

# REVISTA DE EDUCACION

**Estudios.** Pedro Plans: La adaptación de los planes de estudios y de los cuestionarios de Geografía, al nivel de los alumnos de enseñanza media, 53-60 - César Aymat Olasolo: Problemas actuales de la educación musical, 61-66 José Jiménez Delgado: Nuevos métodos en la enseñanza del latín, 67-72

**Crónica.** El nuevo reglamento español de Escuelas Técnicas Superiores, 73-82

**Información extranjera.** Concepción Borreguero Sierra: El plan de desarrollo educativo en Africa, 83-88 Isabel Díaz Arnal: Estudio italiano sobre la formación del adolescente y el mundo del trabajo, 89-91

**La educación en las revistas.** 92-94

**Reseña de libros.** 95-97

**Actualidad educativa.** 98-108

# 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.<sup>a</sup> Salcedo - Francisco Secadas

REDACCION Y ADMINISTRACION: ALCALA, 34 - TELEF. 221.96.08 - MADRID 14

NUMERO SUELTO	SUSCRIPCIONES			
	<u>Ptas.</u>			<u>Ptas.</u>
España .....	30	Por 10 números:	Por 5 números:	
Iberoamérica ....	40	España .....	España .....	105
Extranjero .....	40	Iberoamérica ....	Iberoamérica ....	160
Núm. atrasado...	40	Extranjero .....	Extranjero .....	190

IMPRESA NACIONAL DEL  
BOLETIN OFICIAL DEL ESTADO

Depósito legal: M.57-1958

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

J-8

## ESTUDIOS

# La adaptación de los planes de estudios y de los cuestionarios de Geografía, al nivel de los alumnos de Enseñanza Media\*

PEDRO PLANS

Profesor de Geografía del Colegio «Gaztelueta» (Vizcaya)

### UN NUEVO ESPIRITU

En la actualidad está candente en todos los países el problema de la adaptación progresiva de los planes y programas de enseñanza a la capacidad psicológica, e incluso fisiológica, de los alumnos. Por ello, es natural que la investigación pedagógica en los últimos años se dirija con frecuencia a confrontar los niveles de estudios con los resultados del análisis científico de la receptividad intelectual de los alumnos en cada una de las etapas de su desarrollo somático y mental.

Se trata, pues, de un espíritu nuevo que ha venido a sustituir al criterio dogmático y unilateral de viejos sistemas didácticos.

Desde el punto de vista concreto de la enseñanza de la Geografía, es preciso destacar que esta tendencia renovadora orientó los trabajos de la Comisión de Pedagogía de la UGI con ocasión del último Congreso celebrado en Estocolmo (1).

¿Y qué características del pensamiento del alumno deberán tenerse en cuenta al orientar los planes de estudios y los cuestionarios corres-

pondientes a cada uno de los ciclos del Bachillerato? ¿Qué materias habrá que incluir en ellos en función de esas características?

Estos interrogantes y algunos más se plantean al abordar el tema de la presente ponencia.

### EL PRINCIPAL PROBLEMA

Al proyectar un plan de estudios o al orientar unos cuestionarios para la Enseñanza Media no podemos limitarnos a reflejar en ellos el esquema que nuestro espíritu de hombres maduros posee acerca de nuestra disciplina. Por más que intentáramos reducir la escala de nuestros conocimientos, nunca llegaría a producirse la adecuación de esos criterios—porque en definitiva seguirían siendo hechura nuestra—con el mundo de intereses y aptitudes reales del niño o del adolescente.

Al elaborar un plan de estudios o al redactar unos cuestionarios para la Enseñanza Media deberemos tener en cuenta antes que nada la realidad psicológica de los alumnos a los que vayan dirigidos. La enseñanza de la Geografía, como la de cualquier disciplina del Bachillerato, para ser eficaz, tendrá que adaptarse a las distintas etapas del crecimiento mental del alumno.

El principal problema pedagógico reside, por tanto, en conformar—sin violencias—la Geografía moderna a la mentalidad de los alumnos en cada uno de los ciclos del Bachillerato. La experiencia de muchos geógrafos dedicados a la En-

\* Este artículo es el texto de una ponencia presentada en el coloquio sobre problemas de la enseñanza de la Geografía de Zaragoza, en diciembre de 1961, de la Asociación Española para el Progreso de las Ciencias. Se ha creído preferible no modificarla, y ello explica el estilo en que está redactado.

