en la mayor medida posible estarán acomodadas a la citada Recomendación.

ANEJO

Durante los años 1961 y 1962 el Gobierno español dictó una serie de importantes medidas preliminares en orden a la realización de un Plan de Desarrollo Económico que ha de ejecutarse durante el cuatrienio 1964-67. Una de estas medidas disponía la constitución en el Ministerio de Educación Nacional de una Comisión de Educación y Formación Profesional encargada de elaborar el Plan de Desarrollo de la Enseñanza en todos sus niveles, en gran dependencia con el Plan de Desarrollo Económico. Desde marzo de 1962 esta Comisión, formada por representantes de los distintos Servicios del Ministerio de Educación Nacional y de otros Departamentos y organizaciones implicadas en la enseñanza, ha venido trabajando intensamente, y resultado de estos trabajos ha sido la preparación de un programa de desarrollo y expansión de la enseñanza en todos sus niveles, que será sometido en fecha inmediata a la Comisaría del Plan de Desarrollo Económico.

En este mismo orden de ideas de Planificación de la Enseñanza en su conjunto es necesario citar que el Ministerio de Educación Nacional, en conexión con la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico, está terminando la elaboración del denominado «Proyecto Regional Mediterráneo», que es, en síntesis, un estudio de las necesidades educativas del país hasta el año 1975, de acuerdo con los planes de desarrollo económico. Es indudable que este estudio armónico del desarrollo equilibrado de los distintos niveles de enseñanza en función de las metas económicas que el país espera alcanzar en los próximos doce años, ha de ser de un interés excepcional para aquellos que tienen la responsabilidad de dirigir la política educativa del país. Existe en todos los sectores de la nación una amplia conciencia de la importancia que la educación tiene en el desarrollo económico y social.

El trabajo social y las nuevas orientaciones de la asistencia social

MARIA RAQUEL PAYA IBARS

Directora de la Escuela Experimental
y Nocturna de Madrid
y profesora de Psicología de la Escuela Social

JORNADAS DE TRABAJO SOCIAL BARCELONA, 18-21 septiembre 1963

La Escuela de Visitadoras Sociales de Barcelona, que funciona en la Facultad de Medicina y adscrita a la cátedra de Psiquiatría, convocó unas reuniones de trabajo para poner al día lo que podríamos llamar en su más amplio sentido «asistencia social».

Se han reunido casi doscientos participantes. Se han explorado los campos de actuación, las técnicas en uso y los medios con los cuales se realiza el trabajo social. Se ha visto el pretérito, presente y futuro de los campos de actuación y de los profesionales que las realizan y pueden realizar en un futuro. Todo este trabajo ha quedado sintetizado en unas conclusiones o recomendaciones que van a ser los documentos de trabajo para el próximo primer Congreso nacional sobre el mismo tema.

Los grupos de trabajo fueron:

1. NUEVAS COMUNIDADES Y MIGRACION

El relator del trabajo del grupo fué don Luis Estrada. De su esquema de trabajo tomamos el sentido de este servicio asistencial que subraya la necesidad de incorporar a los equipos de planificación y realización asistentes sociales cualificados para este trabajo.

1.1. FUNCIONES CONCRETAS DEL TRABAJADOR SOCIAL EN LAS NUEVAS COMUNIDADES Y MIGRACIÓN

Estas funciones pueden ser descritas en dos planos:

- El *plano real*, que queda sintetizado como planificación de la futura comunidad, preparación para la vida comunitaria y de la misma vida de la nueva comunidad. Del desarrollo de la comunidad: la integración social con la estructuración y dinámica motivacional de los nuevos grupos y núcleos. El segundo momento del desarrollo de la comunidad es el de la promoción social. No se trata de estabilizar, se trata de promover a niveles más altos de integración y de vida.
- El plano de *actividades probables*; principalmente la promoción y sostenimiento de los grupos al mismo tiempo que el trabajo social individualizado con cada uno o algunos de los miembros particularmente necesitados.

No se crea que estas actuaciones son sin límites. Toda actuación humana los tiene, pero muy especialmente todas aquellas que se ejercitan sobre la comunidad de los hombres. Estas limitaciones están en tres de los factores que influyen en las nuevas comunidades:

- En las mismas normas técnico-profesionales de los agentes del trabajo social.
- Límites sociológicos de la comunidad (de los individuos y de las instituciones).
- Limitaciones de los recursos materiales.

1.2. POSIBILIDADES DE EVOLUCIÓN

Dentro de las nuevas comunidades existen posibilidades poderosas en dinámica de promoción: parroquia, cooperativas, asociaciones diversas que pueden convertirse en núcleos de promoción. Del mismo modo se pueden aprovechar, orientándolas hacia fuera—extroversión—, las fuerzas de cohesión de determinados conjuntos populares.

1.3. PROBLEMAS EXISTENTES

Se enumeran sucintamente algunos de ellos:

- Falta de *urbanizaciones sociológicamente racionales*.
- Homogeneidad social de las nuevas comunidades.
- insuficiencia de instituciones.
- despersonalización del individuo en las grandes ciudades.
- Falta de personal técnico.

1.4. SOLUCIONES.

Una tan amplia problemática ha de ser enfrentada con la amplitud necesaria. Los equipos han de integrarse por «expertos» en los distintos aspectos. Entre ellos deben encontrarse «trabajadores sociales» cualificados teórica y prácticamente en los problemas de las nuevas comunidades: para los educativos, para los de promoción individual y de grupo. Pensamos en expertos en educación fundamental y ambiental y asistentes sociales.

He aquí las soluciones que el grupo de trabajo dió en este sentido:

- Comisiones de desarrollo social en los diversos planes administrativos del país.

- Elaboración de planes concretos de desarrollo con la participación de las personas físicas y jurídicas afectadas y los organismos oficiales correspondientes.
- Creación de polos—núcleos— de crecimiento en las regiones menos desarrolladas.

2. ASISTENCIA PSIQUIATRICA

Resumimos los trabajos de los relatores doctor Martí Tusques y doña Rosario Grau.

2.1. ASISTENCIA PSIQUIÁTRICA Y TRABAJO SOCIAL

Sólo se concibe una asistencia puesta al día si se entiende como social. La asistencia no acaba con la salud, sino con la plena readaptación del enfermo a su medio familiar, profesional y social. Para esta adaptación el médico considera imprescindible la ayuda de colaboradores técnicamente preparados.

2.2. FUNCIONES CONCRETAS DEL TRABAJADOR SOCIAL EN ASISTENCIA PSIQUIÁTRICA

Dos planos permite el análisis de estas funciones:

- En la *actualidad*. Realmente en el momento presente:
 - Coopera con el equipo psiquiátrico.
 - Enlaza con la familia el mundo circundante.
 - Introduce un clima socioterapéutico: clubs recreativos.
 - Servicios de postcura o postinstitucionales.
- En el plano de funciones *probables* podremos, entre otras, encontrar:
 - replanteamiento de la asistencia psiquiátrica: creación de instituciones intermedias, tratamiento del enfermo-en-su-ambiente.
 - Las nuevas técnicas de psicoterapia individual, de grupo y de prevención exigirán la presencia de técnicos en trabajo social de casos, grupos y comunidad.

Las *limitaciones* a esta orientación de la asistencia se encuentran principalmente en las estructuras conceptuales, en el peso de los comportamientos tradicionales, en la falta de divulgación del éxito obtenido por su trabajo.

2.3. POSIBILIDADES DE EVOLUCIÓN

Un cambio en la concepción de la salud y enfermedad mental, de su etiología y tratamiento, tendrá como consecuencia directa e inmediata la presencia de los trabajadores psiquiátricos, dada la necesidad de ampliar el abanico de atenciones prestadas.

La necesidad de una labor de salud mental en pro de un equilibrio humano exige la creación de nuevos servicios, imprescindibles a este fin: centros sociales, consultorios prematrimoniales, escuelas de padres, dispensarios de higiene mental, etc. Todos ellos tienen fundamentalmente asignadas tareas preventivas.

2.4. PROBLEMAS EXISTENTES

La instauración de un «orden nuevo» lleva siempre dificultades que no se superan con frecuencia en el curso de una generación. Estos problemas respecto a la asistencia psiquiátrica podemos encontrarlos:

- En relación al propio trabajador social psiquiátrico:

- Aptitudes.
- Posibilidades.
- Formación.

- En relación a la sociedad:

- Actitudes de rechazo ansioso.
- Rigidez de estructuración.

Por una parte, faltan centros de cualificación para este tipo de asistencia, y por otra, faltan instituciones de tal modo estructuradas que exijan la presencia de los técnicos psiquiátricos sociales.

2.5. SOLUCIONES

- Creación de centros-piloto desde los cuales hacer extensivas las experiencias y que sirviesen de campos de formación práctica modélica.
- Formación profunda y continuada en la especialización de este tipo de asistencia.
- Utilizar los recursos de la propaganda para divulgar los servicios asistenciales.
- Conseguir la comprensión y el apoyo en las altas jerarquías de la profesión y de la Administración.
- Entablar relaciones intra e internacionales. Las experiencias deben ser comunicadas para que todos se enriquezcan de los logros de cada uno.

3. ASISTENCIA SOCIAL ESCOLAR

Sucintamente damos cuenta del trabajo de este grupo, porque puede ser motivo de un artículo en esta misma publicación.

Los relatores del grupo fueron doña Francisca de la Viuda, jefe de estudios de Escuela Social, y la doctora Raquel Payá, directora de la Escuela del Magisterio Experimental y Nocturna de Madrid y profesora de Escuela Social.

En esquema, su trabajo considera:

3.1. NECESIDADES SOCIALES DE LAS ESCUELAS (Y NO SÓLO PRIMARIAS)

- Ausentismo.
- Impuntualidad.
- Diferencias individuales entre los alumnos.
- Situaciones críticas en la evolución personal: momentos-clave.
- contactos pre y extraescolares: estudio ambiental.
- Recreación y empleo del tiempo libre.
- Orientación escolar continuada, para finalizar con la orientación y formación profesional.
- necesidades del propio cuerpo docente: familiares, profesionales y sociales.

3.2. FUNCIONES DEL TRABAJADOR SOCIAL ESCOLAR

En todos los grados y tipos de enseñanza.

- Servicio social individual.
 - Cooperación psicopedagógica: casos de personalidad disminuida, casos de inadaptación escolar, casos de inadaptación social.
 - Servicios niño-familia: salud, comprensión, trabajo-descanso.

— Servicio social de grupos:

- Atenciones a grupos de alumnos o antiguos alumnos en actividades de clubs: recreativos, deportivos, culturales, sociales...
- Atenciones a los padres: formación de grupos más o menos homogeneizados: padres de alumnos de clase, de la institución. Escuelas de padres. Grupos de educación de madres de niños en edad preescolar.
- Servicios escolares y circunescolares: mutualidades, cotos, bibliotecas de niños y adultos.
- Problemas de la escuela como institución social y de grupos de amigos de la escuela.
- La escuela como núcleo de promoción social.

— Servicio social de comunidad.

Hasta ahora los centros docentes han limitado su actuación en exceso. Han cumplido sus funciones, pero —salvo excepciones— han permanecido al margen de actividades de promoción de la comunidad. Las actuales técnicas conceden a las instituciones —de cualquier grado— una *decisiva influencia no sólo para la promoción de los individuos, sino de las comunidades.*

3.3. CAMPOS DE ACTUACIÓN EN UN FUTURO

- Colaboración en el equipo de psicopedagogía escolar.
- Colaboración en el servicio psicomédico-educativo a «niños especiales».
- Colaboración en los servicios de readaptación. Pre, en y postinstitucionales.
- Colaboración en la atención de huérfanos y niños internados. Privados o no de familia normal.
- Servicios de preorientación y orientación profesional.
- Asesoramiento a la planificación de los programas de recreación de la infancia y la juventud.
- Ayuda en el desarrollo de los mismos.
- Coordinación de todos los servicios de asistencia social al niño, a la madre y al hogar.

3.4. POSIBILIDADES DE EVOLUCIÓN

Cuando los programas y planificaciones educativas tengan la amplitud que su importancia requiere será necesario incorporar a técnicos en trabajo social, puesto que la educación es no sólo una actividad que recae sobre el individuo, sino que atañe a los grupos y se refleja en la misma estructura de la comunidad.

3.5. PROBLEMAS QUE A LA IMPLANTACIÓN E INCREMENTO DE ESTE SERVICIO SE PRESENTAN

- De orden económico: restricción ponderada de educación con respecto a otras atenciones en los presupuestos totales de la nación.
- Falta de ambiente: aun dentro de lo destinado a educación, las atenciones a los servicios asistenciales llevados por técnicos en trabajo social no ha encontrado el clima necesario.

3.6. SOLUCIONES

- Proponer en la planificación total de la educación la creación de los servicios socioescolares, a cargo de técnicos especializados en este tipo de trabajo social.

- Ampliar al área total de la educación estos servicios: primaria, media y superior. Urbana y rural; infantil, juvenil y de adultos; anormales y deficientes...
- Crear el espíritu de cooperación necesario entre los educadores en formación o en ejercicio para que este servicio encuentre el clima propicio.
- Incluir los aspectos de asistencia social escolar en los trabajos de estudio y publicaciones de ambos aspectos profesionales.
- Creación de un Cuerpo de asistencia socioescolar con técnicos y supervisores.

4. SERVICIO SOCIAL EN PARROQUIA

Uno de los campos que antes y mejor se han aprovechado de estos servicios y de los técnicos asistentes sociales han sido los de la parroquia.

He aquí el esquema tomado del trabajo en conjunto realizado por los relatores reverendo Luis Setja y doña María J. Vilaseca.

4.1. FUNCIONES CONCRETAS DEL TRABAJADOR SOCIAL EN LA PARROQUIA

— *Reales:*

- Ayudas de emergencia.
- Ayudas al individuo en materia escolar, sanitaria, laboral...
- Descubrimiento de necesidades sociales en la parroquia:
 - Asesoramiento de obras sociales.
 - Cáritas y ayudas benéficas: hospitalización, internamientos de menores, protección. Subsidios y pensiones.
 - Servicios parroquiales: legalización de matrimonios y legitimación de descendencia. Sacramentos a los enfermos.

— *Probables:*

- Coordinación de las diversas obras benéfico-sociales.
- Colaboración en la integración sociorreligiosa de los miembros.
- Promoción cultural y social de la parroquia, especialmente de la mujer de las clases populares.
- Trabajo de casos, grupos y comunidad.
- Estudio sociorreligioso de la comunidad y de los necesarios centro-núcleos de promoción social de la parroquia.

El trabajo de este tipo encuentra *limitaciones* en diversos aspectos:

- En el espacio de la demarcación parroquial.
- En las interferencias con otros organismos oficiales y particulares, más celosos de sus prerrogativas que de la promoción sociorreligiosa de la comunidad.
- En las relaciones con otros profesionales que conviertan en fricción los contactos de campos tangenciales en profesiones próximas: médicos, educadores, clérigos seculares y regulares, trabajadores sociales de empresa o escolares, etc.

4.2. PROBLEMAS EXISTENTES

- Necesidad de fondos para una retribución profesional a los técnicos de este servicio.
- Falta de profesionales cualificados.
- Deficiente preparación de los dirigentes de obras benéfico-sociales en las nuevas orientaciones asistenciales.
- Desniveles muy marcados entre unas y otras parroquias y aun dentro de la misma parroquia.
- Extensión excesiva de algunas parroquias y falta de personas profesionalmente dedicadas a estos servicios.
- Falta de estudios socio-económicos-religiosos de la parroquia.
- Desconocimiento de lo que es y puede hacer una asistente social parroquial.

4.3. SOLUCIONES

- Ambientación por parte de dirigentes y miembros de la comunidad parroquial para comprender y estimar lo que puede ser este servicio y sus técnicos.
- Preparación y retribución que permita la profesionalización de estos servicios. Y la dedicación plena a ellos.
- Formación de los dirigentes de estas obras para orientarlas en el sentido que una «puesta al día» de las mismas exige.
- Encauzar la tendencia a una mayor y más justa nivelación entre las parroquias, y aun dentro de la misma, suprimir los radicales desniveles. Se llegará así a las constituciones de comunidades parroquiales.

5. TRABAJO SOCIAL DE EMPRESA

Dos expertos en empresa tuvieron la misión de relatores en este grupo de trabajo: doña Angela Femenía y doña Josefina Ripoll. He aquí en resumen su pensamiento:

5.1. NECESIDADES SOCIALES EN EL CAMPO DE ACTUACIÓN DE LA EMPRESA

— *En el presente:*

- Crear conciencia directiva sobre lo que debe ser una verdadera política personal.
- Cumplimiento de la legislación laboral no sólo a la letra: en espíritu.
- Motivación del individuo y del grupo mediante estímulos e incentivos humanamente preparados.
- Formación, información y participación.
- Dirección y asesoramiento en la creación de servicios sociales dentro de la empresa.

— *Probables en un futuro próximo:*

- Servicio social en el interior de la empresa: estructura psicodinámica de los grupos laborales: como individuos, como grupo, como comunidad.

- Servicios de relaciones fuera de la empresa: asesoramiento, coordinación, ampliación.

5.2. POSIBILIDADES DE EVOLUCIÓN

Se encuentran principalmente condicionadas por:

- El mejoramiento del nivel de vida del trabajador.
- El reconocimiento del valor del hombre y de las relaciones humanas en la empresa.
- La concepción de la empresa «puesta al día» como comunidad laboral.
- El desenvolvimiento de los servicios sociales, que abarcan ya distintos sectores ya trabados en la estructura de una comunidad.

5.3. DIFICULTADES QUE HACEN DIFÍCIL LA MISIÓN DE TRABAJADOR SOCIAL DE EMPRESA

- Deficiente organización de la empresa, debida a una concepción materialista.
- Falta de formación social de los mandos.
- Estructuración clasista de la producción. Cuestión salarial.
- Confusionismo respecto a lo que es la A. S. de empresa.

5.4. SOLUCIONES

- Formación social de los mandos altos y medios.
- Estructura comunitaria de la empresa: participación de todo el personal.
- Organización y coordinación de todos los servicios sociales que presta la empresa.
- Definición del cometido del A. S. de empresa.
- Formación cualificada de los asistentes de empresa y perfeccionamiento en ejercicio.

6. SUPERVISION EN EL EJERCICIO ACTIVO DE LA PROFESION

El trabajo de este grupo dentro del temario de las Jornadas de Trabajo Social interesa fundamental y casi exclusivamente a los profesionales. Basta con tener en cuenta que se ocupa principalmente del perfeccionamiento en ejercicio y de la posible estructuración de trabajo en equipo.

* * *

La preocupación social que caracteriza a todos los ramos del pensamiento y de la vida nacional nos ha movido a dar a los lectores la síntesis de los estudios que los expertos del trabajo social y de los beneficiarios del mismo han realizado en conjunto en este mes de septiembre en Barcelona.

Una profesión casi desconocida hace veinte años, de la que se hablaba poco hace diez, ha adquirido la madurez necesaria en su preparación y ejercicio como para reunir a doscientos estudiosos y dar una panorámica de problemas y soluciones como la que acabamos de reseñar.

El mundo avanza hacia una estructura social más humana, más digna, mejor trabada. En esencia, más cristiana.

INFORMACION EXTRANJERA

Las actividades futuras de la Unesco

El Consejo Ejecutivo de la Unesco, reunido recientemente en París, centró sus deliberaciones sobre el proyecto del programa y presupuesto presentado por el director general, señor René Maheu. En la explicación oral de las razones que le han guiado en su redacción, el señor René Maheu hizo referencia a los principios fundamentales de la Carta de la Organización, encargada de «contribuir a la paz y a la seguridad promoviendo la colaboración entre las naciones por medio de la educación, la ciencia y la cultura a fin de asegurar el respeto de la justicia, de la ley, de los derechos humanos y de las libertades fundamentales sin distinción de raza, sexo o religión...».

En esa perspectiva la ayuda al desarrollo es, en opinión del señor Maheu, un imperativo de la actualidad que debe absorber la mayor parte de los recursos de la Unesco. Cuando las Naciones Unidas se orientaron hacia el desarrollo se produjo el nacimiento de fondos colectivos, como la Asistencia Técnica y el Fondo Especial, de trascendentales repercusiones para la vida internacional, pues han permitido llevar la ayuda a muchos países.

CONSECUENCIAS DERIVADAS PARA LA VIDA DE LA UNESCO

De ello ha resultado que los recursos proporcionados por esos fondos constituyen la fuente principal para el mantenimiento de las actividades científicas y educativas de la Unesco. La Organización se halla obligada a realizar un esfuerzo de integración, ya que esas actividades llamadas «operacionales» u «operativas» han de ir penetradas de un pensamiento organizador de tipo intelectual.

Esa ayuda internacional constituye una serie de proyectos aislados, pero no un programa de conjunto, ya que los fondos se dan para planes preparados y solicitados por los gobiernos. En tales condiciones es preciso ir a la concentración del programa de la Unesco y mantener lo intelectual, lo espiritual, lo que pueda dar al conjunto de las operaciones un sentido y un alma.

Sabe el director general de la Unesco la prisa que tienen todos los países en avanzar por los caminos del desarrollo y constantemente piden a las organizaciones internacionales cosas de carácter práctico. «Pero desde el punto de vista de la Unesco—agregó el director general—, la independencia humanista, el modo de pensar es lo esencial, y de nada sirve lo inmediato y las cosas prácticas si no es para lograr precisamente los fines humanistas. Es una vía muy difícil y obliga a una profundidad mucho mayor en las labores de la Unesco a fin de que lo intelectual sea fuente de inspiración y penetre lo que llamamos «operacional».

RESPONSABILIDADES ACRECIDAS EN EL CAMPO DE LA ASISTENCIA TECNICA

Actualmente la Unesco está encargada de administrar 56 proyectos del Fondo Especial, por valor de 61 millones de dólares. El caso es de una responsabilidad enorme, y la Unesco ha de tratar de encuadrar esa acción en una perspectiva técnica segura y basada en el conocimiento de los problemas, en las situaciones que se presentan en sectores claves de la vida educativa, científica y cultural.