(1) R. CLOZIER: *La pédagogie au Congrès de l'U. G. I. á. Stockholm*. «L'Information Géographique.» Mai-Juin 1961, núm. 3, págs. 122-124.

señanza Media en todo el mundo nos dice que para ello no es preciso despojar a nuestra disciplina de su contenido esencial (2).

En cuanto a la forma de realizar esta adaptación puede establecerse de antemano que «la realidad geográfica es tan varia que siempre es posible considerarla bajo un aspecto adecuado a la mentalidad de los escolares» (3).

### LOS CICLOS DEL BACHILLERATO

Pasemos a examinar las características psicológicas de los alumnos en cada uno de los ciclos educativos del Bachillerato para intentar establecer en función de ellas lo que a nuestro juicio podrían ser las líneas directrices de planes y cuestionarios.

#### a) ALUMNOS DE DIEZ, ONCE Y DOCE AÑOS

El niño, a partir sobre todo de los diez años, experimenta un rápido cambio intelectual, emocional y social. Los importantes progresos de su intelecto ofrecen en este ciclo inicial de los estudios secundarios nuevas e importantes posibilidades a la enseñanza de la Geografía.

La mentalidad del niño se libera del egocentrismo que definía hasta este momento su personalidad, y sabe observar. Su pensamiento se afirma por una lenta «decantación de la objetividad» (R. Hubert). Ahora bien, el intelecto de un niño de esta edad «es razonable, pero aún no es racional». Posee una estructura tal que las conexiones, las relaciones de causa a efecto las obtiene más por intuición que obedeciendo a un auténtico proceso reflexivo. Está a mitad de camino entre el pensamiento egocéntrico de un niño de siete y ocho años y el pensamiento conceptual que posee ya el adolescente de quince a dieciséis años. Es un pensamiento que Debesse califica de *nocional*.

Esta estructura nocional de la mentalidad del chico se apoya en una mayor capacidad de atención sostenida; en un poder acrecentado de la memorización y en las primeras posibilidades del análisis (4).

Hay, además, otro factor que aumenta el rendimiento escolar a esta edad: el niño lee mucho

(2) UNESCO: *L'insegnamento della Geografia*. Alcuni suggerimenti e consigli. La Nuova Italia, edit. 134 páginas, 1.ª edición. Florencia, 1950, pág. 74.

(3) UNESCO: *L'insegnamento della Geografia*. Alcuni suggerimenti e consigli. La Nuova Italia, edit. 134 páginas, 1.ª edición. Florencia, 1950, pág. 74.

(4) M. L. DEBESSE ET M. DEBESSE: *Place de l'enseignement géographique au cours du développement de l'enfant*. La Géographie. Cahiers de pédagogie moderne pour l'enseignement du premier degré. Ed. Bourrellet, 125 págs. con 10 figs. + 1 lám. Paris, 1953, págs. 34-41.

mejor, y extrae de sus lecturas conocimientos nacionales—descripciones—que su memoria graba a menudo con pasmosa fiijeza.

¿Con qué espíritu se debe, pues, abordar la enseñanza de la Geografía en esta edad? Sin duda con ese mismo espíritu nocional que caracteriza la estructura mental del chico.

¿Y qué aspectos definen la enseñanza nocional de la Geografía?

La enseñanza nocional de la Geografía es aquella que tiende a enfrentar al alumno con la realidad concreta, sensible, de los hechos geográficos; con el «cómo son» estos hechos; no con el proceso—complejo siempre—de su génesis (5). La enseñanza nocional de la Geografía se basa a la vez en la observación directa de las realidades que componen el ambiente local y en la observación indirecta—a través de mapas, fotografías o de cualquier otro medio de visualización—de las realidades más lejanas (6).

Es evidente que el chico de once y doce años posee un bagaje de experiencias personales suficientes para imaginar ambientes y circunstancias diferentes de las que constituyen el círculo restringido de su experiencia habitual. Puede distinguir sobre el mapa una cordillera de un macizo, saber cómo son las sabanas africanas y cómo viven los hombres en los oasis del Sahara.

No podemos dejar de tener en cuenta el impacto—de magnitud e importancia insospechadas—que en los niños de hoy producen la lectura, el cine y la televisión. Hay que contar además con esa multitud de imágenes que penetran continuamente a través de sus sentidos, simplemente al ojear una revista, al mirar las láminas de un libro, al contemplar un anuncio o al entretenerse ordenando su colección de sellos o de cromos.

El niño de hoy tiene, sin duda, una imaginación más viva que el de antaño; sobre todo más avezada a construir sobre elementos reales.