Al analizar de manera más concreta los principios del programa de la Unesco en materia de educación, el señor René Maheu señaló los tres puntos esenciales: la planificación para cooperar con los Estados miembros a la preparación de una política escolar a largo plazo; el mejoramiento de la formación de los maestros y el estudio de los nuevos métodos de enseñanza, en especial la enseñanza programada. «Si la Unesco no quiere reducirse a ser una simple oficina para el reclutamiento de los expertos, es absolutamente imprescindible que asegure ante todo su trabajo de carácter intelectual.» La aceleración impuesta y justificada de la labor sobre el terreno exige que tratemos de mantener una prioridad y un equilibrio en el programa ordinario.

El programa precisa de una unidad orgánica, como resultado del aumento de los recursos exteriores y de las obligaciones a que ha de hacerse frente.

PRIORIDAD A LA CIENCIA Y A LA EDUCACION

Sin pérdida de la armonía del conjunto, la Unesco ha de mantener la prioridad proclamada en conferencias anteriores para la educación. El desarrollo de la enseñanza es uno de los servicios más eminentes que la Unesco puede prestar a los Estados miembros. Al mismo tiempo ha llegado la oportunidad de considerar a las ciencias en el mismo orden de prelación y por eso el programa que presenta el señor René Maheu a la consideración del Consejo destaca el esfuerzo extraordinario a realizar en el bienio 1965-1966 en ambos sectores.

REORGANIZACION DE LAS CIENCIAS SOCIALES Y LAS ACTIVIDADES CULTURALES

El proyecto del director general tiende a la reorganización cualitativa de estos apartados. No es posible de momento incrementar las partidas asignadas a las ciencias sociales y a las actividades culturales.

En consecuencia, la educación recibirá el 44 por 100 de los recursos ordinarios de la Unesco y a las ciencias sociales corresponderá el 22 por 100.

El incremento para la educación servirá para mantener en actividad los distintos centros e institutos y asegurar la marcha del Instituto Internacional de Planeamiento recientemente creado en París. Las nuevas actividades previstas se refieren a la creación en Méjico de un Centro sobre construcciones escolares y al esfuerzo necesario para consolidar la acción de la Unesco en los países africanos. En Africa se ha realizado previamente una selección rigurosa, y todo el conjunto de la acción del Departamento se refiere al estudio de los métodos y técnicas nuevas de enseñanza, a la formación de los maestros y al planeamiento.

LA CAMPAÑA MUNDIAL CONTRA EL ANALFABETISMO

El programa presentado por el señor René Maheu prevé actividades mínimas con relación a la lucha contra el analfabetismo, «a pesar de que se trata de un problema principal». Hubiera sido necesario que la Unesco iniciara la lucha contra el analfabetismo hace diecisiete años por una acción espectacular, y así hoy no nos encontraríamos en la situación actual. «El problema —informó el director— ha sido sometido a la Asamblea General de las Naciones Unidas, sobre la base de un informe preparado por la Unesco en el que figura un análisis sobre la situación del analfabetismo en el mundo y se proponen medidas para rescatar las dos terceras partes de los adultos iletrados; en pocas palabras, se trata de enseñar a leer y escribir a 330 millones de personas entre quince y sesenta años de América latina, Asia y Africa, lo que exigirá una suma de 2.000 millones de dólares.

En el diseño de la Unesco, la campaña contra el analfabetismo debe correr pareja con los esfuerzos para la generalización de la enseñanza primaria. «La Unesco está dispuesta a intentar la campaña a condición de que no se mermen las actuales actividades en favor de la enseñanza primaria. La Unesco necesitaría diez millones de dólares por año, durante diez años, para llevar a cabo la campaña. Si esos recursos no se nos pueden facilitar, sería perjudicial para la Organización lanzarse a una aventura.»

¿Es caro? El precio no es caro cuando se trata de redimir a 330 millones de almas. El esfuerzo principal corresponderá a los países interesados, pero interpretando las resoluciones de la Conferencia General pasada, hemos de convenir que el problema afecta al mundo entero. Los países latinoamericanos, los de Asia y Africa han mostrado su voluntad de acabar con el analfabetismo, y no es lógico pensar en una Década del Desarrollo de las Naciones Unidas, si en la práctica no se pueden lograr esos diez millones de dólares. «A no ser que se admita la existencia de una casta

de hombres que pueden gozar de la salud e incluso de la alimentación, imposibilitados de alcanzar el desenvolvimiento intelectual y espiritual.»

LAS CIENCIAS Y LA TECNOLOGIA

La Unesco destinará a las ciencias el 22 por 100 de sus recursos ordinarios. Para hacer frente a las actuales demandas ha sido preciso reorganizar el Departamento agregándole una sección encargada de las aplicaciones de la tecnología al desarrollo de los pueblos menos favorecidos. «La posición de la Unesco es que en este campo no podemos reducirnos a la transferencia de conocimientos y práctica de las ciencias aplicadas al desarrollo. Se trata más bien de una implantación intelectual y social, pues ningún país debe quedar excluido de la investigación científica internacional para el mejor conocimiento de los recursos naturales y el perfeccionamiento de las condiciones de vida del hombre. Sin una ciencia propia es difícil asegurar la autonomía espiritual de las naciones.»

Y respecto a las aplicaciones de la tecnología, la Unesco tiene a su cargo la administración de programas del Fondo Especial por valor de 22 millones de dólares. Para mantener una estructura encargada de integrar esa acción, que de otro modo sería de carácter aislado, el departamento mantendrá los servicios indispensables con créditos que sólo representan medio millón de dólares.

DIFUSION DE LOS PRINCIPIOS DE LA CARTA DE LOS DERECHOS HUMANOS

Las actividades culturales, las ciencias humanas y sociales y la información tenderán a lograr una visión sintética del hombre. Las ciencias sociales estarán encargadas de preparar las bases científicas de la acción de la Unesco en este terreno y el programa de actividades culturales, en lugar de ser de tipo instrumental para la simple conservación de la cultura, irá encaminado a despertar la preocupación sobre los problemas del momento, a favorecer la reflexión sobre la forma como hoy se ejercitan las actividades creadoras y la expresión cultural. Con arreglo a su Carta de Constitución, la difusión de los principios de la Carta de los Derechos del Hombre tendrá un carácter ético y militante. «El pensamiento filosófico ha de inscribirse en el presente, y la Unesco centrará su obra en los tres puntos siguientes: la lucha contra el racismo, el examen de los problemas planteados por la descolonización y el desarme. No se trata —terminó diciendo el director general— de salir de nuestra esfera propia: la educación, la ciencia y la cultura, pero sí de poner de relieve la idea de que las guerras nacen en la conciencia de los hombres y es en ella donde han de erigirse los baluartes de la paz.»

LA EDUCACION EN LAS REVISTAS

CUESTIONES GENERALES DE ENSEÑANZA

La revista de la Sección de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras de Barcelona, *Perspectivas Pedagógicas*, dedica un número extraordinario a la Pedagogía comparada, revelando sus principales tendencias y las enormes posibilidades de la nueva disciplina.

Hay dos tipos de artículos, los de carácter general, como los de FEDERICO SCHNEIDER: *La investigación en pedagogía comparada*; FERNÁNDEZ HUERTA: *El Método comparativo en la evaluación de las investigaciones pedagógicas*; PEDRO ROSELLÓ: *La teoría de las corrientes educativas*, y JUAN TUSQUETS: *Cinco tendencias en pedagogía comparada*.

Y los artículos monográficos que abordan diferentes temas pedagógicos, siempre con carácter comparativo.

Federico Schneider estudia problemas de método de la *Ciencia de la educación comparada* y empieza por plantear estas dos preguntas: ¿Qué debe o puede ser comparado: lo que hay de común en la totalidad pedagógica de dos o más países, o en grandes o pequeños aspectos de la misma?

Para contestar utiliza un ejemplo: suponiendo que queremos someter a una investigación comparativa la pedagogía inglesa y la alemana, hay que comparar tanto lo que se refiere a la posición y contenido de la pedagogía teórica, como lo que atañe a la organización escolar, a la estructura formativa y a la práctica pedagógica en su más amplio sentido. Analiza diversas actitudes de especialistas en educación comparada y las ventajas de unos métodos sobre otros. Recomienda Schneider la necesidad de ser imparcial y objetivo a lo largo de la investigación comparada acerca de la pedagogía de otro país, aunque reconoce que esta actitud es particularmente dificultosa cuando el investigador disiente de la filosofía o del ideario en que dicha pedagogía se funda. Y termina por aceptar que se trata de una ciencia muy difícil, casi imposible. Porque a la dificultad de utilizar el inmenso material pedagógico que el mundo ofrece se añade la necesidad de emplear, junto a los métodos distintivos de nuestra ciencia, los datos y los métodos de otras ciencias. Sin este auxilio—dice—nuestros métodos errarían a menudo el blanco. Y analiza seguidamente la ayuda prestada por los métodos históricos y sociológicos (1).

El director de la citada revista, P. Juan Tusquets, expone en su artículo cinco tendencias en pedagogía comparada: las de Víctor Cousin, Federico Schneider, George Bereday, nuestro compatriota Pedro Roselló, y Veikshan.

«Pese a esta multiplicidad de escuelas—dice el Padre Tusquets—y al auge de investigadores y estudios, quedan muchas posiciones posibles y muchísimos campos no roturados. Todo es infinitamente más delicado de lo que se diría a primera vista. No basta acertar: es necesario demostrar científicamente que se acertó. Por ejemplo, los puntos de vista de Schneider sobre el carácter peculiar de cada pueblo europeo parecen generalmente acertados, pero responden más bien a una intuición que a una paciente tarea de observación y catalogación. No se nos objete que ello implicaría

entregarse al cuantitativismo. También lo cualitativo se acomoda a la observación rigurosa, con tal de que renunciemos a la improvisación poética y a manejar conceptos sin definirlos» (2).

ENSEÑANZA PRIMARIA

En el suplemento pedagógico *La Escuela en acción*, que edita *El Magisterio Español*, Nieves García Hoz aborda el tema de la motivación en el aprendizaje de la lectura y la escritura. Piensa la autora que la utilización de los cuentos como motivación para la enseñanza de la lectura y la escritura no está muy difundida. Sin embargo, en Francia, se están popularizando algunos métodos de lectura bajo el subjetivo «slogan»: *de los cuentos a la lectura*. En España los libros de *El Carro Verde*, elaborados por el Instituto de Pedagogía, siguen el mismo camino. En esta edición se han reunido, cuidadosamente seleccionados, aquellos cuentos, acertijos o canciones en los que figuran como protagonistas cosas cuyos nombres incluyen las letras que en cada lección se pretende que aprendan los niños. Recomienda la autora la utilización de los métodos ahalítico y sintético para la enseñanza de la lectura y la escritura. Este método mixto es el seguido en los libros de *El Carro Verde* y consiste en atraer el interés del niño hacia algunas palabras y frases que se proponen para que las aprenda y después insistir particularmente en una letra determinada, cuyo aprendizaje constituye la finalidad particular de cada lección o sesión de trabajo.

Una de las principales innovaciones que ha aportado esta edición de *El Carro Verde* es la selección de las frases y palabras que se han de utilizar para que el niño lea y escriba, apoyada en los estudios existentes en España sobre cuál es el vocabulario usual, cuál el vocabulario común y cuál el fundamental. El vocabulario fundamental está constituido por aquellas palabras que presentan, con gran diferencia, una mayor usualidad que las demás, y consta en España de 210 palabras, de las cuales hay muchas como *y*, *el* y *del*, que propiamente no son significativas, pero que constantemente aparecen en nuestras conversaciones y en los libros, cartas y demás documentos escritos. Pues bien, estas palabras deben constituir la primera base para la enseñanza de la lectura y la escritura. Podemos decir que los cuentos y el vocabulario fundamental constituyen las dos fuentes de palabras utilizadas en los libros de *El Carro Verde*. Las de los cuentos interesan a los niños y motivan sus trabajos. Las del vocabulario fundamental son las que verdaderamente interesan que aprendan (3).

En la *Revista Calasancia*, M. Anunciación Febrero Lorenzo, en un artículo titulado «Dimensión social del desarrollo durante la edad escolar» expone la preocupación, cada vez mayor, de la educación del niño para su adaptación social durante la edad escolar. Analiza las condiciones favorables y adversas de la familia, de la escuela y de los grupos infantiles, y

(1) FEDERICO SCHNEIDER: *La investigación en pedagogía comparada*, en «*Perspectivas Pedagógicas*» (Barcelona, núms. 11 y 12, vol. III, 1963).

(2) P. JUAN TUSQUETS: *Cinco tendencias en pedagogía comparada*, en «*Perspectivas Pedagógicas*» (Barcelona, núms. 11 y 12, vol. III, 1963.)

(3) NIEVES GARCÍA HOZ: *La motivación en el aprendizaje de la lectura y la escritura*, en «*La Escuela en acción*» (Madrid, octubre de 1963.)

finalmente, enumera diversas causas de inadaptación social, tales como enfermedades, defectos físicos, pobreza y conflictos familiares (4).

El Magisterio Español promete, en su último número del mes de octubre, una serie de cuatro artículos, originales de don Juan Manuel Moreno G. (catedrático de Pedagogía), sobre el importante y actual tema de los estudios pedagógicos en las Escuelas del Magisterio.

En el primero de estos artículos, el autor pone de relieve el grave error que constituye la postura de desconsideración por lo que respecta a la formación pedagógica del Magisterio Primario. Lo pedagógico —dice— es el eje y el nervio cardinal de las escuelas del Magisterio. Considera que el auténtico perfil de una escuela del Magisterio, consciente de su misión, sería bien delineado cuando tratase de inculcar en sus candidatos los verdaderos criterios de la función docente como forma de vida, imprimir en sus mentes el sello de la cultura científico-literaria y poner a su disposición sabios y convincentes instrumentos para influir con acierto sobre la infancia escolar... En las escuelas del Magisterio se entregará, pues, junto a la visión noética de las disciplinas científico-literarias («saber») el modo y manera de transmitir con éxito este saber a los futuros discípulos («saber enseñar»)... Y por encima del «saber» y del «saber enseñar», el «ser». Las escuelas del Magisterio deben despertar y alimentar la vivencia de la vocación docente, la forma de vida del maestro, su ser, su trascendental misión en el mundo y en la vida (5).

En *Familia Española*, el profesor francés Michel Rousselet, publica unos consejos a los padres sobre cómo deben comportarse con sus hijos cuando éstos vuelven a casa después de la jornada escolar. «Los planes de estudio son ambiciosos, se dice, los métodos cambian y el alumno actual no es como éramos nosotros. Su curiosidad es atraída por todas partes y sus maestros se ven desbordados. Ayudar afectuosa e inteligentemente a un niño en el hogar es multiplicar sus posibilidades de éxito.» A ello quieren contribuir estos consejos ilustrados fotográficamente con que el profesor francés quiere *iniciar a los padres* en una eficaz colaboración con la escuela (6).

El actual tema de la televisión y los niños es abordado por FRANCISCA MONTILLA, en *Escuela Española*. Es evidente el poder de atracción irresistible que la televisión ejerce sobre los pequeños, incluso los más inquietos y revoltosos que se interesan por ella durante horas y horas, como paralizados, aunque en muchos casos los programas no sean de carácter infantil. De tan evidente hecho se deducen consecuencias que encierran un alcance casi inconcebible. La nueva generación se está formando presionada por ese maravilloso invento, no siempre en manos de personas moralmente responsables. «Si la Televisión Española es un caso aparte, no lo sé; pero sí puedo decir que en ella la influencia americana es bien manifiesta. Unos días de escucha atenta de nuestros programas son suficientes para comprender el grito de alerta que la prensa de aquellos países nos trae: la criminalidad juvenil aumenta allí en proporciones muy

elevadas cada nuevo año. Se comprende. Las películas que con profusión abrumadora sirve la televisión al interés y a la curiosidad infantiles familiarizan con el crimen, de tal manera, que se comprende llegue a borrarse el aprecio de la vida, segada impunemente, en la mayor parte de los casos, como si careciese de valor y fuera legítimo truncarla, no ya en defensa propia, sino también como trampolín para logros y conquistas inalcanzables por caminos normales. Matar así a un semejante carece de importancia. Basta manejar la pistola o el cuchillo con más habilidad y suerte que el contrario. Otras veces el homicidio es aún más execrable, porque median circunstancias de premeditación refinadas y sádicas en grado sumo.»

También abundan, en las emisiones españolas, escenas y cuadros teatrales anodinos y desorientadores en el campo moral.

Estos programas no van dirigidos a los niños, pero ellos los siguen con el mismo interés que los programas infantiles. ¿Es culpa de los padres no evitar la presencia de sus hijos en tales ocasiones? Hay que reconocer que cuando los hijos van creciendo resulta difícil apartarlos del televisor, precisamente cuando conviene alejarlos.

La autora se pregunta: «¿Por qué no hay siquiera en los cuadros programatizadores un técnico que aparte por lo menos lo que más daño puede causar a la mente y al corazón de niños y mayores? Un técnico educativo, se entiende. Al menos España debiera tomar esta iniciativa, si no ha sido ya adoptada en algún otro sitio» (7).

EDUCACION DIFERENCIAL

En *Revista*, órgano de la Institución Teresiana, se aborda el problema de la reeducación de los niños deficientes mentales, cuyo número asciende, aproximadamente, a 250.000 en España, de los cuales la mayoría son reeducables. Se reprocha allí a la sociedad su actitud respecto a los deficientes mentales y se la acusa de haber anatematizado al enfermo o débil mental, ocultándolo por vergüenza o dejándolo abandonado a sus propias fuerzas.

El Principio número 5 de los que constituyen el decálogo de los Derechos del Niño, lleva consigo el deber del Estado, de la sociedad de las autoridades, de proporcionar una *educación especial* al débil mental, más necesitado aún de protección y asistencia que los que padecen carencias físicas o familiares. Los Estados, empeñados hoy como están en la planificación educativa para el desarrollo económico de sus respectivos pueblos, se han puesto a echar la cuenta del gasto tan enorme que supone para un país el sostenimiento de un fuerte porcentaje de sujetos inactivos e inútiles por falta de una psicopedagogía terapéutica apropiada. Y, por otra parte, los progresos de la Medicina, la Psicoterapia y la Pedagogía correctiva, han puesto de manifiesto los éxitos que pueden lograrse en orden a la rehabilitación de estos sujetos usando métodos apropiados. Para completar esta tarea de recuperación educativa tendrá que venir después una amplia y continuada labor de protección social y laboral (8).

(4) M. ANUNCIACIÓN FEBRERO, F. J.: *Dimensión social del desarrollo durante la edad escolar*, en «*Revista Calasancia*» (Madrid, octubre-diciembre de 1963.)

(5) JUAN MANUEL MORENO G.: *La cátedra de Pedagogía de las Escuelas del Magisterio*, en «*El Magisterio Español*» (Madrid, 31-10-1963.)

(6) Prof. MICHEL ROUSSELET: *Ellos han vuelto de clase*, en «*Familia Española*» (Madrid, octubre de 1963.)

(7) FRANCISCA MONTILLA: *La televisión y los niños*, en «*Escuela Española*» (Madrid, 17-10-1963.)

(8) C. PUEBLA: *Los deficientes mentales pueden ser útiles a la sociedad*, en «*Revista*», Institución Teresiana (Madrid, noviembre de 1963.)

ENSEÑANZA MEDIA

En las páginas que el diario *Arriba* dedica a exponer la opinión de los lectores encontramos una lamentación acerca del problema que representa para los padres de hoy, en familias de clase media, el colegio de sus hijos. «La escasez de éstos tiene como consecuencia que a la hora de no estar de acuerdo con muchas de las medidas adoptadas por los colegios (aumentar las mensualidades, cambiar los libros de texto de un curso para otro, etc.), el dilema que se presenta a los padres sea siempre el mismo: «si le conviene a usted, bien, y si no, ahí está el gran portalón del colegio, que conduce directamente a la calle».

Se trata de un problema de oferta y demanda, pues la necesidad de buenos colegios para las clases medias es cada vez mayor, y, por el contrario, el número de tales colegios continúa siendo poco más o menos el mismo. «Como consecuencia hay colegios—dice el lector—que practican una verdadera selección racial con sus alumnos: si un alumno pierde un año los exámenes, el colegio prescinde de él, medida que le proporciona dos grandes ventajas al colegio:

a) Sustituir al chico por otro más listo de los que no pierden año, y b) Cobrar fama de infalible en los exámenes finales hechos en el Instituto...»

Por último, el preocupado lector subraya la conveniencia de establecer sobre una base de mutua comprensión y respeto recíproco las relaciones familia-escuela (9).

También en el diario *Arriba* se comenta la situación de los catedráticos de enseñanza media que están abandonando las cátedras en manos de encargados de curso porque encuentran mejor compensación económica a su trabajo en otros puestos. La fuga de catedráticos—dice *Arriba*—es más numerosa entre los de Ciencias que entre los de Letras, porque matemáticos y físicos encuentran fácil acomodo, mejor remunerado, en las empresas industriales.

Se pregunta el periódico: «¿El abandono de las cátedras obedece a necesidad o a simple ambición?» Y después de hacer un cálculo razonado y de llegar a la conclusión de que, por término medio, la mayor parte de los catedráticos de Instituto vienen a cobrar alrededor de 100.000 pesetas anuales, el comentarista deduce que: «Si consideramos que la capacidad adquisitiva de la peseta disminuyó desde 1940 unas 15 veces, las 9.000 pesetas de sueldo base percibidas por el catedrático ingresado en aquella fecha serían hoy unas 135.000. Es decir, que lo que el interesado cobra hoy «por todos conceptos» es inferior a lo que entonces recibía como sueldo base. A pesar de cuatro o cinco ascensos y de varios remiendos económicos» (10).

Francisca Montilla comenta en *Escuela Española* el éxito obtenido por el bachillerato radiofónico. Piensa la autora que la vida ha cambiado de un modo radical. Que el hombre apetece hoy con ansia mejoras materiales, pero que con ellas también añora adquirir un nivel cultural cuya conquista bien vale un esfuerzo. «Antes fué la cultura primaria. Los padres semianalfabetos comprendieron la necesidad de que sus hijos no lo fueran también. Las escuelas se llenaron a costa de no pequeños renunciamientos en el seno de las familias humildes... El incremento de alumnado impulsó la multiplicación de las escuelas primarias... Hoy no es sólo la cultura primaria. El ritmo ascendente

no se detiene en ella. Las clases populares, las más humildes, apetecen también la posesión del bachillerato elemental.» Ahí está una de las razones básicas del éxito obtenido por el bachillerato radiofónico. «La cultura primaria, objetivamente manca en una ordenación que la trunca a los doce años de edad, ha rebasado ese tacaño límite y se ha remontado, por lo menos, hasta la culminación del bachillerato elemental.» «Estamos viviendo momentos sumamente interesantes por lo que a la cultura y elevación intelectual y espiritual de las clases más bajas se refiere.» Hay que aprovecharlos no frenando sus ímpetus, sino abriéndoles anchos cauces que polaricen sus anhelos. La hora es crítica y vale la pena considerarla (11).

ENSEÑANZAS TECNICAS

Con el título «Nace un nuevo ingeniero» publica el diario *Arriba* una conversación con Daniel Suárez Candeira, representante de la Organización Sindical en el Congreso Europeo de Ingenieros celebrado a fines de septiembre en la ciudad francesa de Grenoble. Ha sido característica de este Congreso, su juventud. De los 216 participantes, 157 eran alumnos de escuelas de ingenieros, con edades que, en casos muy aislados, rebasaban los veinticinco años. El resto, 57, eran ingenieros jóvenes, con edades entre los treinta y cuarenta años. Los cuatro temas debatidos fueron: «Participación del ingeniero en la vida social, económica y política», «El trabajo en equipo y las relaciones exteriores», «La formación del ingeniero» y «El ingeniero y los conflictos» (entre generaciones, entre clases profesionales, entre países y en el interior de las empresas).

A pesar de que no se trata todavía de las conclusiones definitivas y totales que editará el propio Congreso, el señor Suárez Candeira anticipa, de sus datos, las siguientes:

- 1.^a El ingeniero debe intervenir activamente en la reforma de la estructura económica europea.
- 2.^a Debe tener conciencia de sus deberes cívicos y participar en la cosa pública no únicamente como técnico, sino también como ciudadano.
- 3.^a Hay que llevar a la enseñanza científica y técnica la idea de Europa.
- 4.^a El ingeniero debe tener un conocimiento auténtico de las lenguas europeas. Se recomienda que por lo menos debe ser bilingüe.
- 5.^a Necesidad de estar en un constante perfeccionamiento profesional, cara a los numerosos y continuados avances que diariamente se producen en los campos, en la ciencia y en la técnica.
- 6.^a Se debe ampliar aún más la cooperación de la investigación entre todos los países de Europa.
- 7.^a Se propugna la creación de una Academia Europea de Ciencias y Técnicas que deberá jugar un papel motor en el desarrollo de Europa.
- 8.^a Hay que sembrar la vocación por el profesorado entre los mismos ingenieros (12).

CONSUELO DE LA GÁNDARA

(11) FRANCISCA MONTILLA: *Hora crítica*, en «Escuela Española» (Madrid, 10-10-1963.)

(12) OCTAVIO RONCERO: *Hay que llevar a la enseñanza científica y técnica la idea de Europa. Cada día se viene dando más importancia en todas las escuelas de ingenieros europeos a las Ciencias Sociales y Económicas*, en «Arriba» (Madrid, 8-10-1963.)

(9) PABLO HERCE: *Problema del colegio*, en «Arriba» (Madrid, 1-11-1963.)

(10) *Catedráticos de Enseñanza Media*, en «Arriba» (Madrid, 13-10-1963.)

RESEÑA DE LIBROS

VÁZQUEZ, J. M., O. P.: *La investigación social*. Ed. OPE. Madrid, 1962, 407 págs.

Nos encontramos con una obra más del P. Vázquez. Una obra en su línea de trabajador objetivo, sincero. El sondeo de opinión, el detectar situaciones y soluciones sociales es un modo de ser profesional que España necesita.

Todo trabajo objetivo necesita unas técnicas en las que han de ser informados los profesionales que a estas actividades se dediquen, incluso aquellos que sólo tangencialmente tocan este sector de actuación.

Ayuda técnica e instrumentos de trabajo social necesarios que han sido estructurados en esta obra, de la que reseñamos brevemente el contenido:

- Introducción en la que se habla de *teorías y hechos*, los dos polos entre los que transcurre todo trabajo en ciencias humanas.

Planteamiento del trabajo social con:

- Un estudio del *problema* que se quiere investigar, su delimitación y la selección de objetivos.
- La formulación de *hipótesis*, puesto que no se trata de un trabajo deductivo, meramente racional. Se trata de una observación y experimentación en el campo social que utilice, con todas sus posibilidades, el método de las ciencias naturales sin perder de vista las limitaciones que el peculiar objeto de estudio le impone.
- El *muestreo*. La investigación social tiene que hacer uso de técnicas de estadística. Ante la imposibilidad del estudio de «poblaciones» o «universos» se necesita hacer selecciones de «muestras representativas». Con frecuencia el desprestigio de las investigaciones sobre grupos humanos tiene su raíz en muestreos mal hechos.
- El *estudio-piloto*. No se debe trabajar socialmente, si se quiere hacer una investigación válida y fiable, sin haber hecho antes una «prueba» que permita verificar el instrumento. Este «estudio-test», que con tanta frecuencia eliminamos en las modificaciones, por ejemplo educativas, es recomendado en toda investigación social. Ahorra tiempo, esfuerzo y añade eficacia. Evita ese «aprender

por tanteo» que tanto daño hace cuando entran en juego bienes y hombres.

Técnica de recogida de datos y el estudio de los medios para realizarla:

- *Observación*, concepto y clases. El observador: sus condiciones.
- *Las fuentes documentales*. La técnica del trabajo intelectual, la recogida y clasificación de documentos está muy olvidada en las técnicas de formación intelectual de los jóvenes. He aquí un capítulo que todos los estudiantes de enseñanzas medias deberían conocer mediante un seminario de formación en el trabajo intelectual eficaz.
- *La encuesta*, difícil pero valioso medio de trabajo. Y los medios para llevarla a efecto: el *cuestionario* y la *entrevista*. Ambos son estudiados teórica y prácticamente. En estas páginas se encuentra una verdadera «guía de trabajo» del encuestador social.
- *Escuelas sociométricas y sociometría en general*. Un campo seductor y nuevo del que puede aprovecharse la educación, y concretamente el educador de cualquier grado, para conocer el grupo sociológico que forman sus alumnos.

ELABORACIÓN DE LOS DATOS

¿Qué hacer con el material recogido? Esta es la situación que se plantea a los investigadores noveles en cualquier campo de la ciencia. Y la más difícil de resolver incluso para los veteranos. He aquí las indicaciones que esta obra ofrece en vías a soluciones adecuadas:

- *Discriminación* de los datos.
- *Codificación y tabulación*.
- *Técnicas estadísticas*, en las que se ha prescindido de hacer ciencia fundamentada y demostrada para ofrecer un instrumento práctico de trabajo al no-especialista-matemático.
- *Correlaciones y representaciones gráficas* como técnicas de conocimiento, de expresión y de relación entre los hechos y la interpretación de los mismos.

OBTENCIÓN DE CONCLUSIONES

Parte la más difícil y la que admite menos dirección. En este momento cada investigador se encuentra solo frente a su situación. Y es él quien ha de evitar los «prejuicios» al exponer situaciones y ofrecer con

«asepsia» los hechos. La interpretación de lo opinable ha de hacerse como tal y no dogmáticamente. El investigador en otros campos de la ciencia es más modesto. En lo humano, lo social, lo político, lo pedagógico, parece que la actitud humilde sea una limitación del valor, cuando es el valor mismo.

VALORACIÓN

Esta obra es necesaria para la formación de todos los que trabajen con elementos humanos. Conviene en las bibliotecas de educadores, en los centros de enseñanzas medias, bibliotecas técnicas.

Se habla mucho de lo social. Se censuran los estudios sociales. Se improvisa demasiado en este campo, pero ¿se prepara a los intelectuales, al menos, para que comprendan las dificultades técnicas que un conocimiento social entraña? Tememos que no.—RAQUEL PAYÁ.

F. H. DRINKWATER: *Historietas catequísticas*, vol. II. Versión española de Marina de Fuentes, revisada por Fernando Gutiérrez. Sobrecubierta de Antonio Ballesster. 12,9 x 19,9 cm., 468 págs. Editorial Herder, Barcelona, 1962.

Los catequistas saben cuán valioso ha sido el auxilio que les ha prestado el tomo I de estas *Historietas* para el desarrollo de sus clases. También los lectores que han ido desgranando los ejemplos vivos que les brinda el libro han gozado de una lectura amena, entresacada muchas veces de la realidad, y que ha fijado y esclarecido, con la fuerza viva del ejemplo, puntos doctrinales dudosos u oscuros.

No es, por tanto, nada arriesgado avanzar que este tomo II será recibido con verdadera satisfacción, ya que las quinientas cuarenta y cuatro historietas que lo integran dan vida a las enseñanzas del catecismo, siguiendo el ejemplo de Jesucristo cuando ilustraba las verdades eternas con sus parábolas, a veces ejemplos sencillísimos sacados de la vida cotidiana.

Historietas catequísticas es una maravillosa compilación de narraciones no solamente para lectores infantiles, sino también apta para que se deleiten en ellas los jóvenes y las personas mayores; asimismo, constituirá una considerable ayuda para catequistas y predicadores.

Son muy útiles los dos índices de la obra: el colocado al principio, con las historietas numeradas corre-

lativamente, permite localizar en seguida cualquiera de ellas, y el sistemático, al final del libro, se divide, para facilidad del catequista, en los siguientes capítulos: El Credo, El Padrenuestro, Los mandamientos, Los sacramentos.

En suma, es una buena aportación al elenco catequístico de Herder; dos volúmenes que leerán con gusto jóvenes y mayores, y son muy aptos para regalo.—L. S.

Necesidades de la infancia española. Actas del I Congreso Nacional de la Infancia Española. Comisión Católica Española, Madrid, 1963. 599 págs.

Con este título, la Comisión Católica Española de la Infancia acaba de editar un volumen de 599 páginas en el que se han recogido las ponencias, comunicaciones y conclusiones del I Congreso Nacional de la Infancia Española, celebrado en Madrid entre el 28 de octubre y el 3 de noviembre de 1962.

Comienza el libro con unas breves líneas de presentación para recordar la invitación hecha por la CCEI a organismos y personas interesadas en los problemas de la infancia y la amplia respuesta obtenida por medio de los representantes, tanto de la Iglesia y del Estado como privados, participantes en aquella reunión. Se destaca, asimismo, la división del tema propuesto: «Necesidades de la infancia española», en cuatro grandes apartados: Necesidades generales, Necesidades educativas, Necesidades biológicas y Necesidades religiosas.

La transcripción de las ponencias se ofrece íntegra, tal como se presentaron; las comunicaciones han debido ser resumidas para no hacer excesivamente grande la publicación.

Preceden al capítulo de las conclusiones tres mensajes de Roma: uno de Su Santidad Juan XXIII; otro del cardenal primado, Dr. Pla y Déniz, arzobispo de Toledo, y el último, de monseñor Vizcarra, obispo-presidente de la Comisión Católica Española de la Infancia y del Comité Ejecutivo del Congreso, recientemente fallecido.

Cinco párrafos resumen las recomendaciones del Congreso respecto al primer apartado del tema; seis el de las necesidades biológicas; siete el de las educativas, y seis el de las religiosas.

Se estima importante, entre otras cosas, la codificación de la legislación sobre asistencia escolar, trabajo y protección de menores; estimular la preocupación por la prevención, asistencia, readaptación y rehabilitación de niños y adolescentes deficientes; dotar ampliamente a los centros docentes, tanto en lo que respecta al material didáctico como a la remuneración del profesorado; urgir la publicación de los programas escolares de formación religio-

sa y del programa escolar sobre «Doctrina Social de la Iglesia».

En el discurso de clausura, que aparece a continuación, el Pr. don Víctor García Hoz resume las tareas del Congreso para el que se recibieron un total de 215 comunicaciones y al que asistieron 645 congresistas.

En cuanto a los resultados obtenidos, el señor García Hoz comenta que de los dos objetivos que se habían señalado los organizadores: pulsar la sensibilidad de la sociedad española por los problemas de la infancia, poniendo en relación a personas y entidades que con diferentes preocupaciones y puntos de vista coinciden en su referencia al niño, y, en segundo lugar, conocer la situación de la infancia en nuestra patria hoy, ambos habían sido cubiertos.

El primero logró más de lo que se esperaba, incluso.

En cuanto al segundo, ha servido para descubrir lo mucho que se ignora sobre este asunto y la necesidad de realizar una investigación sobre las distintas manifestaciones de la vida y de la personalidad infantil para poder prestar un servicio eficaz al niño, que es siempre un necesitado.—MARY G. SANTA EULALIA.

Annuaire International de l'Éducation (vol. XXIV, 1962), 544 págs. Unesco, París. Bureau International Education. Ginebra.

Llega a la Revista el *Anuario Internacional de Educación 1961-1962*, editado por la Unesco y la Oficina Internacional de Educación. En él se contienen los resúmenes analíticos de los informes suministrados por 86 países sobre los progresos realizados en el campo de la enseñanza durante este mismo período.

Este volumen, de más de 500 páginas, es de gran interés para los especialistas en cuestiones educativas, porque les permitirá seguir en forma comparativa la evolución que va sufriendo la enseñanza en casi todos los países del mundo. Para quienes se interesen por los países de lengua española, podrán encontrar allí los informes suministrados por Argentina, Costa Rica, Cuba, República Dominicana, El Salvador, Haití, Méjico, Paraguay, Perú, Uruguay, Venezuela y España.

El director adjunto de la Oficina Internacional de Educación recoge en la «Introducción» las principales características del movimiento educativo deducidas de estos informes anuales que los Ministerios de Educación de los diferentes países envían a dicha Oficina. Estas características son:

1) La adaptación de la enseñanza a necesidades cada vez mayores exige la reorganización de la estructura administrativa, a pesar de que la tendencia a crear órganos consultivos se presenta este año más fuer-

te que la relativa a la creación de nuevos servicios administrativos.

2) La corriente en favor de la planificación de la enseñanza se eleva decididamente y afecta a un tercio de los países recogidos en este *Anuario*.

3) En materia de financiación sigue manteniéndose el ritmo de expansión de la enseñanza con un promedio de 14,6 por 100. Por continentes, estas cifras reflejan las proporciones siguientes: Asia, un aumento presupuestario del 15,25 por 100; Africa, 16,03 por 100; América, 15,02 por 100, y Europa, 12,37 por 100.

4) De 65 países que han aportado datos comparativos sobre el número de las escuelas primarias, no hay más que 6 cuyos efectivos hayan sufrido una disminución. La media de crecimiento está en un 8,12 por 100 en ligera alza con relación a la del año pasado.

5) Por el contrario, la cifra media de aumento del número de alumnos de escuela secundaria ha sufrido una baja bastante sensible: 10,57 por 100 en 1961-1962, contra 13 por 100 en 1960-1961.

6) El restringido número de países que han aportado datos comparativos sobre desarrollo cuantitativo de las enseñanzas profesionales y de la enseñanza superior obliga a una gran prudencia en la interpretación de estos datos. Así como en la enseñanza secundaria el índice de crecimiento no ha alcanzado el mismo nivel que el año anterior.

Por lo que se refiere a la enseñanza profesional, 31 países señalaron un aumento de sus efectivos en una proporción media de 11,54 por 100, mientras que en el curso 1960-61 este aumento fué del 14,96 por 100.

En cuanto a la enseñanza superior, 38 países comunicaron aumentos en las cifras del alumnado en una proporción del 10,69 por 100, contra el 12,25 por 100 del año anterior.

7) Una gran actividad ha continuado manifestándose en el terreno de las reformas de los planes de estudio de enseñanza secundaria (44 por 100 de los países). En la enseñanza primaria las reformas de este tipo han sido menores (34 por 100).

8) La revisión de los programas se muestra particularmente activa en la enseñanza primaria, donde alcanza el 45 por 100 de los países incluidos en el *Anuario*, mientras que en la enseñanza secundaria alcanza solamente el 37 por 100.

9) Entre las disciplinas introducidas recientemente en los planes de estudio consideradas de capital importancia figuran, en primer lugar, las lenguas, los trabajos prácticos y las ciencias.

10) Por lo que se refiere a la preparación del personal docente, hay que señalar que el 31 por 100 de los países examinados han constituido nuevos tipos de establecimientos de formación, mientras que el 24 por 100 han procedido a la re-

forma de los planes de estudio y de los programas de la enseñanza normal. La proporción de países que han mejorado las condiciones de vida del personal docente alcanza este año el 37 por 100, frente al 25 por 100 del año anterior.

A continuación se dedica un amplio estudio de más de 60 páginas al movimiento educativo en el año 1961-62, enriquecido con cuadros comparativos de los 86 países sobre puntos esenciales de la organización educativa.—C. G.

La planification de l'education. Estudio de educación comparada. Ginebra, Oficina Internacional de Educación, publicación núm. 241. París, Unesco (1962). L. 194 p.

Este estudio, preparado para ser sometido a la XXV Conferencia in-

ternacional de instrucción pública, está basado en las informaciones de 75 países. Esta investigación muestra la planificación de la educación como un problema de administración y de política escolar concebido de distintas maneras según los países, pero cuya necesidad se impone cada vez más. El aumento de la población escolar, la aceleración de las transformaciones sociales, el desarrollo de la técnica y de la ciencia, exigen que los planes de acción para satisfacer progresivamente las necesidades sean elaborados con la suficiente antelación. Este estudio que, por primera vez, abarca países de todos los continentes, muestra que la planificación general de la educación, como sistema, no existe más que en el 40 por 100 de los países, pero que hay por todas partes una tendencia a establecer planes a largo plazo para el desarrollo

de la vida económica y social, en los cuales la educación desempeña un papel importante. Existen también planes parciales que tienden a mejorar las condiciones materiales del desarrollo de la educación, en un plazo más o menos largo: planes de construcciones escolares, de reclutamiento de maestros, de aumento de créditos en favor de la educación, etc. Las respuestas dadas por cada país y el estudio comparado que las precede son reveladores de un esfuerzo general de previsión. Sin embargo, aún se deja sentir en muchos países la falta de personal especializado y calificado para conseguir una organización sistemática en este terreno, y en tal sentido la colaboración internacional está llamada a prestar grandes servicios, por ejemplo, mediante la concesión de becas y el envío de especialistas.

ACTUALIDAD EDUCATIVA

1. España

IMPORTANTE DECRETO SOBRE LUCHA CONTRA EL ANALFABETISMO

El MEN ha promulgado este trascendental Decreto, 2124/163, de 10 de agosto («BOE» 5-IX-63), sobre lucha contra el analfabetismo, que dada su importancia se transcribe íntegramente.

La favorable reducción de los índices de analfabetismo no excluye la necesidad de una acción excepcional que lo sitúe en términos de inmediata desaparición.

La política docente seguida después de 1939, principalmente en orden al aumento de escuelas, dió el primer paso al facilitar la escolarización de la población infantil española, propósito que ha de lograrse cuando se acabe la construcción y dotación de todas las necesarias.

Cerrada así la fuente principal del analfabetismo y estimulado el cumplimiento de la obligatoriedad de la enseñanza primaria, llega el momento de realizar un impulso final que termine con la herencia de analfabetos y desarraige de la geografía patria ese grave mal.

Las circunstancias en que se acomete esta empresa contra el analfabetismo dan a ésta mayor dificultad que en ocasiones anteriores, ya que la meta de alfabetización se fija hoy (superando los niveles mínimos establecidos anteriormente) en la exigencia de proporcionar al que es objeto de la campaña una real capacidad de lectura, asimilación, reelaboración y expresión por escrito de lo leído en una nueva forma.

Se refunden en este Decreto las disposiciones relativas a la Junta Nacional contra el Analfabetismo adaptando su estructura a la situación actual y lo mismo se hace con los Organismos provinciales. En orden al certificado de estudios primarios se recoge y acentúa lo establecido por las disposiciones vigentes, arbitrándose también los medios para que puedan obtenerlo quienes hasta ahora no tuvieron ocasión de acreditar su formación suficiente.

Particular relieve tienen las medidas relativas al Censo de Analfabetos, cuya formación es el supuesto necesario para la empresa de la campaña. Por eso se crea la «Tarjeta de Promoción Cultural» y se extreman las ocasiones en que resulta necesaria. Las facilidades que se dan para obtenerla evitan todo riesgo de perturbación.

Para concentrar medios y actua-

ción se ha reducido el objetivo inmediato a los que no rebasen la edad de cincuenta años, si se trata de mujeres, o de sesenta si son hombres. Con ello se aumentan las garantías de eficacia; pero no es que se limite la aspiración. Si en principio se calcula una realización de las campañas durante cuatro años, los resultados obtenidos podrán determinar nuevas metas, del mismo modo que, transcurrido ese plazo, habrá que agravar las limitaciones y exigencias para los que durante ese tiempo no hayan procurado su alfabetización.

Como misión de enseñanza, al Ministerio de Educación Nacional corresponderá la realización de las campañas. Para llevarlas a cabo ya se iniciaron las medidas con el Decreto 54/1963, de 17 de enero, que permitió la convocatoria de oposiciones que dotaron los cuadros docentes primarios con el instrumento especializado preciso, pero el éxito de la campaña sólo puede alcanzarse con la colaboración de todos.

Una serie de medidas de ejecución habrán de seguir a este Decreto para que cuantos Organismos tienen actuaciones que permitan la localización de los analfabetos o contribuyan a su enseñanza colaboren en las campañas. La importante labor de los servicios de enseñanza de los Ejércitos, de la Sección Femenina y del Frente de Juventudes, de las Asociaciones y Organizaciones religiosas, de la Inspección de Trabajo, del Instituto Nacional de Previsión, de las Oficinas de Colocación Obrera y muchos otros Organismos y Entidades que han de aportar su fecunda colaboración a la campaña que se inicia, asegurarán a ésta un feliz resultado.

TEXTO DEL DECRETO

1. A partir del curso 1963-64 se iniciará una campaña nacional dirigida a la desaparición o reducción hasta límites mínimos de los índices de analfabetismo.

2. La preparación y desarrollo de la campaña a que se refiere el artículo anterior se encomienda al Ministerio de Educación Nacional.

Para llevarla a cabo se utilizarán fundamentalmente las Comisiones Provinciales Delegadas de Acción Cultural, las Juntas Municipales de Enseñanza, la Inspección Profesional de Enseñanza Primaria y el Magisterio Nacional Primario.

Contará además con las ayudas y

colaboraciones dispuestas en el presente Decreto y las demás establecidas en las disposiciones vigentes.

3. Para las misiones propias de la Campaña Nacional de Alfabetización se constituye una Junta Nacional integrada por los siguientes miembros:

Presidente: El Ministro de Educación Nacional, Vicepresidente primero: El Director general de Enseñanza Primaria. Vicepresidente segundo: El Comisario de Extensión Cultural. Vocales: Los Directores generales de Administración Local, de Trabajo, de Promoción Social, de Capacitación Agraria, de Radio y Televisión y de Información; el Presidente de la Sección del Consejo Nacional de Educación a que correspondan los asuntos de Enseñanza Primaria; un representante de la Comisión Episcopal de Enseñanza; un representante del Alto Estado Mayor y uno de cada uno de los Ministerios del Ejército, Marina y Aire; Delegados nacionales de Sindicatos, de la Sección Femenina y del Frente de Juventudes; los Jefes nacionales del SEM y del SEU; el Director del Instituto de Pedagogía «San José de Calasanz»; un representante de la Confederación Católica de Padres de Familia; el Jefe de Estadística del Ministerio de Educación Nacional y un Inspector de Enseñanza Primaria, a quien corresponderá la Secretaría.

El Ministerio de Educación Nacional podrá ampliar la constitución de esta Junta e incorporar a la misma las personas de libre designación o representantes que estime necesarios.

4. Bajo la dependencia inmediata del Director general de Enseñanza Primaria funcionará una Comisión Técnica de alfabetización de adultos encargada de preparar los planes nacionales de la lucha contra el analfabetismo, ejecutar los acuerdos de la Junta Nacional y señalar las directrices, métodos y programas de esta especialidad educativa.

Será Presidente de esta Comisión el Director general de Enseñanza Primaria, y la organización de aquélla y de sus servicios específicos generales y provinciales se determinará por el Ministerio de Educación Nacional.

5. En el ámbito provincial corresponderá a las Comisiones Provinciales Delegadas de Acción Cultural la ejecución de las medidas acordadas por el Ministerio de Educación Nacional para llevar a cabo la alfabetización de adultos y la organización y ejecución de los planes provinciales con arreglo a las mismas.

Para los fines propios de las acti-

vidades a que se refiere el párrafo anterior se adscribirán a esta Comisión Delegada los Delegados provinciales de Trabajo, Sindicatos y Estadística y el Presidente de la Cámara Oficial Sindical Agraria.

De entre todos los componentes del Pleno se nombrará una Comisión Permanente que asegure y facilite la continuidad de la acción. Los titulares del Pleno podrán delegar para aquélla en funcionarios especializados de sus servicios.

La ejecución de las medidas dictadas por el Ministerio de Educación Nacional y de los acuerdos de aplicación adoptados en el ámbito provincial corresponderá a la Inspección Provincial de Enseñanza Primaria.

6. Las Juntas Municipales de Educación Primaria, incrementadas para este fin con el Delegado local sindical y el Jefe de la Hermandad local de Labradores y Ganaderos, cooperarán en el ámbito de su respectiva localidad a la realización de los planes de alfabetización de adultos cumpliendo las instrucciones de las comisiones provinciales y del Ministerio de Educación Nacional, y dando facilidades y apoyo a la labor de los maestros y de la Inspección de Enseñanza Primaria.

7. La posesión del Certificado de Estudios Primarios, establecido por la Ley de Educación Primaria de 17 de julio de 1945 y regulado en Decreto de 21 de marzo de 1958 («Boletín Oficial del Estado» del 4 de abril), será requisito indispensable, salvo que se justifique otro certificado o título de grado más alto:

a) Para el ejercicio del derecho de voto en cualquier clase de elecciones, si se trata de nacidos después del 31 de diciembre de 1946.

b) Para la prestación del Servicio Militar con carácter voluntario.

c) Para ejercer cualquier cargo, servicio o destino en la Administración del Estado, Provincia o Municipio y entidades estatales autónomas.

d) Para la celebración de contratos laborales, tanto los de trabajo como los de aprendizaje.

e) Para el ingreso en centros oficiales de enseñanza cuando se lleve a cabo después de cumplidos los doce años de edad y no se exija otro título de distinto grado.

Las autoridades, funcionarios o particulares que intervengan en los actos a que se refieren los apartados anteriores exigirán en los casos en ellos comprendidos la presentación del certificado de estudios primarios y harán constar su posesión y las referencias al documento que lo acredite en los censos, libros, registros, matriculas, títulos y demás documentaciones que a ellos se refieran.

8. Cuantos hayan pasado la edad de escolaridad primaria obligatoria y carezcan del certificado de estudios primarios podrán obtenerlo tomando parte en las pruebas que organice la Inspección de Enseñanza

Primaria, con arreglo a lo dispuesto en el Decreto de 21 de marzo de 1958 («Boletín Oficial del Estado» de 4 de abril), que deberá celebrarse para esta clase de aspirantes con la periodicidad que resulte necesaria.

9. Los analfabetos mayores de catorce años que no tengan más de sesenta, si se trata de varones, o de cincuenta cuando se trate de mujeres, estarán obligados a tomar parte en las campañas de alfabetización de adultos a que se refiere este Decreto hasta que queden redimidos de su incapacidad.

Para cumplir la obligación impuesta en el artículo anterior, los comprendidos en el mismo que no se encuentren en edad escolar deberán inscribirse en el registro que con la denominación de «Censo de Promoción Cultural» se abrirá en las Juntas Municipales de Enseñanza Primaria y en los demás centros u oficinas que se señalen.

Esta obligación pesa subsidiariamente sobre quienes tengan la patria potestad, guarda, vigilancia o tutela sobre las referidas personas y sobre los presidentes, directores o patronos de asociaciones, entidades o empresas de las que los mismos formen parte o con las que tengan relación de pertenencia, servicio o trabajo, incluso el doméstico.

11. La inscripción en el citado censo se acreditará mediante la «Tarjeta de Promoción Cultural».

Esta Tarjeta será totalmente gratuita, y su expedición no podrá dar lugar a exacción, tasa ni derecho alguno.

Sus condiciones, plazo de vigencia o renovación se regularán por el Ministerio de Educación Nacional.

12. Las empresas que tomen a su servicio trabajadores de cualquier clase analfabetos vendrán obligadas, antes de celebrar el contrato de trabajo, a comprobar que los trabajadores se hallan en posesión de la «Tarjeta de Promoción Cultural», la cual habilitará con carácter provisional para celebrar el contrato de trabajo, pero no el de aprendizaje.

Cuando el titular de la tarjeta haya participado en las enseñanzas de alfabetización con la debida asiduidad durante cuatro campañas y, no obstante, no logre alcanzar el nivel requerido para recibir el certificado de estudios primarios, podrá obtener un certificado de aprovechamiento equivalente al de escolaridad y válido con carácter definitivo exclusivamente a efectos laborales.

13. Sin presentar la Tarjeta de Promoción Cultural, los obligados a obtenerlo según este Decreto no podrán:

a) Disfrutar de campamentos, albergues, residencias e instituciones análogas organizadas por el Estado, el Movimiento, la Organización Sindical, las Diputaciones o los Municipios.

b) Obtener pasaporte y licencias de caza o pesca.

c) Recibir pagos y obtener préstamos, ayudas económicas o indem-

nizaciones de igual carácter tanto de bancos y cajas de ahorro como de cualquier otra clase de entidades, tanto oficiales como particulares.

d) Percibir prestaciones económicas de la Seguridad Social.

e) Obtener ninguna clase de ayuda de protección escolar para las personas constituidas bajo su potestad o guarda.

f) Hacerse cargo de terrenos o parcelas concedidos por el Instituto Nacional de Colonización.

14. Los ayuntamientos y entidades locales menores tomarán parte en la formación del censo de Promoción Cultural facilitando relaciones nominales circunstanciadas y domicilios de cuantos se encuentren en esa situación en el respectivo territorio aunque sean transeúntes.

Colaborarán también con todos sus medios de difusión y mediante la intervención de los agentes municipales de toda clase a esa misma labor; y con cuantos medios materiales tengan disponibles a las necesidades locales de la campaña.

15. Todas las empresas individuales y colectivas y cualquier centro de trabajo, aunque se trate del servicio doméstico, aparte las obligaciones generales señaladas en este Decreto en orden a la formación del Censo de Analfabetos y ayuda a la campaña, estarán especialmente obligadas:

Primero. A facilitar a sus trabajadores necesitados de ello la asistencia a las campañas contra el analfabetismo y el cumplimiento de las demás obligaciones que se les imponen, concediéndoles permiso cuando resultase necesario.

Estos permisos, salvo en el servicio doméstico, se concederán con pérdida de la retribución proporcional, correspondiente al trabajo no realizado, a menos que se trate de aprendices, a los que será obligatorio permitirles asistir a las enseñanzas, por el tiempo de una hora, sin disminución del jornal.

Segundo. A permitir a la Inspección de Enseñanza Primaria el acceso a los lugares de trabajo, el examen de la documentación de la empresa relativa al personal con exigencia del Certificado de Estudios Primarios, de Aprovechamiento o Tarjeta de Promoción Cultural y al cumplimiento de los deberes que en orden a la campaña contra el analfabetismo pesan sobre las mismas, dando las máximas facilidades y con amplia colaboración.

Tercero. A confeccionar anualmente en el mes de agosto un ejemplar más de los partes modelo E-2 que han de presentar para el pago de Seguros Sociales del mes de julio, incluyendo en todos ellos los datos relativos a la titulación, certificado de Estudios Primarios, de Escolaridad o Tarjeta de Promoción Cultural del personal subalterno o trabajador manual, sin cuyo requisito no se podrá efectuar la liquidación de cuotas correspondientes, incurriendo en las sanciones por ello establecidas.

A tal fin, en la línea inmediata siguiente a la que corresponda a cada uno de los productores referidos, consignarán la fecha y número de sus certificados de Estudios Primarios, de Escolaridad o Tarjeta de Promoción Cultural o referencia al título de otro grado más alto que posean. Si carecen de ello, se hará constar si saben leer y escribir o si carecen también de estos conocimientos, consignando a continuación en ambos casos su domicilio y dirección completa.

Este ejemplar de más que ha de presentarse en los meses de agosto lo entregará el Instituto Nacional de Previsión a las Inspecciones Provinciales de Enseñanza Primaria.

16. Todos los departamentos ministeriales prestarán la máxima ayuda a la campaña en cuantos elementos y servicios de su dependencia pueda ser conveniente utilizar para su rápida y eficaz realización.

17. Los reclutas de cualquiera de los ejércitos que carezcan del Certificado de Estudios Primarios o del de Escolaridad no podrán disfrutar permisos mientras no hayan demostrado su aprovechamiento en los cursos o enseñanzas que se les den, y sufrirán recargo del tiempo de servicio necesario hasta obtener el Certificado de Aprovechamiento en los cursos que a tal fin organicen los Ejércitos, que servirá a todos los efectos como Certificado de Escolaridad.

18. Con cargo a los fondos del Patronato para el Fomento del Principio de Igualdad de Oportunidades, se concederán ayudas a los analfabetos, que podrán adoptar la forma de becas compensatorias de la pérdida de jornales u otros ingresos por razón de la asistencia a los cursos; lotes de material escolar especial; becas de transporte y alojamiento cuando sean precisas para acudir a los centros en que se realice la campaña u otras análogas.

19. Por el Ministerio de Educación Nacional se interesará de la Jerarquía Eclesiástica la participación de los centros docentes de toda clase de la Iglesia en la campaña, así como la colaboración de las parroquias, organizaciones y asociaciones eclesásticas, tanto en la formación y conservación del Censo de Promoción Cultural como en las campañas.

LA ENSEÑANZA EN EL PLAN DE DESARROLLO CUATRIENIO 1964-1967

El semanario «El Español», en su número 53, de 19 de octubre de 1963, publica un resumen del Plan de Desarrollo Económico para los años 1964-1967. Destacamos en estas columnas los objetivos sectoriales del Plan en materia de Enseñanza:

1. Continuar la lucha contra el analfabetismo e impulsar la extensión cultural, en especial en las zonas rurales, mediante el empleo de

las modernas técnicas audiovisoras de comunicación.

2. Construir 16.120 aulas de primera enseñanza, mejorar la dotación de material pedagógico y ampliar hasta los catorce años la escolaridad obligatoria.

3. Aumentar la capacidad de los centros de enseñanza media y extender su ámbito con la creación de 79.000 nuevos puestos de estudio.

4. Intensificar el esfuerzo en las enseñanzas de formación profesional en sus diversas modalidades, creando 97.500 puestos escolares nuevos.

5. Situar a la enseñanza superior en condiciones de hacer frente a las exigencias derivadas del desarrollo respecto de la formación de científicos, con la creación de 22 nuevas Secciones en las Facultades universitarias.

6. Consagrar un esfuerzo especial a la formación de ingenieros y técnicos y crear cuatro nuevas Escuelas de Ingeniería, 6.000 puestos de estudio para técnicos de grado medio y 10.000 para grado superior.

7. Fomentar la investigación, en especial la relacionada con la agricultura y sus diversas modalidades, pesca, conservas, fermentaciones, textiles, materiales de construcción, minería, metalurgia y petroquímica.

8. Estimular las inversiones del sector privado en materia de enseñanza.

9. Prestar la debida atención a la formación del personal docente requerido para atender estas crecientes necesidades.

19.000 INGENIEROS TENDRA ESPAÑA EN 1967

Según declaraciones del Ministerio de Educación Nacional, si continúa el ritmo actual, España tendrá en 1967 más de 19.000 ingenieros. Pero si no se incrementan los puestos de estudio en las Escuelas de Ingeniería, al término del segundo cuatrienio el déficit mínimo sería de unos 4.500. En cuanto a la formación de científicos universitarios, opina que según las previsiones hechas, habrá necesidad de duplicar la producción de químicos, quintuplicar la de físicos y geólogos, lo que ha de llevar consigo la creación de no menos de diez nuevas secciones en las Facultades de Ciencias. Se dedicarán en el próximo cuatrienio unos 7.000 millones de pesetas a la enseñanza universitaria; 17.000 millones a la enseñanza técnica y profesional.

LA ENSEÑANZA ESPAÑOLA ANTE LA XXVI CONFERENCIA INTERNACIONAL DE GINEBRA

Damos a continuación un resumen del informe que el director general de Enseñanza Primaria de España

presentó a la XXVI Conferencia Internacional de Ginebra, ante 93 delegaciones. Dijo el señor Tena Artigas que, si bien en la enseñanza primaria no se notaba la falta de maestros y que la actual matrícula de 40.000 alumnos en las escuelas del Magisterio permitía presagiar que a largo plazo también el problema estaba resuelto, en el ramo de la secundaria se hace sentir de modo claro la falta de licenciados universitarios para las clases de ciencias y matemáticas debido a la extensión que está adquiriendo la segunda enseñanza. Para colmar los planes ambiciosos del Estado español se necesitarán en los próximos años 14 ó 15.000 licenciados, y en la actualidad se preparan solamente 1.200, de los que la mitad, cuando menos, son absorbidos por la industria privada, en pleno progreso.

También necesitaría España impulsar la formación de técnicos o ingenieros altamente preparados. Se han ampliado las escuelas y las facilidades, pero la industrialización del país es tan intensa «que nos veremos obligados a adoptar nuevas medidas». No faltan candidatos, pues a veces las escuelas de ingenieros rechazan al 90 por 100 de los que se presentan.

Explicó minuciosamente el señor Tena Artigas el funcionamiento de la Comisaría de Extensión Cultural, de los materiales audiovisuales que prepara y del carácter de su labor.

También dió cuenta detallada el representante español de la feliz realización del plan de construcción de 25.000 aulas, en cinco años, plan que terminará en breve. «¿Queda con ello resuelto el problema de los locales escolares?»—preguntó el señor Tena Artigas—. «No. Tenemos que pensar—agregó—en la renovación de 9.000 aulas que no reúnen las condiciones debidas, y en la construcción de otras 14.000.»

El informe presentado refleja una atención creciente a los problemas docentes, con aumento de las partidas consignadas para tales necesidades y así no es de extrañar la aprobación de todos los reunidos, cuando el señor Joaquín Tena Artigas, director general de Primera Enseñanza y jefe de la Delegación ante esta Conferencia, declaró: «Hace ocho días, las Cortes españolas han aprobado una ley por la que se ha mejorado el sueldo de los maestros españoles, a razón de un 73 por 100.»

CONVENIO CULTURAL HISPANO-NORTEAMERICANO INTERCAMBIOS CIENTIFICOS Y ESCOLARES

España y los Estados Unidos han llegado a un acuerdo en materia cultural que se propone aumentar «los intercambios científicos y escolares» entre los dos países. Este acuerdo debe encuadrarse en el espíritu de la declaración conjunta fir-

mada en Nueva York el pasado 26 de septiembre, por la que se establecía una relación de cooperación entre España y los Estados Unidos de América del Norte en materias políticas, económicas y de defensa, que ahora se hace extensivo al terreno cultural. En una ceremonia que tuvo lugar ayer en Washington en el Departamento de Estado, en presencia de los señores Rusk y Castiella, tuvo lugar un canje de notas entre el ministro español de Asuntos Exteriores y el secretario de Estado norteamericano mediante el que se formalizaba el acuerdo. Dichos documentos dicen así:

Texto de la carta dirigida por el ministro español de Asuntos Exteriores, señor Castiella, al secretario de Estado norteamericano, señor Rusk, sobre asuntos culturales.

«Señor secretario de Estado: Tengo a honra informarle de que el Gobierno de España considera que una ampliación, tanto en número como en alcance de nuestros actuales científicos, técnicos y profesionales, reforzará aún más la amistad y el entendimiento que históricamente han existido entre mi país y los Estados Unidos.

En opinión de mi Gobierno, el intercambio de estudiantes, intelectuales, científicos y profesores investigadores que se ha establecido entre nuestros dos países, y que ha recibido un renovado ímpetu merced al establecimiento del programa Fulbright-Hays, ha sido del mayor interés para ambos países. Creemos que en los próximos años estos intercambios habrán supuesto una importante aportación a la ciencia, a la investigación y al entendimiento mutuo. Desearíamos, por tanto, verlos ampliamente aumentados y extendidos a todas las ramas del saber, incluyendo especialmente las ciencias naturales aplicadas, las ciencias económicas, la historia y la cultura de nuestros pueblos, así como una mayor participación en tales actividades por parte de instituciones privadas.

Consideramos igualmente que los intercambios en el campo de las artes y de las letras, las visitas de autores y artistas y la recíproca difusión de sus obras puede contribuir en enorme medida a la mutua comprensión y aprecio por parte de cada uno de nuestros pueblos.

Aprovecho esta oportunidad, señor secretario de Estado, para reiterarle las seguridades de mi más alta consideración.»

Contestación del secretario de Estado norteamericano al ministro español de Asuntos Exteriores

«Excelencia: Tengo a honra acusar recibo a la nota de V. E. de fecha 8 de octubre de 1963, referente a la conveniencia de una ampliación de los intercambios académicos y científicos que se desarrollan en la actualidad entre nuestros dos países.

Este Gobierno se complace en saber que el Gobierno de España, en la creencia de que estas actividades han de suponer en los próximos años una importante contribución a la ciencia, la investigación y el mutuo entendimiento, desea ver los intercambios aplicados tanto en número como en alcance. Este Gobierno está conforme en que tal ampliación sería del mayor interés para ambas naciones, y sugiere que el programa Fulbright-Hays podría proporcionar el mejor vehículo para tal expansión. Existe latitud suficiente dentro de su marco para el intercambio de estudiantes, intelectuales, científicos, profesores e investigadores en una amplia gama de campos, que incluye las ciencias naturales y aplicadas, las ciencias económicas, las lenguas, la historia, la cultura y otros campos de especial interés para el Gobierno de España. Este Gobierno está también de acuerdo en que es deseable una mayor participación en estas actividades por parte de instituciones privadas, y, asimismo, en que los intercambios en el campo de las artes y de las letras pueden aportar una contribución de la mayor importancia al entendimiento entre nuestros pueblos.»

CURSILLOS PARA PROFESORES DEL PREUNIVERSITARIO

El Centro de Orientación Didáctica General de Enseñanza Media ha organizado, en colaboración con el Colegio Oficial de Doctores y Licenciados de Madrid, cuatro cursillos para los profesores del curso preuniversitario, que versarán sobre las siguientes materias: «Historia de la Filosofía y de las Ciencias», «Literatura Española contemporánea», «Química del curso preuniversitario» y «Matemáticas del curso preuniversitario».

Cada uno de estos cursillos constará de 23 lecciones, que se desarrollarán en un horario compatible con las tareas docentes.

El Colegio de Doctores y Licenciados (carrera de San Jerónimo, 5) proporcionará a quienes lo deseen información sobre los programas y condiciones de inscripción.

BARCELONA AUMENTA SUS EDIFICIOS ESCOLARES

La obra actual del Ayuntamiento de Barcelona, en materia de edificios escolares se cifra en unos 40 grupos, de los cuales 11 se encuentran en período de construcción, terminación o ampliación, y otros 22 habrán de corresponder al Convenio con el Instituto Nacional de la Vivienda, que acaba de ser firmado. No apareció concretamente señalado en el texto de este Convenio el número de vein-

tidós nuevos grupos escolares, ya que su alcance proyectado hacia el porvenir deberá ser considerablemente mayor, sin más límites que los coincidentes con la total atención a las necesidades de la enseñanza primera en la ciudad y, sobre todo, en las extensas y pobladísimas barriadas surgidas en el transcurso de estos últimos años a impulsos de unos incrementos demográficos verdaderamente enormes.

Lo que han hecho el Ministerio de la Vivienda (a través del Instituto) y el Ayuntamiento de Barcelona ha sido comprometerse mutuamente a coordinar su acción y a aportar concertadamente sus respectivos medios para dotar de cuantas escuelas necesiten a todas las barriadas de referencia donde se cumpla la condición de hallarse constituidas, bien en su totalidad o, al menos, en un 50 por 100, por viviendas acogidas a cualquiera de las fórmulas de protección estatal sucesivamente establecidas para fomentar su construcción en condiciones asequibles a los económicamente débiles, como ineludiblemente requiere el sentido social de nuestro Régimen.

En su Programa Provisional de Actuación para los años 1963-64, el Ayuntamiento de Barcelona ha calculado como sigue estas necesidades en orden a una primera etapa de aplicación del Convenio que acaba de ser firmado ahora:

Barriada del Sudoeste del Besós, tres grupos escolares, para 2.100 plazas. Barriada de la Trinidad, tres, para 1.800. Verdú, dos, para 1.200. Bloques de viviendas «Juan Antonio Parera», dos, para 1.200. Viviendas del paseo Maragall, dos, para 1.200. Barriada de Mombau, dos, para 1.200. Turó de la Peyra, tres, para 1.800. Barriada de la Maresma, uno, para 600. Polígono de la Guineueta, tres, para 1.800. Viviendas de la calle de Guipúzcoa, uno, para 600. En total, los mencionados 22 grupos escolares, para 13.500 plazas.

Las barriadas del Sudoeste del Besós y Mombau han sido íntegramente creadas por el Patronato Municipal de la Vivienda. Los bloques de viviendas «Juan Antonio Parera» y los del Polígono de la Guineueta los ha construido la Obra Sindical del Hogar, financiando estos últimos las Mutualidades Laborales de Barcelona. Y en todas las demás barriadas nuevas han levantado también un gran número de viviendas ambos organismos constructores, así como la iniciativa privada.

En el mismo Programa Provisional de Actuación del Ayuntamiento para 1963-1964 están incluidos también los once grupos escolares que, como decíamos al principio, se hallan actualmente en período de construcción, terminación o ampliación, para 6.440 plazas, así como ocho grupos más, con capacidad para 2.400, a fin de sustituir escuelas unitarias, con arreglo a una clara y evidente exigencia pedagógica.

Se trata, pues, en conjunto, de 41

grupos escolares, para un total de 22.340 alumnos, lo que, si no significa la solución completa del problema escolar en Barcelona, constituye, desde luego, un importantísimo avance, que permitirá considerarlo ya virtualmente resuelto en plazo breve. La inversión necesaria pasa de 295 millones de pesetas.

JORNADAS TECNICAS SOBRE NIÑOS SUBNORMALES

Se dedica cada vez más atención al problema que representan los niños subnormales. La Organización Mundial de la Salud los define como «aquellos niños cuya limitación cuantitativa o estructural se manifiesta en principio como una incapacidad más o menos intensa para modificar, adquirir, integrar o utilizar los conocimientos y mecanismos mentales necesarios para la resolución de aquellos problemas que se les plantean, acompañada de un trastorno de la personalidad que afecta a su desarrollo o a su estructura».

En España, la población de niños subnormales se estima en unos doscientos cincuenta mil, dentro de las diferentes categorías de oligofrenias. Significan estas cifras un número equivalente de familias gravadas con un fuerte suplemento en los gastos ordinarios. Pero, sobre todo, y aquí radica lo más entrañable del problema, gravadas decisivamente en su estructura afectiva y social.

Las técnicas más modernas aseguran que al menos dos quintas partes de los niños considerados subnormales son sensibles a un tratamiento de recuperación. Y esta consideración nos mueve a proclamar de suma urgencia la necesidad de plantear la política de educación, en el sentido más amplio del concepto, que atienda específicamente a estos enfermos o deficientes.

Las Jornadas Técnicas de Estudio sobre el Problema de los Niños Subnormales, convocadas por la Delegación Nacional de Asociaciones, pretende crear un movimiento asociativo de todas las familias afectadas; anuar toda clase de esfuerzos de tipo médico-pedagógico que existen hoy en forma dispar, y realizar investigaciones, estudios y comunicaciones tendentes a que todos los afectados tengan una adecuada información sobre el tema.

NUEVA JUNTA NACIONAL DE ALFABETIZACION

El ministro de Educación Nacional, señor Lora Tamayo, presidió el acto de constitución de la Junta Nacional de Alfabetización. Este organismo, en el que están representados los Ministerios de la Gobernación, por su Dirección General de Administración Local; el de Trabajo, por

las Direcciones Generales de Trabajo y Promoción Social; el de Agricultura, por la Dirección General de Capacitación Agraria; el de Información y Turismo, por las Direcciones Generales de Radio y Televisión e Información; las Fuerzas Armadas, por un miembro del Alto Estado Mayor, y uno de cada uno de los Ministerios del Ejército, de Marina y del Aire; las Delegaciones Nacionales de Sindicatos, Sección Femenina y Juventudes; la Iglesia, por la Comisión Episcopal de Enseñanza; las Jefaturas Nacionales del SEM y del SEU; la Conferencia Católica de Padres de Familia y el Consejo Nacional de Educación, y el Instituto de Pedagogía «San José de Calasanz», es el encargado de promover a escala nacional la Campaña Nacional de Alfabetización.

Después de la lectura del decreto por el secretario nacional de la Junta y director de la Campaña, el director general de Enseñanza Primaria, don Joaquín Tena Artigas, como vicepresidente primero de la Junta y presidente de la Comisión Técnica de Alfabetización, ha presentado un informe sobre el analfabetismo en España y medidas propugnadas o en estudio para su total desaparición. En la actualidad la tasa de analfabetismo se estima en un 9,2 por 100 frente a 23,1 en 1940. El esfuerzo en la alfabetización del pueblo español ha sido continuo y extenso, y se debe principalmente a la política de construcción de escuelas primarias intensificada en estos últimos años merced al Plan Nacional de Construcciones Escolares que desde 1957 hasta la fecha ha supuesto la puesta en servicio de 25.142 nuevas aulas. La construcción de edificios escolares, que se proyecta continuar en los próximos años, en el marco del Plan de Desarrollo, supone la garantía plena de que no surgirán en el futuro nuevos analfabetos, pero resta el problema de alfabetizar a 643.886 varones de diez a sesenta años y 1.076.000 mujeres de diez a cincuenta años, y este es el objetivo fijado para la Campaña Nacional de Alfabetización.

El señor Tena Artigas continuó diciendo que para esta tarea se cuenta con 5.000 maestros nacionales recientemente ingresados en el Escalafón y que después de participar en unos cursillos de capacitación en técnicas rápidas de alfabetización, serán repartidos por toda la geografía del país de acuerdo con la localización de los núcleos de analfabetos. Cada uno de estos maestros dará al año tres cursos de alfabetización a contingentes distintos de analfabetos. Estarán única y exclusivamente dedicados a la alfabetización de adultos en clases con horario compatible con la jornada laboral y realizarán también la labor complementaria de localización y censo de los analfabetos.

En un plazo de cinco años se considera que quedará alcanzado el objetivo.

CIFRAS DE LA ENSEÑANZA EN MURCIA

Dos mil quinientas escuelas nacionales y privadas existen en la provincia, a las que hay que añadir otras 211 creadas para combatir la lucha contra el analfabetismo. Para el estímulo de los adultos se han creado ayudas para su asistencia a las clases: lotes de material por 100 pesetas, ayudas de 500 y otras 1.500 pesetas para los que tengan algún pequeño quebranto económico en la duración del curso de cincuenta y sesenta días.

En la provincia existen 1.900 escuelas nacionales y el resto de enseñanza, privada. En cuanto al número de alumnos que cursan enseñanza primaria, se eleva a ochenta mil. Para los residentes en cortijos o núcleos diseminados actuarán maestros itinerantes con los medios de locomoción necesarios para llegar a los rincones más apartados.

EL PROGRAMA FULBRIGHT-HAYS EN ESPAÑA

Intercambio cultural

Del convenio cultural firmado por nuestro ministro de Asuntos Exteriores con los Estados Unidos de América es la más importante la ampliación de los programas Fulbright. Con razón ha podido afirmar el señor Castiella que, en opinión de nuestro Gobierno, «el intercambio de estudiantes, intelectuales científicos, profesores e investigadores establecido entre los dos países, y que ha recibido un renovado ímpetu merced al programa Fulbright-Hays, ha sido del mayor interés para ambas naciones» y supondrá en los próximos años «una calificada aportación a la ciencia, a la investigación y al entendimiento mutuos», sobre todo si, como es deseable, se aumenta ampliamente y se extiende el sistema «a todas las ramas del saber, incluyendo en especial las ciencias naturales aplicadas, las ciencias económicas, la historia y la cultura de ambos pueblos» y se logra «una mayor participación en tales actividades por parte de instituciones privadas».

Pocos conocen los fines que entraña en la política internacional norteamericana de cultura este programa Fulbright, derivado de la Fulbright Aes, aprobado en 1946 por el Congreso de los Estados Unidos. Se trata de utilizar los créditos adquiridos en el exterior por venta de excedentes agrícolas para financiar, de una parte, estudios, investigaciones, enseñanzas y otras actividades culturales de los norteamericanos en las escuelas e instituciones docentes de los países participantes y de otra, para transportar a los Estados Unidos a miembros de los re-

feridos países que quieran estudiar, investigar o enseñar en los centros norteamericanos. Hoy día los Estados Unidos han suscrito unos cuarenta convenios, a través del Bureau of Educational and Cultural Affairs del Departamento de Estado, quien se encarga de iniciar los acuerdos para utilizar con fines culturales parte de las divisas extranjeras, así como de establecer las comisiones binacionales que administran el programa y mantener contacto entre éstas y las tres agencias colaboradoras designadas en Norteamérica con el fin de recibir solicitudes y recomendar candidatos para la concesión de las becas.

NUEVOS PLANES DE ESTUDIOS DEL BACHILLERATO LABORAL ELEMENTAL

El BOE ha publicado una orden de Educación Nacional por la que se establecen nuevos planes de estudios, cuadro horario y cuestionarios del bachillerato laboral elemental en sus distintas modalidades.

Dichos planes de estudio y cuadros horarios entrarán en vigor en su totalidad a partir del curso 1963-64 para las modalidades agrícola-ganadera, industrial-minera y marítimo-pesquera. En la modalidad administrativa se implantará durante el curso 1963-64 el nuevo plan de estudios en los dos primeros cursos. En el curso académico 1964-65 se implantará en tercer curso y así gradualmente en cursos posteriores.

Se aprueban e incluyen en el texto los cuestionarios correspondientes a los ciclos de Geografía e Historia (primer curso, común para todas las modalidades); ciclo especial industrial (Cultura industrial, primero, segundo y tercero); ciclo de Ciencias de la Naturaleza (Física y Química, tercero, cuarto y quinto de las modalidades agrícola-ganadera, industrial-minera y marítimo-pesquera); ciclo especial marítimo (nociones de pesca, de cuarto curso y prácticas marítimo-pesqueras), y ciclo de Formación manual para las modalidades agrícola-ganadera, industrial-minera y marítimo-pesquera.

Siguen en vigor el resto de los cuestionarios no afectados por esta disposición y aprobados por orden ministerial de 23 de agosto de 1956, si bien los correspondientes al «Ciclo especial marítimo» se estructura-

rán de acuerdo con el nuevo plan de estudios.

Queda suprimido el estudio de las «Nociones de economía y contabilidad» en las modalidades agrícola-ganadera, industrial-minera y marítimo-pesquera del bachillerato laboral elemental.

CURSOS PARA EXTRANJEROS EN LA UNIVERSIDAD DE MADRID

En la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Madrid dió comienzo el curso de otoño para extranjeros, que durará hasta el día 15 del próximo diciembre. Las clases están divididas en tres niveles: superior, inferior y medio, y las asignaturas que los alumnos podrán cursar serán: Lengua y Literatura españolas, Historia de España, Arte, Filosofía, Geografía, Música y Folklore y La España actual.

Durante la duración del curso se efectuarán diferentes viajes turísticos a Segovia, El Escorial, Toledo, La Granja, Salamanca, Avila, Aranjuez y Alcalá de Henares.

Igualmente, en la Facultad de Filosofía se ha inaugurado el curso de estudios hispánicos, que dará fin en el mes de mayo.

ACLARACIONES SOBRE LAS UNIVERSIDADES LABORALES

El director general de Promoción Social contestó, a través de Televisión Española, a cinco preguntas sobre Universidades Laborales hechas en las páginas del «Diario Catalán».

El señor Fernández-Miranda dijo que las Universidades Laborales no pertenecen al Ministerio de Educación Nacional porque no son del Estado, sino que son los trabajadores con sus propios medios los que las han creado y las mantienen. Otra cosa es que dependan del Ministerio de Educación Nacional en cuanto a la obligatoriedad de titularidad en el profesorado o programas de estudio. En cuanto a si las Universidades Laborales deben ostentar este nombre o no, hay que tener en cuenta que las mismas Universidades del Estado no son tales Universidades, por cuanto no comprenden todo tipo de estudios. Las Universidades Labora-

les, por su ley fundamental, están capacitadas para impartir toda clase de estudios, incluso los superiores.

—Sin embargo—añadió el señor Fernández-Miranda—, solamente hemos cubierto, hasta ahora, las primeras etapas de estudios de las Universidades Laborales. Han sido un cauce abierto para los trabajadores que ha permitido el acceso de promoción cultural a todos los españoles con medios económicos insuficientes. Solamente con instituciones de este tipo puede lograrse una auténtica promoción social. No pasará mucho tiempo—dijo el señor Fernández-Miranda— sin que cuenten los trabajadores con un Colegio Mayor de Promoción Social.

INDICE LEGISLATIVO DE DG OCTUBRE 1963

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

Tomo 163, 10-A/1963
1-15 de octubre

Orden de 12 de septiembre de 1963 por la que se establecen nuevos planes de estudios, cuadro horario y cuestionarios del bachillerato laboral elemental en sus distintas modalidades.—4156.

Orden de 15 de julio de 1963 por la que se rectifica la de 14 de mayo de este año, que aprobaba el Reglamento de las Comisiones Provinciales de Enseñanza Laboral.—4105.

Tomo 164, 10-B/1963
16-31 de octubre

Resolución de 17 de octubre de 1963 por la que se organizan los servicios de la Campaña Nacional de Alfabetización.—4317.

Decreto 2528/63, de 26 de septiembre de 1963, sobre duración de las unidades didácticas en los Centros de Enseñanza Media.—4217.

Orden de 31 de agosto de 1963 por la que se crea la Secretaría General de Enseñanza Primaria.—4225.

2. Extranjero

PUESTOS TECNICOS VACANTES EN LA UNESCO

1. Asesor técnico principal.

Facultad de Ingeniería de la Universidad de Concepción (Chile).

La Universidad de Concepción, fundada en 1919, es un centro de estudios autónomos, reconocido y subvencionado por el Gobierno de Chile. En su Facultad de Ingeniería, fundada ese mismo año, se cursan actualmente las carreras de ingeniero químico e ingeniero mecánico, especialidad esta última iniciada en 1957. En la Escuela Politécnica anexa a la Facultad se enseñan materias técnicas en clases nocturnas; el Instituto de Investigaciones Tecnológicas, otro anexo, se dedica a la investigación aplicada y actúa como consultor de las industrias locales.

En 1962-1965 el Fondo Especial de las Naciones Unidas prestará asistencia a la Universidad en su programa de expansión y mejoramiento de esas instituciones. La Unesco es el organismo de ejecución del proyecto, y ayudará al personal universitario en la preparación de los programas de varias especializaciones en la enseñanza y la investigación, para los que se crearán nuevos cursos de ingeniería o se mejorarán los actuales y se proporcionarán servicios suplementarios y material de laboratorio. Con este fin la Unesco facilitará los servicios de un grupo de expertos internacionales, ofrecerá becas a profesores locales para que puedan estudiar en el extranjero los programas de enseñanza y de investigación y proporcionará unos 800.000 dólares para la compra de material.

Funciones: El Asesor técnico principal asesorará en cuestiones técnicas al Rector de la Universidad y actuará como jefe del equipo de expertos internacionales. Dependerá directamente de la Secretaría de la Unesco en lo que se refiere a coordinar la contribución del proyecto con el programa de la Universidad para el desarrollo de las instituciones de que se trata.

Requisitos: Formación profesional superior y amplia experiencia en la enseñanza y la investigación en materia de ingeniería, así como en su organización en el plano universitario.

Idioma: Español.

Contrato: Un año, renovable. El período de servicio puede ser conti-

nua o bien repartido en dos misiones.

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

Sueldo básico anual, el equivalente de 12.080 dólares.

Ajuste por lugar de destino oficial (coste de vida, sujeto a modificación sin aviso previo) en esta fecha, el equivalente en moneda local de 1.400 dólares (1.100 si el interesado no tiene personas a su cargo).

Subsidios familiares:

Cónyuge a cargo, 400 dólares.

Por cada hijo a cargo, 300 dólares.

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

2. Asesor. Enseñanza de la soldadura, tratamientos térmicos y trabajo en chapa de metal.

Centro Nacional de Capacitación para la Enseñanza Tecnológica (Méjico).

El Gobierno de Méjico ha pedido ayuda al Fondo Especial de las Naciones Unidas para crear en Méjico, D.F., un Centro Nacional de Capacitación para la Enseñanza Tecnológica. La Unesco es el organismo de ejecución de este proyecto, previsto por un plazo de cinco años.

Los objetivos del centro serán los siguientes:

- Organizar cursos de formación para instructores y profesores de instituciones de enseñanza técnica, medias y especializadas; estas instituciones se encargan de la formación técnica, en diversos niveles, de obreros especializados y técnicos.
- Preparar planes de estudio y métodos de enseñanza adecuados para las escuelas técnicas.
- Fomentar el intercambio nacional e internacional de profesores.

El centro se encargará principalmente de la formación de instructores de taller y de laboratorio para las instituciones de enseñanza téc-

nica, medias y especializadas, en las que se preparan los futuros obreros especializados y técnicos. La enseñanza consistirá en dos cursos de un año cada uno sobre temas como los siguientes: trabajo práctico en la escuela y en la industria, métodos de enseñanza técnica, ciencias aplicadas, tecnología, dibujo, higiene industrial, organización y administración e inglés. Las ramas de estudio serán las siguientes: mecánica, electricidad y construcción.

La ayuda que ha de prestar la Unesco consistirá en:

a) Un equipo de expertos internacionales;

Un coordinador del proyecto y asesor jefe técnico;

Un asesor sobre métodos de enseñanza y planes de estudio;

Un asesor sobre enseñanza técnica, especializado en construcción;

Un experto en instrucción de talleres de mecánica;

Un experto en electrónica;

Un experto en instrucción de talleres de construcción;

Un experto en electrotécnica.

b) Un total de ocho becas; en conjunto representan ochenta y un meses-hombre.

c) Material y equipo para laboratorios y talleres por un total de 265.000 dólares (Estados Unidos).

Bajo la dirección del jefe de equipo, y en estrecha colaboración con el personal homólogo mejicano, el experto deberá:

a) Colaborar con el coordinador del proyecto en la preparación y ejecución de los programas y planes de estudio del Centro en su especialidad.

b) Mantener relaciones estrechas con los jefes del Departamento de Mecánica del centro y asesorarles en las cuestiones relativas a los métodos de enseñanza y a la preparación de material didáctico.

c) Dar a los alumnos clases teóricas y prácticas sobre metodología y temas relativos a su especialidad.

d) Establecer listas de equipo, así como de libros y demás material didáctico para su especialidad.

Requisitos: Título universitario de Ingeniería o Pedagogía. En este último caso se exigirán antecedentes técnicos. Experiencia industrial y pedagógica en su especialidad.

Idioma: Español.

Contrato: Dos años.

Sueldos (exentos del impuesto nacional sobre la renta, pagaderos en parte en la moneda del país de ori-

gen del funcionario o del lugar de destino):

Sueldo básico por año, el equivalente de 8.930 dólares.

Ajuste por lugar de destino oficial (costo de vida, sujeto a cambio sin previo aviso) en esta fecha, el equivalente en moneda local de 792 dólares (528 dólares sin personas a cargo).

Subsidio por misión (indemnización de expatriación), el equivalente en moneda local de 1.200 dólares (950 dólares sin personas a cargo).

Prestaciones familiares:

Cónyuge a cargo, 400 dólares.

Por cada hijo a cargo, 300 dólares.

Se costearán los viajes de ida y vuelta al experto y a su familia (esposa e hijos menores de dieciocho años). Además, la Unesco contribuye al costo de instalación en el lugar de destino oficial, a la educación de los hijos a cargo y a los gastos médicos del funcionario. Al finalizar su misión se abona la suma global del 8 por 100 del sueldo base en concepto de prima de fin de servicio.

3. Experto en planeamiento de la educación.

Asunción (Paraguay).

El Gobierno de Paraguay tiene el propósito de reorganizar su sistema educativo dentro del marco de los planes de desarrollo económico y social del país. A este efecto las autoridades paraguayas han solicitado el envío de una misión compuesta por miembros de la CEPAL, el BID y la OEA, misión que seguirá las líneas de cooperación tripartita establecida en la Carta de Punta del Este. Las tres organizaciones han convenido con la Unesco que un experto en planeamiento de esta última colaborará en cada uno de los grupos establecidos en América latina. Un experto de la Unesco cooperará en las tareas mencionadas con el grupo CEPAL-BID-OEA en la tarea preliminar de reorganización del sistema educativo paraguayo, y permanecerá en el país para asesorar al Gobierno en la ejecución de las recomendaciones del grupo.

Las principales funciones del experto serán:

a) Asesorar a las autoridades de Paraguay en la creación de un servicio de planeamiento educativo.

b) Cooperar con el grupo asesor CEPAL-BID-OEA en la formulación de recomendaciones acerca de la orientación del sistema escolar en relación con el desarrollo económico y social.

c) Asesorar al Gobierno en la creación de los organismos administrativos necesarios para el establecimiento de planes y el desarrollo de los mismos.

d) Colaborar con las autoridades en la formación de personal idóneo para asegurar el desarrollo de actividades en el campo del planeamiento de la educación.

e) Informar al director general de la Unesco sobre el desarrollo del proyecto confiado a su cargo y hacer recomendaciones en vista de futuras actividades relacionadas con el proyecto, en las que la Unesco podría colaborar dentro de sus recursos.

f) Efectuar las tareas preparatorias para la misión de planeamiento, que visitará Paraguay en el segundo semestre de 1963, y durante el desarrollo de ésta cooperar en la preparación de recomendaciones a las autoridades de Paraguay sobre la base de las cuales el Gobierno de ese país podrá requerir ayuda para el financiamiento de sus programas de desarrollo de la educación.

Requisitos: Título universitario en educación o formación equivalente, con especialización en planeamiento de la educación. Experiencia práctica de los problemas administrativos que se plantean en los tres niveles.

Idioma: Español.

Contrato: Doce meses.

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

Sueldo básico anual, el equivalente de 8.930 dólares.

Ajuste por lugar de destino oficial (costo de vida, sujeto a modificación sin aviso previo) en esta fecha, el equivalente en moneda local de 1.584 dólares (1.056 dólares si el interesado no tiene personas a cargo).

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

Subsidios familiares:

Cónyuge a cargo, 400 dólares.

Por cada hijo a cargo, 300 dólares.

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

4. Bibliotecario técnico.

Escuela de Ingeniería Industrial, Universidad Central, Caracas (Venezuela).

La Escuela de Ingeniería Industrial de la Universidad Central de Caracas se creó en 1955 como parte de la Facultad de Ingeniería, y se ha convertido en una de las instituciones venezolanas más importantes para la formación de ingenieros. Sus departamentos de ingeniería mecánica, eléctrica, química y del petróleo tienen planes de estudio de cinco años para la concesión del título de ingeniero diplomado.

De 1963 a 1967 el Fondo Especial de las Naciones Unidas prestará ayuda a la Escuela de Ingeniería Industrial en su programa de expansión y de mejoramiento encaminado a aumentar el número de ingenieros graduados y a mejorar la calidad de la enseñanza ampliando el programa de estudios y las instalaciones y mejorando el nivel de instrucción. Para el año 1965-1966 se desea conseguir que la matrícula se eleve a unos 1.000 estudiantes y el número de graduados a 125 ingenieros diplomados por año.

La Unesco es el organismo encargado de la ejecución de ese proyecto, en virtud del cual el personal docente de la escuela recibirá ayuda para la preparación de programas de las diversas disciplinas, así como para la creación de cursos de ingeniería, nuevos o mejorados, y de servicios adicionales de laboratorio y equipo. Con ese fin la Unesco proporcionará los servicios de un equipo de seis expertos internacionales, concederá nueve becas a profesores locales para que puedan estudiar los programas de enseñanza y las instalaciones en el extranjero, y asignará una cantidad de 400.000 dólares para la adquisición de material y equipo. Los expertos serán:

Un asesor técnico jefe.

Un especialista en ingeniería mecánica.

Un especialista en ingeniería química.

Un especialista en ingeniería eléctrica (energía).

Un especialista en electrónica e ingeniería de comunicaciones.

Un bibliotecario técnico.

Funciones: Las funciones del bibliotecario consistirán en:

a) Preparar y organizar la biblioteca.

b) Formar personal local para trabajar en ella.

c) Dirigir y supervisar el personal que trabaje en la biblioteca.

d) Preparar un informe que servirá de base para el futuro desarrollo de esa biblioteca.

Idioma: Español.

Contrato: Doce meses.

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

Sueldo básico anual, el equivalente de 8.930 dólares.

Ajuste por lugar de destino oficial (costo de vida, sujeto a modificación sin aviso previo) en esta fecha, el equivalente en moneda local de 1.584 dólares (1.056 dólares si el interesado no tiene personas a cargo).

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

Subsidios familiares:

Cónyuge a cargo, 400 dólares.

Por cada hijo a cargo, 300 dólares. La Unesco abonará los gastos de viaje del experto y de las personas a su cargo (cónyuge e hijos menores de dieciocho años). Además, la Unesco contribuirá a los gastos de instalación en el lugar de destino oficial, de educación de los hijos a cargo y a los gastos de servicio médico del experto. Al concluir la misión el experto percibirá el 8 por 100 del sueldo básico como prima de fin de servicio.

PERSONAL DE LOS EE. UU. EN LAS INSTITUCIONES DE ENSEÑANZA SUPERIOR

Durante el año académico 1959-60 hubo 383.000 miembros de facultades y otro personal profesional en Instituciones de Enseñanza Superior. Esto representó un aumento de 34.000, o sea el 9,8 por 100 sobre los 349.000 del primer período de 1957-58. El número de miembros de la Facultad, de tiempo completo, para instrucción en cursos de créditos para grado, con categoría de instructores o superiores, aumentó en 9.000, llegando la cifra total a 164.000, o sea 5,9 por 100. A pesar de este aumento, el grupo básico de la facultad contó sólo con 42,8 posiciones por cada 100 de personal profesional en 1959-60, mientras que en 1957-58 contó con el 44,4 por 100. El personal de tiempo parcial con el mismo rango aumentó en un 12,4 por 100, pero el equivalente de tiempo completo para este grupo aumentó en una cifra menor. El personal para instrucción elemental en los cursos para conceder créditos aumentó en 13,8 por 100, pero ese grupo consiste en gran parte de estudiantes graduados que ofrecen servicios de tiempo parcial. Durante ese mismo período de dos años el número total de los residentes que tienen créditos para un grado aumentó en un 9,5 por 100.

CATALOGO DE PUBLICACIONES DE LA UNESCO

Acaba de editar la Unesco un Catálogo general de sus publicaciones. Comprende más de 2.500 títulos. Constituye el primer intento de obtener una amplia visión de conjunto.

Para su más fácil manejo se ha dividido en las cuatro partes siguientes:

- 1.° Un sumario de títulos, ordenados temáticamente según la clasificación decimal universal.
- 2.° Un sumario de películas y diapositivas.
- 3.° Un registro de autores, títulos y títulos de las series.
- 4.° Una lista de los nombres y direcciones de los editores. (*Boletín de la Dirección General de Archivos y Bibliotecas*, 68.)

AUMENTA EL INTERCAMBIO CULTURAL

El Instituto Internacional de Educación (IIE), organización privada al servicio de los programas de intercambio estudiantil, llevó a las Universidades norteamericanas durante el año pasado 3.429 estudiantes extranjeros procedentes de 104 países.

En el informe anual correspondiente a 1962 el presidente, Kenneth Holland, anunció que los servicios del Instituto han aumentado en un 20 por 100 debido a la ampliación y desarrollo de los programas norteamericanos de intercambio cultural y educativo.

De los 3.429 estudiantes que bajo los auspicios del IIE estudian en los Estados Unidos, 823 procedían de Europa, 218 del Cercano y Medio Oriente, 1.371 de Asia y el Pacífico Sur, 537 de Africa y 480 del Hemisferio Occidental.

Los estudiantes norteamericanos que bajo los auspicios del IIE estudiaron en el extranjero durante el curso académico 1961-62 se distribuyeron en la siguiente forma: 1.281 en Europa; 73 en Asia, Africa y Oriente Medio, y 58 en el Hemisferio Occidental.

El IIE, la organización mayor de su clase del país, ayudó a más de 31.000 estudiantes extranjeros durante el año pasado. El IIE calcula que 60.000 estudian actualmente en 1.798 Centros de Enseñanza Superior de los Estados Unidos.

En la introducción del informe anual, Mr. Holland dice que «el anhelo de educación que anima a los nuevos países en desarrollo del mundo es una de las más poderosas fuerzas contemporáneas». Señala que «la educación es un dogma para los pueblos de Asia, Africa e Iberoamérica».

Según el informe, el Instituto abrió tres oficinas en el extranjero durante el año 1962: en Lima (Perú), Nairobi (Kenya) y Bangkok (Tailandia). Mientras tanto, sus oficinas en Chicago, Denver, Houston, San Francisco y Washington siguieron ayudando a miles de estudiantes, personalidades y especialistas que se encontraban en los Estados Unidos.

Además de los tradicionales programas de intercambio estudiantil, el IIE participó en el intercambio de 649 especialistas (artistas, investigadores, pedagogos y líderes gubernamentales y profesionales). Entre ellos figuraban 19 de Africa, 129 de Europa, 131 de Asia y el Cercano Oriente y 369 del Hemisferio Occidental.

GASTOS DE LA UNESCO PARA SALVAR LOS TEMPLOS EGIPCIOS

La Unesco ha informado sobre los dos distintos planes para salvar los templos de Abu Simbel, el francés y el sueco, a los expertos de diversos países reunidos en El Cairo. El

Gobierno egipcio ha sido autorizado para realizar las gestiones encaminadas a conseguir los fondos necesarios.

Por razones arqueológicas los expertos designados por la Unesco se inclinan en favor del proyecto francés, con un costo de 34 millones de dólares, de elevar los templos de Nubia, de una antigüedad de tres mil años, de modo que emerjan de las aguas cuando la presa de Asuan sea inundada.

Pero consideraciones principalmente técnicas favorecen el plan sueco, por un costo de 36 millones de dólares, y que apoya la RAU, de demontar los templos y reconstruirlos en la montaña que domina su actual emplazamiento.

COLOMBIA: ESCUELAS RADIOFONICAS

La Acción Cultural Popular, con oficina central en Sutatenza, es una organización católica que tiene como propósito mejorar la cultura del pueblo—particularmente en los distritos montañosos rurales con una población dispersa—por medio de escuelas radiofónicas. Estas escuelas las inició en Sutatenza un joven sacerdote con un pequeño transmisor de 80 vatios y receptores a batería que llevaba a las «veredas» circunvecinas. Las escuelas deben su éxito al hecho de que los ayudantes locales, que no tienen que ser muy letrados, pero deben saber leer y escribir, actúan como intermediarios entre el anunciador de radio y los trabajadores que asisten a las clases, ofreciéndoles así el toque humano y dándole realidad al programa. Estos ayudantes no tienen nada que enseñar, meramente obedecen las simples instrucciones que reciben por radio. Radio Sutatenza tiene ahora por lo menos cinco transmisores y ofrece programas de una hora, cuatro veces al día, que consisten en clases de lectura, escritura, aritmética, instrucción religiosa y moral, información agrícola y temas de la crianza de animales e instrucción para conservación de la salud. Las plantas receptoras instaladas por la Acción Cultural Popular a través del país sólo pueden recibir las transmisiones de Radio Sutatenza. Se usan también para preparar a los maestros rurales para las campañas de alfabetización a soldados y a los presos en las cárceles. Hojas para leer y escribir, así como varios libros de texto y otros folletos sobre los temas enseñados, se distribuyen gratuitamente.

LA SELECCION DE EDUCADORES ESPECIALIZADOS

La BICE ha mostrado siempre una constante preocupación para una mejor selección y formación de los educadores especializados. En Roma,

en 1963; en Friburgo, en 1955; en Munich, en 1957, y en Barcelona, en 1959, se han celebrado conferencias internacionales para tratar de este tema de capital importancia.

Sociólogos, pedagogos, médicos y teólogos han intervenido en las conversaciones y a través de encuestas, en las que se han atendido los principios y límites de la selección, a las que se dedicaron especialmente las conferencias de Barcelona, con miras a la personalidad del candidato, al interés de la profesión y al bien de los niños.

Las personas idóneas para llevar a cabo la selección son, según los criterios más numerosos, el director de la Escuela de Formación, el médico y el sociólogo. La eliminatoria en el momento de la selección da un pronóstico que no siempre es lícito aceptar, ya que un candidato que resulta inepto al principio no habrá de ser forzosamente inepto al término de la formación.

Casi la mitad de los consultados opinan que debe comunicarse al candidato rechazado el porqué lo ha sido, ya que esto puede ayudarle a perfeccionarse.

Para llevar a cabo esta selección deben tenerse muy en cuenta las noticias que el alumno da de sí mismo (prácticas, actividades, aficiones, etc.), el resultado de diversos exámenes y el concepto que de él forman el director de la Escuela y los profesores responsables.

La Confederación de Roma estimó como exigencias previas al ingreso en la carrera de educador especializado las siguientes:

a) Inteligencia suficiente y cultivada.

b) Cierta amplitud en las cuestiones psíquico-pedagógicas.

c) Experiencias y técnicas adquiridas en el contacto directo con los niños.

La edad quedó fijada entre los veinte y los treinta y cinco años y se creyó que las personas que padecen algún defecto físico pueden muy bien educar a niños con el mismo «handicap».

Se cree que existen criterios morales exigibles en el momento de la selección, tales como lealtad, honestidad, integridad, conciencia profesional, sentido de responsabilidad, entrega, respeto a la persona, equilibrio sexual, espíritu de humor y optimismo.

El valor personal del candidato se juzgará en mucho en el momento de la selección, debiendo éste tener buena salud física, buena cultura y capacidad de trabajo.

ENCUESTA BELGA SOBRE LAS LECTURAS JUVENILES

Dos revistas belgas han organizado una encuesta sobre las lecturas de los jóvenes entre alumnos de dos

clases superiores de todos los centros de enseñanza media en las provincias flamencas de Bélgica.

Fueron planteadas veintidós preguntas a más de 10.000 alumnos, a los que se había asegurado la máxima discreción sobre sus respuestas. Las dos terceras partes de los jóvenes interrogados leen menos de una hora diaria durante el año escolar; el 83 por 100 afirma que el trabajo es el principal obstáculo para la lectura, y el 10 por 100 han declarado que no les gusta la lectura. Al ser preguntados sobre qué libro habían encontrado mejor, han respondido solamente el 90 por 100 de los muchachos y el 69 por 100 de las chicas.

NUEVA RESIDENCIA ESTUDIANTIL EN LA UNIVERSIDAD DE VIENA

Se ha inaugurado una residencia para los estudiantes de la Universidad de Viena. En el edificio de seis plantas funcionarán 16 institutos científicos de la universidad, aulas, laboratorios, bibliotecas, las oficinas de la Unión Nacional de Estudiantes y un comedor.

DONATIVOS DE PROFESORES Y ESTUDIANTES DEL CANADA

Los estudiantes y profesores canadienses han reunido en el curso 1961/62 más de 30.000 dólares, poniéndolos a disposición de la Secretaría General Internacional de World University Service (WUS), de Ginebra, para ser utilizados en un programa de asistencia a los países en vías de desarrollo. Los estudiantes de las universidades de Laval, Quebec y Toronto reunieron una gran cantidad de medicamentos, facilitándolos a las oficinas de sanidad estudiantil de Túnez (para los fugitivos argelinos), India y Paquistán.

NUEVA UNIVERSIDAD AUSTRALIANA

El Gobierno Federal Australiano se propone crear una Universidad en Port Moresby, en Nueva Guinea. Estará abierta para la población blanca y los naturales del país, sobre todo para los estudiantes papúes. En la primera fase de la construcción, el Gobierno facilitará la suma de 500.000 libras. Se ha comenzado la edificación de un «Instituto de Formación de Papúes» para funcionarios de Administración: Conjuntamente con el ya existente «Papua Medical College», un Instituto de Formación de personal de enfermería del país constituirá el núcleo de la futura universidad.

ESTUDIANTES USA EN LOS HOGARES ALEMANES

Mediante el «Experiment in International Living», podrán ser alojados este año 78 becarios norteamericanos de la Fundación Fulbright, en casas de familias alemanas, a fin de que puedan adaptarse al ambiente alemán, antes de iniciar sus estudios en las universidades alemanas. Dicho experimento es un movimiento que procura el intercambio de jóvenes de diferentes países, alojándose en casas de familia. De esta manera, los jóvenes reciben contacto inmediato con la vida de otros pueblos y de su cultura y aprenden a estimarlos. Los comienzos del experimento datan de la primera guerra mundial. Actualmente, participan en él 69 países.

MAS RESIDENCIAS PARA LOS ESTUDIANTES FRANCESES

Las universidades e institutos superiores franceses tienen calculada una matrícula de unos 300.000 estudiantes en el semestre de invierno de 1962/63.

Para ayudar a la solución del grave problema de la falta de alojamientos estudiantiles, se procederá a aumentar el número de plazas en las ciudades universitarias de las provincias en 3.300 aproximadamente. En febrero de 1963 se logrará la construcción de nuevas residencias estudiantiles en las ciudades de Grenoble (192 plazas), Bordeaux-Talence (484 plazas), Rouen (43 plazas para alumnas), Lille (450), Lyon (512), Mülhausen (150), Poitiers (446), Pau (152 plazas en residencias femeninas), Dijon (146) y Brest (150). En las ciudades Pau, Mülhausen y Talence no había hasta la fecha ninguna residencia estudiantil. Con ello aumenta a 24.000 el número de plazas en residencias estudiantiles de toda Francia. El número de plazas en los comedores, que el año pasado era de 32.000, aumentará al comenzar el semestre de invierno en 4.800, y en enero de 1963, en 2.260 más. La mayor ha sido terminada no hace mucho tiempo en París. Tiene 5 pisos con 1.730 sitios y puede servir comida de 6.000 a 7.000 estudiantes. En la capital se inaugurará además el centro «Juan Calvino» para estudiantes extranjeros. El centro constará de un restaurante con 426 plazas, un servicio de recepción, aulas para la enseñanza de la lengua francesa y salas de lectura.

ALEMANIA ORIENTAL: SELECCION DE LOS ESTUDIANTES

Un foro organizado por el ministro de Educación con catedráticos, maestros y bachilleres ha modificado

las condiciones de admisión de alumnos en las universidades de Alemania Oriental. A partir de 1963, sólo serán admitidos aquellos bachilleres que, además del título de bachiller, presenten un certificado de obrero especializado. En 1962, el número de los que comenzaron los estudios universitarios y trabajaron prácticamente más de un año se elevó al 80 por 100.

CIFRA DEL ALUMNADO EN LOS EE. UU.

Según se desprende de un informe publicado por el Instituto de Educación Internacional (Nueva York), durante el año académico 1961-62 estudiaron o enseñaron, en 1.789 institutos superiores de los Estados Unidos, más de 58.000 profesores y estudiantes de 149 países. Más de una tercera parte de todos los estudiantes extranjeros procedían de los países del Lejano Oriente; 17 por 100, de Latino-América; 15 por 100, de Europa; 14 por 100 del Cercano y del Medio Oriente, y el resto, principalmente, de Europa. Las materias preferidas fueron: ingeniería, ciencias culturales y naturales, ciencias sociales y administrativas, medicina, pedagogía y agronomía. El estado de California, en una lista de diez de los Estados Unidos, tenía el número mayor de estudiantes extranjeros, con un 14,1 por 100; Ohio, con 3,1 por 100, ocupaba el último lugar.

LA REFORMA EDUCATIVA EN HUNGRÍA

La ley de 14 de septiembre de 1962 modificó el sistema de enseñanza superior de Hungría. Según la misma, los directores de las universidades y academias de rango universitario llevarán en el futuro el título de rector y los directores de otras academias, escuelas técnicas e instituciones semejantes tendrán el título de director. La duración del período del gobierno de los rectores, decanos y directores será de unos tres años, pero podrá ser prorrogada. El título de profesor podrán llevarlo en el futuro los doctores y candidatos, así como los especialistas capacitados, «con el fin de ponerlos en contacto con la vida universitaria». La Academia de Ciencias Forestales será convertida en una Universidad de Ciencias Forestales y de la Industria Maderera; el Instituto Superior de Veterinaria será elevado a la categoría de universidad; igualmente, las academias de agronomía recibirán rango y nombre de universidades. Los institutos superiores de pedagogía se llamarán «Institutos de Formación de Maestros».

LOS CENTROS SUPERIORES DE ARGELIA, 1963-64

El World University Service (WUS) contribuirá en los años 1963/64, con la suma de 430.000 francos suizos, al sostenimiento y la ampliación de los institutos superiores de Argelia. Se proyecta conceder becas por un valor de 150.000 francos anuales. La ayuda sólo será concedida a los estudiantes argelinos que estudian en el extranjero, para que puedan terminar sus estudios libres de toda preocupación material y de la influencia de los acontecimientos políticos. Este es el mejor camino para la formación rápida de los especialistas, técnicos y pedagogos que tan urgentemente necesita Argelia. Para la reedificación de la Universidad de Argel, destruida en parte, se podrá disponer en 1963 de 70.000 francos suizos, y en 1964, de 30.000.

DESARROLLO DE LAS BIBLIOTECAS UNIVERSITARIAS

Organizado por el Gobierno argentino y la Unesco, se celebró en Mendoza (Argentina) un seminario sobre el desarrollo de las bibliotecas universitarias en Hispanoamérica. En él tomaron parte especialistas de 19 países de la América Latina. Se llegó a la conclusión de que al menos el 5 por 100 del presupuesto de cada una de las universidades latinoamericanas debería ser empleado en las bibliotecas.

CIFRA MUNDIAL: 700 MILLONES DE ANALFABETOS

Setecientos millones de analfabetos hay en el mundo. La Unesco iniciará una campaña mundial contra el analfabetismo. El plan está destinado a enseñar a leer y escribir a trescientos treinta millones de personas en los próximos diez años.

HUMANIDADES Y SOCIOLOGIA EN LAS ENSEÑANZAS TECNICAS DE ISRAEL

En el plan de estudios del «Technion» (Instituto de Tecnología de Israel) se incorporan las especialidades de humanidades y sociología. Los estudiantes deberán elegir una materia entre veinte asignaturas de letras y sociología. Al terminar el curso deberá elegirse otra materia.

CONFERENCIA INTERAFRICANA

Una conferencia interafricana sobre educación superior, organizada por la Unesco en Tananarive, capital de la República Malgache, ha adoptado un plan destinado a reforzar

y perfeccionar los trabajos de 32 universidades africanas. El plan contempla un aumento de los estudiantes que frecuentan en la actualidad los cursos universitarios, y cuyo número es de 31.000. Según este cálculo, el número pasaría a ser, en 1980, de 274.000. Para hacer frente a esa situación se necesitan 14.000 profesores africanos más y 7.000 no africanos en el transcurso de veinte años próximos.

CONFERENCIA MINISTERIAL SOBRE LA CIENCIA DE LA OCDE

El ministro de Educación Nacional asiste, en París, a la Conferencia Ministerial sobre la Ciencia, organizada por la OCDE, y que reúne en la sede de la organización internacional, durante dos días, a los ministros responsables de la investigación científica en los veinte países de la organización.

Los ministros han examinado la necesidad de política científica nacional e internacional y los métodos para elaborar debidamente esta política. De modo especial dedicarán su atención a la estrecha relación que existe hoy día entre la investigación científica y el desarrollo económico de los pueblos.

Los ministros han utilizado como documento base para la conferencia uno de los estudios más serios llevados a cabo por la OCDE, «Ciencia, crecimiento económico y política gubernamental», texto de los eminentes profesores Freeman, Poignat y Svernilson, en el que se estudian todos los aspectos de los efectos de la investigación sobre el crecimiento económico y el progreso social.

La conferencia ha girado sobre cuatro puntos de estudios principales:

a) Aspectos económicos de la investigación científica.

b) Problemas de los Gobiernos en materia de política científica.

c) Algunos aspectos generales de una política científica.

d) Prioridad en una política científica al servicio del desarrollo económico.

Los ministros estudiaron a fondo las complejas relaciones que existen en el mundo de hoy entre la investigación y el desarrollo científico y la expansión económica.

Como una gran parte de los ministros reunidos son ministros de Educación, pues no todos los países de la OCDE tienen un programa de investigación que justifique un ministerio propio, uno de los capítulos más importantes de la reunión es el dedicado a la «Investigación y Educación», estrechamente unidas y que ninguna política lógica puede favorecer a la primera sin sentar antes las bases sólidas de la segunda.

Entre las muchas cifras, estadísticas y estudios que incluye el documento figurará el porcentaje del producto bruto nacional que dedican al-

gunos países de la OCDE a la investigación y al desarrollo científico, porcentaje que en las naciones desarrolladas tiene tendencia a crecer más rápidamente que el producto nacional bruto por habitante.

Va en cabeza entre las naciones de la OCDE los Estados Unidos, con un 3 por 100 del PNB dedicado a la investigación y desarrollo científico; segundo, por Inglaterra, 2,50; Japón, 2; Suecia, Alemania, Holanda y Francia, 1, y el resto de los países, menos del 1 por 100.

Mientras que en Francia el 78 por 100 de las inversiones en investigación son estatales y sólo el 22 por 100 pertenecen a laboratorios privados, en Estados Unidos el 66 por 100 es estatal; el 32 por 100, privado, y un 2 por 100 procede de mecenazgos sin finalidad lucrativa. En el Japón la gran industria privada sostiene el 64 por 100 de los gastos de investigación, y en Holanda, el 63 por 100.

El ministro de Educación Nacional explicó a los periodistas españoles, en París, el alcance y la importancia de las reuniones celebradas en la OCDE, a las cuales acababa de asistir presidiendo la Delegación española. Su análisis fué claro, preciso y alentador:

«Entre los veintitrés ministros de diferentes países que asistimos a la reunión, tres de ellos—explicó el señor Lora Tamayo—desempeñan la cartera de Ciencias concretamente dicha, mientras en otros dieciséis Estados, como en el nuestro, dependen de Educación Nacional; pero ya sea con un título u otro, todas las naciones afrontan el mismo problema impuesto por la experiencia, la época y las aspiraciones: necesidad de llevar a cabo una política científica nacional.

Lo indispensable, como está demostrado, es conseguir un mejoramiento económico, que sólo se obtiene por medio de la Ciencia, base primordial para todo crecimiento, y en esta confrontación de ideas y de propósitos hemos podido constatar que España va por el auténtico camino, reafirmandonos que haber creado una Comisión de política científica es un gran paso para nuestros fines.

El Gobierno tiene plena conciencia de las necesidades que debe cubrir, y así orienta sus disposiciones, facilitando la investigación en el centro mismo de la propia Universidad, presentando una ley de ordenanza del profesorado superior, que en nuestros tiempos ya no puede ser sólo y exclusivamente docente, y ayudando con medios, dinero y estímulo las investigaciones de base.

Porque la primera etapa en toda evolución progresiva es la investigación fundamental. Sin ella no existe mejoramiento posible, y por la mis-

ma razón debemos concederle prioridad sobre las otras.

Cada país tropieza con sus inconvenientes, pero la realidad prueba que en otras partes son los mismos o de muy semejante condición, y el remedio aplicable para resolverlos, parecido.

Primero. Prioridad a la investigación; coordinarla tanto en disciplinas como en sus fines; crear una infraestructura que aúne los esfuerzos interministeriales.

Segundo. Participar en la cooperación científica internacional sin espíritu de competencia, aportando, como lo hemos hecho siempre los españoles, conocimientos para el intercambio y mejoramiento. Cuanto más sería, más sólida y mejor sea la infraestructura interior, más provechosos se podrá extraer del intercambio.

Tercero. Poner al servicio del crecimiento económico y, en resumen, de la nación, este cuadal de conocimientos que proporciona una investigación sostenida y alentada.

Los trabajos han sido esta vez de carácter inicial, puesto que pasaron de los períodos preliminares, pero no alcanzaron aún las etapas del Ejecutivo. No se creó ninguna nueva Comisión, dejando al Secretariado de la OCDE (cuya competencia ha sido probada en muchas ocasiones y en ésta se reafirmó) para que siga estudiando las mejores fórmulas útiles al mejoramiento de la Ciencia y a la utilización de los recursos de cada país, y el acuerdo final puede decirse que consistió en el nombramiento de un Comité de altos funcionarios del mismo organismo para que en la próxima reunión—prevista hacia comienzos de 1965—los países miembros de la OCDE puedan estructurar una verdadera cooperación científica de investigadores y materias. Naturalmente, en estos trabajos, como en los anteriores, la colaboración española tampoco faltará, como lo acredita la constancia y la competencia del equipo que dirige nuestro embajador en la OCDE, señor Núñez Iglesias, merced a cuya empresa el nombre de nuestra Patria va siempre unido al logro de las más ficientes realizaciones.»

VACANTES UNESCO PARA 1963-64

La Comisión Española de Cooperación de la Unesco ha hecho pública la existencia de vacantes en las Misiones de Asistencia Técnica a Ayuda a los Estados Miembros de la Organización, así como de becas y posibilidades de intercambios.

Estos puestos de trabajo, muchos de ellos en países de habla española, ofrecen grandes posibilidades científicas y técnicas a los titulados universitarios españoles. Los contratos son, generalmente, por un año de duración, renovables, y el sueldo varía según las características de cada puesto.

Los gastos de ida y vuelta al país de destino del interesado, esposa e hijos menores de dieciocho años, así como, en muchos casos, de instalación en el lugar de destino, de educación de los hijos y de servicio médico, son igualmente sufragados por la Unesco.

Los interesados pueden solicitar información, programas y presentar las solicitudes en la Secretaría de la Comisión Española de Cooperación con la Unesco (Escuela Diplomática, Ciudad Universitaria, calle del Límite, 5, Madrid).

PROBLEMAS LINGÜÍSTICOS EN LA EDUCACION BELGA

Cuarenta y ocho horas después de haber sido rechazada por el rey Balduino la dimisión del Gobierno, nueve ministros belgas, entre ellos el jefe de Gobierno, Theo Lefevre, y el ministro de Asuntos Exteriores, Paul Henri Spaak, se han reunido a puerta cerrada con seis miembros del Parlamento, incluidos los jefes de la mayoría gubernamental católico-socialista y los consejeros de Educación, para encontrar una solución al problema lingüístico.

El Consejo de ministros, que se reunió el jueves, preparó una serie de soluciones posibles, entre ellas el estatuto de los seis Ayuntamientos de habla flamenca situados en la periferia de Bruselas.

Aunque no se han dado a conocer las particularidades de estas soluciones, parece ser que se trata de elegir entre los siguientes puntos, sobre todo, en materia de enseñanza: facilidades lingüísticas a los habitantes de habla francesa de los Ayuntamientos señalados, los cuales no tendrán que depender de la capital, según la propuesta del ala flamenca del partido socialista belga y de la organización extremista «Volksunie»; segregación parcial de los barrios de habla francesa de los seis Ayuntamientos, que pasarían a depender de Bruselas, y solución mixta, combinando las dos anteriores.

El primer ministro ha declarado que está decidido a someter el próximo martes al Parlamento la solución que se adopte.

Al mismo tiempo que se celebra la reunión, el movimiento extremista flamenco «Volksunie» ha publicado un comunicado en el que pide la dimisión del Gobierno, «que ha demostrado su incapacidad para solucionar los problemas lingüísticos». El comunicado añade que dicho movimiento se opondrá con todas sus fuerzas al afrancesamiento lingüístico de los Ayuntamientos de la periferia de Bruselas y de cualquier otra localidad flamenca.

La «Volksunie» solamente dispone de cinco diputados en la Cámara, sobre un total de doscientos doce, pero ha provocado ya diversos incidentes callejeros.

UNIFICACION DE LA NOMENCLATURA CIENTIFICA Y TECNICA EN HISPANOAMERICA Y ESPAÑA

El secretario de la Academia Argentina de Letras, don Luis Alfonso, en declaraciones al diario «Arriba», habla de la necesidad de unificar la nomenclatura técnica y científica en el español y de la solución que habrá de darse a esa problemática lingüística del momento:

—¿Es tan urgente la unificación de la nomenclatura española en lo técnico y científico?

—La creemos necesarísima, y acertado fué el acuerdo de la Asamblea económica del Congreso de Instituciones Hispánicas de constituir una Comisión para el estudio y unificación de expresiones técnicas o científicas en el español. No exagero si le digo que hay tal diferenciación en estas expresiones de unos países o regiones a otros, que libros traducidos para América no sirven para España, y viceversa. Las casas editoras, por ejemplo, en Buenos Aires, se encuentran frecuentemente con este problema, mientras la acción o respuesta de las academias lingüísticas para responder a consultas resulta lenta, a la vez que el mundo, con su técnica, lleva prisa. La constitución de una Comisión que solucione este problema será muy ventajosa ante la urgencia del tecnicismo moderno en sus variados campos: electrónico, atómico, especial, etcétera.

—¿Da esto pie para temer por la unidad del español?

—No, porque esta diferenciación de expresiones se concretan a una terminología propia de minorías susceptibles—como hemos indicado—de subsanar. La nota más sobresaliente precisamente del Congreso de Instituciones Hispánicas fué comprobar, con la referencia de las personalidades e instituciones literarias del momento presente en el mundo hispano-parlante, la sólida unidad del idioma español, sin que corra peligro y sin que la empañe la riqueza de los modismos regionales de los distintos países iberoamericanos. Hay más diferencias idiomáticas de una región de España a otra que entre unos y otros países de Hispanoamérica.

EL INSTITUTO ESPAÑOL DE LENGUA Y LITERATURA DE ROMA

Este Instituto realiza desde hace muchos años, una ejemplar labor docente, que congrega a numerosos alumnos. Ello demuestra el gran interés que despiertan los estudios hispánicos en Italia. La mayor parte de los estudiantes que acuden a sus aulas proceden de la Facultad de Filosofía y Letras y de las Escuelas Superiores del Magisterio. Las clases normales, los ciclos de conferencias

y la biblioteca se ven concurridísimos. Del nivel formativo puede dar idea el hecho de que los alumnos italianos procedentes del Instituto, y que han concurrido al curso de la Universidad Estatal de Segovia, han sido los de más alto nivel cultural. Por la tribuna del Instituto desfilan las más destacadas personalidades de la ciencia, las letras y el arte de nuestra Patria. El director y los profesores de centro orientan a cuantos italianos acuden a él para preparar sus tesis doctorales sobre temas españoles. Es de destacar la diversidad de la temática: unos se interesan por los clásicos, desde el canciller Ayala hasta los escritores del Siglo de Oro, y otros muestran su preferencia por los escritores modernos.

BECAS ALEMANAS PARA FORMACION PROFESIONAL O TECNICA

El Gobierno de la República Federal de Alemania concede 20 becas para realizar prácticas en Alemania. Pueden optar a las mismas los españoles que no se hallen en posesión de título universitario o su equivalente, y que deseen ampliar su formación profesional o técnica. Deberán pertenecer al grado medio de la enseñanza técnica o al superior profesional, a fin de que, a su regreso, la nación pueda beneficiarse de los conocimientos adquiridos.

Por tanto, los candidatos han de ser: peritos, ayudantes, supervisores, monitores, maestros de taller o jefes de equipo. Los aprendices y obreros están excluidos, así como los peritos mercantiles.

Los formularios podrán solicitarse en la Sección de Asistencia Técnica de la Dirección General de Organismos Internacionales, del Ministerio de Asuntos Exteriores; en las Direcciones Generales de Enseñanza Técnica y Enseñanza Laboral, del Ministerio de Educación Nacional; en las Asociaciones Nacionales de Colegios a que pertenezcan los interesados y en la Obra Sindical de Formación Profesional.

El plazo para la admisión de las candidaturas finaliza el día 25 del mes en curso.

Los candidatos seleccionados serán convocados para una entrevista con el Comité seleccionador. Si el Comité considera que el candidato reúne las condiciones exigidas, éste será sometido a reconocimiento por un médico designado por la Embajada de la República Federal de Alemania.

En igualdad de condiciones, serán preferidos los candidatos que conozcan el idioma alemán.

LA REFORMA EDUCATIVA EN GRAN BRETAÑA

De un informe general sobre la situación actual inglesa, publicado por la revista americana *Time* (25 de

enero 1963), traducimos la parte relativa a la educación en Gran Bretaña:

El mayor problema de todos es la reforma radical en las ramas del sistema educativo nacional. Sus escuelas, como el servicio civil y los ferrocarriles, son una herencia de la era victoriana, destinada a atender las necesidades inglesas del siglo XIX y las normas sociales de entonces. En *Public Schools* (es decir, privadas), costosamente espartanas, tales como Eton, Winchester y Rugby, los jóvenes caballeros reciben una educación liberal intensiva que apunta también a inculcarles «carácter», músculo y caballerosidad cristiana. Después de cuatro años, más o menos, se supone que van a Oxford o a Cambridge, donde aprenden más y más sobre menos y menos de algunas de las mejores mentalidades británicas. Con todos sus defectos, el sistema suministra una de las educaciones mejor redondeadas y civilizadas del mundo—para los que puedan pagarla.

Con excepción de unas pocas afamadas escuelas de gramática, donde las normas son por lo menos tan altas como las de Eton, las escuelas mantenidas por el Estado británico están en su mayoría sobrerrepletas, mal alojadas y sin atractivo educacional. A las escuelas estatales les faltan 10.000 maestros; menos de la mitad tienen sanitarios interiores. La mayoría de los 7.000.000 de estudiantes del Estado—incluso cuatro de cada diez del grupo más alto en capacidad—salen a los dieciséis años. La mayoría de los niños educados por el Estado, que prosiguen sus estudios, van a las Universidades, socialmente inferiores, «de ladrillo rojo» (muchas de las cuales ofrecen mejores cursos científicos que Oxford y Cambridge). Menos del 1 por 100 de todos los estudiantes británicos va a Oxford o Cambridge, y la mayor parte de éstos proceden o de las *Public Schools* o de las *High Grammar Schools*.

El joven inglés que va a las escuelas correctas es automáticamente miembro de la selección; consigue una oportunidad mejor para llegar a lo alto en la Banca, el Derecho, la política, el servicio civil, la Iglesia o cualquier otra vocación de la clase alta tradicional. Una educación en *Public School* es así una costosa (alrededor de 1.500 dólares por año) forma de seguridad social, pero tan efectiva que el 95 por 100 de los padres ingleses que ganan 2.800 dólares o más al año ahorran, piden prestado y se aprietan para dar a sus hijos escuela privada.

Los críticos del sistema arguyen que perpetúa la extravagancia y la conformidad, castiga injustamente a los niños brillantes de la clase trabajadora, priva a la nación de científicos, ingenieros, maestros y otros profesionales que se necesitan desesperadamente. Mientras las *Public Schools* «por lo menos prepararon

un grupo dirigente perfectamente acomodado a las necesidades de un imperio creciente», arguye el laborista Antonio Crosland «no son igualmente aptas para una mitad del siglo xx con su mundo de computadores, comunistas, sindicatos y nacionalismo africano».

Tal vez la mayor amenaza individual al futuro económico de la Gran Bretaña es que sólo un 4 por 100 de los jóvenes ingleses van a la Universidad, frente al 25 por 100 en los Estados Unidos y el 12 por 100 en Rusia; hay más negros recibiendo educación superior en los Estados Unidos que estudiantes en todas las 23 Universidades inglesas. Y, sin embargo, B. V. Bowden, jefe del Manchester College de Ciencia y Tecnología, protestaba recientemente de que Inglaterra ha gastado menos en educación de lo que el departamento de investigación científica gubernamental ha gastado en mejorar la producción de medias de nylon. Sir Geoffrey Crowther, un tiempo director del *Economist*, que ha encabezado dos comisiones investigadoras de la educación británica, resume sus fracasos de un modo más conciso. La llama «una fórmula para la decadencia». La solución predilecta suya para difundir la educación superior es comenzar por lo menos dos nuevas universidades, que usarían los edificios de Oxford y de Cambridge durante los doscientos cuarenta días de vacación cada año mientras no están en uso.

PROGRAMA FRANCES DE MODERNIZACION DE LA ENSEÑANZA

El Instituto Cooperativo de la Escuela Moderna (Francia) presenta en su programa de modernización de la enseñanza como medidas más urgentes, para la escuela francesa, las siguientes: 25 alumnos por clase; construcción y mueblaje de los locales escolares adaptados a las nuevas técnicas de trabajo; preparación del personal calificado que hay que iniciar en estas nuevas técnicas; estudio experimental de la utilización pedagógica de las técnicas audiovisuales. Estas son las exigencias de la Asociación para la Modernización de la Enseñanza (AME), que agrupa, en sus secciones locales, educadores de todos los grados, psicólogos, estudiantes, padres de alumnos, ingenieros, médicos, jefes de empresa, etc.

ANUARIO INTERNACIONAL DE EDUCACION 1961-62

El Anuario Internacional de Educación 1961-62, editado por la Unesco y la Oficina Internacional de Educación, de Ginebra, contiene los resúmenes analíticos de los informes suministrados por ochenta y seis países sobre los progresos realizados en la enseñanza. Va precedido de un análisis, en el que se comparan las

distintas tendencias observadas para dar a la educación la máxima amplitud y la mayor eficacia.

Consta de más de 620 páginas de interés para el especialista y para quienes deseen conocer el valor del esfuerzo propio para desarrollar la inteligencia y la vocación de la juventud. En líneas generales, el planeamiento de la educación ha alcanzado una gran importancia, y en ese anuario se señala el caso de veinticuatro países de América latina, África y Asia, que han establecido servicios de esa naturaleza.

En materia de financiamiento sigue manteniéndose el ritmo de expansión de la enseñanza, con un promedio de 14,6 por 100. Por continentes, estas cifras reflejan las proporciones siguientes: Asia, un aumento presupuestario de 17,25 por 100; África, 16,03; América, 15,02, y Europa, 12,37 por 100.

Ha sido importante el esfuerzo de numerosas naciones en favor de las construcciones escolares y el aumento de los efectivos ofrece características dignas de mención:

En la primera enseñanza 55 países comunicaron el aumento de las cifras de los alumnos con una tasa media de 8,12 por 100.

En la segunda enseñanza 56 países aumentaron el alumnado con una proporción media de 10,57 por 100.

En la enseñanza profesional 31 países señalaron un aumento de sus efectivos en una proporción media de 11,54 por 100.

En la enseñanza superior 38 países comunicaron aumentos en las cifras del alumnado en una proporción de 12,25 por 100.

El anuario se hace cargo de la escasez de personal docente, grave en el ciclo primario, y que ahora comienza a extenderse a los demás grados. Esa situación ha motivado medidas para mejorar las condiciones de vida del magisterio y 37 países comunicaron aumentos en los salarios del profesorado.

EXTENSION Y PERFECCIONAMIENTO DE LA ENSEÑANZA EN MEXICO, 1960-1970

Para la extensión y perfeccionamiento de la enseñanza el Gobierno de Méjico ha estructurado un Plan de Enseñanza de once años (1960-1970); según él habrá de construir en este período casi unas 30.000 aulas y preparar más de 67.000 maestros. Se destinará la suma de 720 millones de dólares para la construcción, mobiliario y utillaje de las nuevas escuelas urbanas y rurales de Méjico.

LA XVI REUNION INTERNACIONAL DE LA UNESCO

Los documentos preparados por la Unesco y la Oficina Internacional de Educación con destino a la XVI Con-

ferencia de Instrucción Pública, convocada en Ginebra del 1 al 12 de julio, revelan que en todos los países prosigue con la máxima intensidad el esfuerzo para mantener la enseñanza al más alto nivel.

En el ejercicio 1961-1962 los presupuestos para estas atenciones aumentaron sobre el año anterior en un 14,61 por 100, y la tasa media de crecimiento de los efectivos fué de 8,12 por 100 en la superior. Por continentes, África y Asia parecen haber sido los dos en donde el esfuerzo ha sido proporcionalmente mayor para la extensión de la escuela primaria: América figura en el primer rango para la enseñanza técnica y profesional, y Europa en la secundaria general y en la universidad.

En cuanto a los aspectos financieros del problema, los sondeos efectuados por la Unesco y la Oficina Internacional de Educación permiten ver que Brasil y Cuba han sido los dos países que consagraron mayores aumentos a las atenciones escolares con equivalencias fijadas, respectivamente, en un 61 y un 69 por 100. Ese esfuerzo iberoamericano se confirma también en las cifras de otros países como la Argentina, que aumentó el presupuesto de educación en un 23 por 100; Costa Rica, 14,7; España, 35; México, 22; Paraguay, 7,6; Portugal, 1,9, y Venezuela, 7,2 por 100.

Los efectivos escolares de la enseñanza primaria registraron una progresión de 2,27 por 100 en Argentina, 10,6 en Brasil, 4,7 en Costa Rica, 18,19 en Cuba, 3 en España, 10 en México, 2,1 en Portugal, 11,05 en El Salvador y 1,09 en Venezuela.

La enseñanza secundaria aparece como sigue: Argentina aumentó de 6,83 por 100; Brasil, 10,6; Cuba, 50,37; España, 3; México, 29,8; Paraguay, 16,15; Perú, 15; Portugal, 7,5; El Salvador, 11,3; Venezuela, 13,2 por 100.

En el ramo profesional el incremento se refiere a Cuba en un 22,44 por 100; España, 15,1; México, 27,3; Portugal, 8,5; El Salvador, 1, y Venezuela, 15,7 por 100.

La universidad refleja aumentos de 9,29 por 100 en Argentina, 6,1 en Brasil, 8,04 en Cuba, 2 en España, 8,6 en Paraguay y 10,4 en Venezuela.

En el mundo entero se observa una gran escasez de maestros en todos los grados de la enseñanza, a pesar de que un total de 32 países sobre 80 ha anunciado la aplicación de mejoras sensibles en los sueldos y en las condiciones de vida del profesorado.

La Conferencia Internacional de Instrucción Pública, además del movimiento pedagógico mundial, examinó la redacción de recomendaciones internacionales sobre la orientación escolar y profesional y sobre las medidas adecuadas para remediar la escasez de maestros en la enseñanza primaria. Más de cien países participaron en los debates, re-

presentados por las personalidades más eminentes del campo de la educación. En nuestro próximo número se publicará una crónica de esta importante reunión anual.

LA FORMACION DEL INGENIERO EN EL CONGRESO INTERNACIONAL DE GRENOBLE

Ingenieros de los 18 países de Europa occidental se reunieron a finales del mes pasado en la ciudad francesa de Grenoble en un Congreso de ingenieros, patrocinado por el Consejo de Europa y organizado por la Fundación Cultural Europea. Por primera vez, en una reunión de este tipo, los ingenieros se han salido de lo que hasta ahora se ha considerado su campo. Conscientes de que están preparados para comprender quizá como nadie el mundo del mañana y preparar las estructuras que necesita; «porque el ímpetu del desarrollo en curso es de orden científico y técnico», los ingenieros de Europa se han reunido para hablar de sus problemas, pero no encasillados en su propia actividad. Han hablado, debatido y estudiado su participación en la vida social, económica y política, en cada uno de sus propios países y en sus relaciones con los demás; han hablado de su formación, cara a un mundo nuevo, que en buena parte tiene que «inventar y transformar» el ingeniero como tradicionalmente el hombre de Derecho tenía que «mantener y conservar» el mundo de nuestros padres; y, sobre todo, han hablado de Europa, del planeamiento y realización de la unidad europea, en la que pueden aportar algo decisivo.

«Los ingenieros—dijo Louis Armand en las palabras de salutación a los congresistas—no tienen en la construcción política de las naciones el papel primordial que les corresponde, por tres razones principales: las tradicionales de poner en primer lugar a los hombres formados en Derecho—lo que era normal cuando era preciso mantener y conservar, más que inventar y transformar—; el interés espiritual y natural que el ingeniero encuentra en su profesión—lo que le incita menos que otros a salir de su específica actividad para jugar un papel en la política—, y la falta de formación económica y jurídica que puede descubrirse en muchos científicos como un handicap desfavorable para la participación en la vida política.»

La juventud ha sido característica del Congreso. De los 216 participantes, 157 eran alumnos de escuelas de ingenieros, con edades que en casos muy aislados rebasaban los veinticinco años. El resto, 57, eran ingenieros jóvenes, con edades entre los treinta y cuarenta años.

Los tres idiomas de trabajo fueron: inglés, francés y alemán, y los cuatro temas debatidos: «Participación del ingeniero en la vida social, económica y política», entre cuyos

asuntos fué tratada la participación del ingeniero en la construcción de Europa; «El trabajo en equipo y las relaciones exteriores»—con otras corporaciones, países, etc.—; «La formación del ingeniero» y «El ingeniero y los conflictos»—entre generaciones, entre clases profesionales, entre países y en el interior de las empresas—. Además de estos asuntos, tratados en mesa redonda, los cinco días de duración del Congreso se pronunciaron otras tantas conferencias a cargo de prestigiosos ingenieros, seguidas de coloquio.

Otro de los temas tratados en el Congreso fué la enseñanza de las Matemáticas. «Es necesario—se dijo—que todos los estudiantes de Matemáticas puedan conocer las leyes generales que rigen las operaciones matemáticas».

Lo que se entendía hasta hace poco por «operar», en el lenguaje de las escuelas de ingenieros, ha dejado de tener virtualidad. El ingeniero no tiene que tener esa antigua predisposición para el cálculo y las operaciones rápidas; ahora existen multitud de máquinas de todo tipo que realizan no sólo las operaciones elementales, sino resuelven con mayor rapidez y seguridad ecuaciones de todo tipo.

Por una ironía del destino, se dijo en el Congreso, la enseñanza de las Matemáticas—ciencia del rigor, no de rutina—ha sido reducida a una pura rutina. El nuevo lenguaje matemático que se ha desarrollado en los últimos quince años, con la creación de un nuevo simbolismo, cuyo empleo no es difícil, no ha pasado a la enseñanza escolar tradicional. «Se hace preciso una reforma de la enseñanza de las Matemáticas desde la Enseñanza media para dotar a las nuevas generaciones de la herramienta intelectual que les permitiera asumir y hacer prosperar a su vez a las ciencias y la técnica moderna y, en un sentido más general, comprender el mundo contemporáneo».

He aquí las conclusiones provisionales del Congreso:

- El ingeniero debe intervenir activamente en la reforma de la estructura económica europea.
- Debe tener conciencia de sus deberes cívicos y participar en la cosa pública no únicamente como técnico, sino también como ciudadano.
- Hay que llevar a la enseñanza científica y técnica la idea de Europa.
- El ingeniero debe tener un conocimiento auténtico de las lenguas europeas. Se recomienda que por lo menos debe ser bilingüe.
- Necesidad de estar en un constante perfeccionamiento profesional, cara a los numerosos y constantes avances que diariamente se producen en los campos, en la ciencia y en la técnica.
- Se debe ampliar aún más la cooperación de la investigación entre todos los países de Europa.

- Se propugna la creación de una Academia Europea de Ciencias y Técnicas, que deberá jugar un papel motor en el desarrollo de Europa.
- Hay que sembrar la vocación por el profesorado entre los mismos ingenieros.

UN FOLLETO UNESCO SOBRE LA BIBLIOTECA PUBLICA

La biblioteca pública es un producto de la vida moderna y responde a la necesidad de asegurar la educación del hombre a lo largo de su existencia. Ingeborg Heintze, directora de la biblioteca de Malmoe, ha preparado una interesante monografía al respecto y que la Unesco acaba de publicar.

Se trata de lograr el máximo rendimiento de las instituciones y centros de lectura, que con medios muy modestos pueden desarrollar una intensa actividad cultural en los pequeños núcleos de población, a condición de que gocen del apoyo del público y de la cooperación de las autoridades y de la escuela.

Problema de interés vital para los países en vías de desarrollo, la Unesco ha creído conveniente difundir los principios contenidos en esta monografía ilustrada con numerosos documentos sobre la actuación de bibliotecas modestas en numerosos países del mundo. El contenido del libro está ordenado de manera que los responsables de estas bibliotecas puedan familiarizarse de un modo lógico y gradual con las actividades y los servicios ordinarios que deben proporcionar. La primera parte indica los principios de su buen funcionamiento, desde la adquisición de los libros hasta su empleo por los miembros de la comunidad; la segunda parte se refiere a la administración, a la preparación de sus locales y a las medidas materiales indispensables para que el lector acuda con perseverancia y probabilidades de aprovechamiento.

La biblioteca en el pensamiento de la Unesco es una fuerza viva para la educación popular y, aunque destinada a los adultos, está llamada a completar la obra de las escuelas, fomentando en el niño y en el joven el gusto por la lectura y acostumbrándolos a servirse de los libros con discernimiento.

LOS QUIMICOS EN LA INDUSTRIA QUIMICA ALEMANA

La encuesta realizada hace algunos años por la Federación de la Industria Química sobre el número de químicos empleados en las empresas de la misma y sobre la relación entre la disponibilidad actual y la demanda en el período entre 1950 y 1957 ha sido completada ahora por una nueva encuesta, que

abarca de 1958 a 1961. En ella se especifica también el porcentaje por edades y por sectores de trabajo.

En la encuesta han tomado parte alrededor de 80 empresas con aproximadamente dos tercios del número total de personas trabajando en el ramo. Sus resultados señalan que el número de químicos empleados en la industria química en los años 1958-61 ha aumentado en proporción semejante al aumento observado entre 1950 y 1957, pasando de 7.500 a unos 9.000. El cuadro que publicamos a continuación resume los resultados de las dos encuestas.

Aumento respecto al año anterior

	Absoluto		Porcentaje	
	1958	1959	1960	1961
1958	7.850	350	5	
1959	8.150	300	4	
1960	8.650	500	6	
1961	9.050	400	5	

La actividad de los químicos a que se refiere la encuesta abarcó en 1961 los siguientes campos:

	Porcentaje
Investigación y técnicas aplicadas	51
Producción, control de instalaciones	36
Distribución, administración, asesoramiento de clientes	11
Otras actividades	2

La distribución por edades de los químicos comprendidos en la encuesta era en diciembre de 1961 como sigue:

	Porcentaje
Menos de 30 años	4,9
De 30 a 35 —	25,2
— 35 a 40 —	21,2
— 40 a 45 —	12,3
— 45 a 50 —	9,2
— 50 a 55 —	9,5
— 55 a 60 —	9,5
— 60 a 65 —	7,8
Más de 65 años	0,4

Sobre la base de ese cuadro de edades y de las estadísticas oficiales de defunción puede calcularse que en los próximos cinco años habrá una demanda de alrededor de 200 químicos cada año. Si a esta cifra añadimos el cuadro por años, la demanda total sube a 600 químicos.

Estas cifras se refieren a la industria química exclusivamente, que ocupa alrededor del 60 por 100 de los químicos. Pero hay que contar también con las necesidades de las otras ramas industriales, de la Uni-

versidad, de los institutos de investigación y de otros organismos; hay que añadir también el dato de que en 1958 faltaban 750 químicos para cubrir todas las necesidades de la demanda.

El número de tesis doctorales de estudiantes alemanes en las universidades y escuelas superiores técnicas de la República Federal y de Berlín Occidental es el siguiente:

	Tesis doctorales
1958	684
1959	730
1960	687

Esa desproporción entre «la oferta y la demanda» es un motivo más para dedicar especial atención a los problemas relacionados con el estudio de la química en Alemania.

LA CIENCIA Y EL PROGRESO TEMA DE «EL CORREO DE LA UNESCO»

El ejemplar de *El Correo de la Unesco* correspondiente a los meses de julio y agosto está dedicado a subrayar el interés de la ciencia en el desenvolvimiento espiritual y material del mundo. La celebración de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre las aplicaciones científicas al desarrollo de los pueblos menos favorecidos ha despertado la conciencia del mundo entero sobre la necesidad de que la Unesco despliegue esfuerzos todavía mayores en los sectores que son de su competencia: formación de profesores, fomento de la investigación en todos los países y creación de institutos tecnológicos.

CHILE TRABAJA EN EL PLANEAMIENTO INTEGRAL DE SU EDUCACION

Con fecha 28 de diciembre de 1962 el Supremo Gobierno chileno creó la Comisión de Planeamiento Integral de la Educación por Decreto número 19.138. Sus considerandos principales establecen:

1. Que por mandato constitucional el Estado debe dedicar atención preferente a la educación.

2. Que el cumplimiento de dicho precepto fundamental supone extender y mejorar constantemente los servicios educativos de la nación, de tal modo que se asegure un mínimo cada vez más alto de educación a todos los ciudadanos e iguales posibilidades de acceder al nivel y tipo de educación que esté más de acuerdo con las capacidades de cada uno y con las necesidades y recursos nacionales.

3. Que la expansión y el mejoramiento de los servicios educativos en

todos los niveles deben orientarse de modo que faciliten y fortalezcan los esfuerzos de la nación para acelerar su desarrollo social y económico, difundiendo y enriqueciendo la cultura, vigorizando la unidad nacional y contribuyendo a eliminar las desigualdades sociales, a establecer una más justa distribución del ingreso y a incrementar la producción.

4. Que con tal fin es indispensable revisar la estructura y la orientación del sistema escolar y ordenar la actividad educativa, teniendo en vista las exigencias de los diversos campos de la vida nacional y las perspectivas de su desenvolvimiento.

5. Que los programas de desarrollo impulsados por el Supremo Gobierno necesitan coordinarse con un plan de desarrollo educativo tendiente a cultivar y difundir los valores, actitudes, conocimientos y técnicas en que se funda el progreso social y económico, y a formar en número suficiente los diversos tipos de personal que éste requiera.

6. Que se hace indispensable coordinar la asistencia técnica y financiera internacional que el Gobierno de Chile recibe y pueda recibir en el campo de la educación.

Dependiente de los Ministerios de Educación y de Hacienda, la Comisión de Planeamiento Integral de la Educación Chilena tiene por objeto:

a) Disponer el estudio de aquellos aspectos de la situación demográfica, social, económica y educativa que sea necesario para programar el planeamiento integral de la educación en Chile.

b) Estudiar soluciones a los problemas administrativos, pedagógicos y económicos que plantean la extensión y el mejoramiento de las actividades educacionales nacionales, dentro de un plan integrado y obedeciendo a las directivas que señalan los considerandos del presente decreto.

c) Proponer soluciones y medidas específicas, que, dentro de dicho plan, sean susceptibles de aplicación inmediata o gradual, y promover su ejecución; y

d) Coordinar la asistencia técnica y financiera internacional en el campo de la educación.

ESCUELAS RADIOFONICAS HISPANOAMERICANAS

En Bogotá se celebró el pasado mes de septiembre el Primer Congreso Latinoamericano de Escuelas Radiofónicas, organizado por la Acción Cultural Popular de Colombia. Se reunieron los directores de emisoras y de publicaciones de educación y divulgación popular. Se trata de la constitución de un Instituto de Comunicación de Masas al servicio de Latinoamérica y un Departamento de Servicios. Otro de los motivos del congreso fué la creación de una Con-

federación Latinoamericana de Escuelas Radiofónicas para agrupar a las 125 emisoras continentales dedicadas a la enseñanza por radio (ICIA).

BECAS UNESCO

La Unesco anuncia la creación de las primeras sesenta y cinco becas para licenciados en Ciencias, investigadores y profesores de Iberoamérica que precisen una especialización en sus estudios. Los Gobiernos de Brasil, España, Méjico, Países Bajos y la URSS han sido los primeros en responder a este requerimiento de cooperación científica.

Estas becas están abiertas a todos los países latinoamericanos, y su detalle es el siguiente:

Diez becas Brasil-Unesco, de nueve meses de duración, prorrogables, para estudios en el Centro Latinoamericano de Física, con sede en Río de Janeiro.

Diez becas España-Unesco, de tres años de duración, para estudios de doctorado en Matemática, Física, Química, Biología y Geología, en la Facultad de Ciencias de Madrid.

Diez becas Méjico-Unesco, de dos años de duración, para estudios similares en la Universidad Nacional Autónoma de Méjico.

Cinco becas Países Bajos-Unesco, de tres años de duración, en las mismas disciplinas, en universidades neerlandesas.

Treinta becas URSS-Unesco, de tres años de duración, en las ciencias fundamentales para las universidades de Moscú y Leningrado.

Los interesados deberán formalizar las solicitudes por intermedio de la Comisión Nacional de la Unesco en cada país y enviar la documenta-

ción necesaria, siendo la fecha fijada para algunas de estas peticiones la del 1 de julio próximo. El Centro de Cooperación Científica de la Unesco para Iberoamérica, con sede en Montevideo, y la Secretaría de la Unesco, en París, reunirán la documentación pertinente con vistas a la selección de los candidatos, que recibirán, en general, asistencia para el pago de los viajes en su totalidad, manutención y estancia, así como libros y materiales de estudio.

EL 5 POR 100 DE LA RENTA JAPONESA, A LA EDUCACION

Se ha hecho público al cumplirse el XC aniversario de la creación de la educación pública en el Japón que el 5 por 100 de la renta nacional japonesa se dedica anualmente a la educación. Todos los habitantes del Japón pueden asistir a las Escuelas hasta los quince años, y un 62 por 100 de los estudiantes de enseñanza primaria continúan después, en la educación secundaria, para completar su formación.

EXPERTOS ESPAÑOLES AL SERVICIO DE LAS NACIONES UNIDAS

El Gobierno español, a través de la Sección de Asistencia Técnica de la Dirección General de Organismos Internacionales del Ministerio de Asuntos Exteriores, ha prestado su cooperación a los Servicios de Asistencia Técnica de las Naciones Unidas, facilitando expertos para el dicho organismo y sus agencias especializadas, como son la Organización Internacional de Trabajo (OIT), las

Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (FAO), Organización Meteorológica Mundial (OMM), Organización Mundial de la Salud (OMS), Unión Internacional de Telecomunicaciones (UIT), Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco), Organismo Internacional de Energía Atómica (OIEA), Organización de Aviación Civil Internacional (OACI).

El número de expertos españoles actualmente al servicio de las Naciones Unidas es aproximadamente de unos 300, y este incremento en colaborar con el citado organismo internacional se ha intensificado desde 1960.

Igualmente España colabora con las Naciones Unidas para recibir becarios que, con cargo a los diversos programas ordinario y ampliado, son enviados a nuestro país para su perfeccionamiento dentro de los campos elegidos por los propios interesados.

Este deseo de perfeccionamiento en España de los becarios se ha intensificado principalmente en el transcurso del periodo 1962-63, que se han recibido 14 becarios dentro de los más diversos campos, como son: Derechos humanos, Ingenieros en Petroquímicas, Industrias Siderúrgicas, Hidrología, Administración civil, Telecomunicaciones, Tribunal de Cuentas, Turismo, Construcción y Cemento, etc.

CIFRAS DE LA ENSEÑANZA VENEZOLANA

Según el *Boletín Informativo* de la Embajada de Venezuela en Madrid, la enseñanza en Venezuela ha tenido un impulso extraordinario en el curso 1962-1963, como lo expresan las siguientes cifras:

Alumnos en edad escolar	1.610.683
Matriculados en:	
Enseñanza primaria (87 por 100 de alumnos entre siete y trece años).	1.346.751
Enseñanza media (37 por 100 de la población de catorce a dieciocho años):	
Normal	29.018
Técnica	59.651
Bachillerato	137.823
	<hr/>
	226.492
Enseñanza universitaria (en ocho universidades)	34.653
	<hr/>
TOTAL	1.707.896

La enseñanza a cargo del Estado es completamente gratuita, desde los Jardines de la Infancia a la Universidad. El presupuesto de en-

señanza para 1963 es de 638.321.787 bolívares, equivalentes al cambio normal de 10.213 millones de pesetas. Estas cantidades son inde-

pendientes de las destinadas a enseñanza por las entidades federales y municipales e institutos autónomos.

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.

ENSEÑANZAS DEL MAGISTERIO

Presentación
Disposiciones básicas
Disposiciones complementarias
Cuestionarios
Apéndices
Índice analítico de materias
Precio: 40 pesetas



PROTECCION Y SEGURIDAD ESCOLAR

Propósito

- I. Protección escolar.
- II. Seguridad escolar.
- III. Índice alfabético de materias.

OTROS TITULOS PUBLICADOS

2. *Enseñanza Media*.—Disposiciones fundamentales. 1959. 112 págs. 25 ptas.
4. *Enseñanza Media*.—Reglamentación de los Centros no oficiales. 1959. 236 págs. 35 ptas.
5. *Construcciones escolares*.—Régimen jurídico-administrativo. 1960. 154 páginas. 30 ptas.
6. *Enseñanza Media*.—Legislación sobre alumnos. 312 págs. 40 ptas.
7. *Enseñanzas Técnicas*.—Recopilación de disposiciones vigentes. Dos tomos. 60 ptas.

**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 158

diciembre 1963

La Enseñanza y la Formación Profesional en el Plan de Desarrollo Económico, años 1964-1967

ESTUDIOS. José Antonio Pérez-Rioja: Educación y desarrollo económico - Alvaro Buj Jimeno: Conveniencia del estudio de Rudimentos de Derecho en la Enseñanza Media y Escuelas del Magisterio - Florencio Ollé Riba: Iniciación en la segunda enseñanza

CRONICA. C. Fernández: Los problemas sociales y económicos del personal docente

INFORMACION EXTRANJERA. M.^a Concepción Borreguero: XXVI Conferencia Internacional de Instrucción Pública

LA EDUCACION EN LAS REVISTAS

RESEÑA DE LIBROS

ACTUALIDAD EDUCATIVA

Precio del ejemplar

30 pesetas