También hoy día se han incrementado las posibilidades que el niño tiene de viajar, incluso en ambientes sociales de pocos recursos.

Los niños de hoy, en definitiva, viven mucho más que los de otro tiempo, lo que para ellos constituye «otros mundos».

El pensamiento de un niño de diez y once años, apoyándose en la realidad observable, comienza a generalizar, pero solamente hasta un cierto nivel. En modo alguno se les puede insinuar a estos alumnos—repetimos—algo que haga referencia a la compleja urdimbre de relaciones causales sobre las que estos hechos reposan. Ello rebasa por completo el marco estrecho y aún incierto de sus posibilidades.

Así, por citar un ejemplo de nuestra propia experiencia, el alumno de primero o segundo

(5) P. PLANS: *La enseñanza nocional de la Geografía*. «Nuestro Tiempo.» Número especial dedicado a «La educación de la juventud en la Enseñanza Media.» Diciembre de 1961. Año VIII. Vol. XV, núm. 90, páginas 1528-1533.

(6) M. L. DEBESSE ET M. DEBESSE: *Loc. cit.*, páginas 38-39.

puede llegar a saber que el suelo de la Península Hispánica está formado principalmente por tres rocas: arcilla, caliza y granito. Delante del mapa mural, de un croquis trazado en la pizarra, de varias fotografías y de algunas muestras de esas rocas, podrá poseer activamente a través del diálogo socrático orientado por el profesor qué territorios de la Península están formados por cada roca y cómo es su relieve. Hasta aquí, lo nocional; el cómo. Pero el porqué de estos hechos rebasa por completo sus posibilidades. Naturalmente, es posible conseguir la simple repetición mecánica, sin comprender de qué va, por supuesto, de que «en la Península hay un viejo macizo granítico que constituye el núcleo de nuestro territorio; macizo que fué arrasado por antigua erosión y recubierto, posteriormente, por materiales sedimentarios modernos». Esto, o algo muy parecido, es lo que muchas veces se pretende. Para percatarse de ello basta ojear algunos textos corrientes de Geografía de España. Ahora bien, el grabarse en la cabeza el enunciado teórico de este proceso y de otros semejantes es, para el profesor, una meta más fácil de conseguir que la enseñanza nocional. ¿Por qué? Por el poder de memorización, a veces prodigioso a estas edades. Pero esto no forma ni formará jamás a un niño de once y doce años.

El estudio elemental de la Geografía general y de la regional—la de su propia patria y la mundial—son, por tanto, plenamente aconsejables en este ciclo que marca el umbral de la Enseñanza Media.

Se trata de encauzar la capacidad de raciocinio del niño y hacerle extender sus observaciones—mediante el empleo de mapas y el adecuado material gráfico—a tipos de paisajes lejanos para desembocar en clasificaciones—tipos de montañas, tipos de casas, etc.—que en esta edad substituyen a las explicaciones (7).

Nos referimos, naturalmente, a una Geografía general fundamentalmente descriptiva, pero con posibilidades de dar al niño una imagen viva de los fenómenos físicos y humanos de los que la Tierra es teatro.

En la práctica docente con chicos de diez a doce años nunca es necesario—si esta necesidad no se crea artificiosamente—entrar en pormenores abstractos acerca del origen y la evolución de los fenómenos que se describen. La actividad concreta estimula sus sentidos y potencias; la exposición abstracta les desanima. Este desánimo engendra el hastío y el tedio. Es entonces cuando la enseñanza, y aun la misma convivencia escolar, se convierten en un problema.

#### b) ALUMNOS DE TRECE A DIECISIETE AÑOS

Esta etapa comprende los dos ciclos clásicos de la enseñanza secundaria universalmente admitidos por los educadores: un primer ciclo, que co-

rresponde a los trece y catorce-quince años, y un segundo ciclo, o ciclo superior, de los catorce-quince a los diecisiete años.

##### 1. Primer ciclo.

Acabamos de ver que la etapa de once-doce años representa en el desarrollo del niño una fase intelectual activa. A esta fase le sucede un periodo de *tassement*, de embotamiento intelectual, consecuencia de una acentuada inestabilidad psíquica. Es el comienzo turbulento de la crisis de la adolescencia, que en nuestro plan de bachillerato coincide sustancialmente con los cursos tercero y cuarto.

Está claro que los cuestionarios y programas deberían reflejar esta discontinuidad en el desarrollo mental de los alumnos, pero siempre dentro aún de la línea de enseñanza nocional y activa.

Es indudable, sin embargo, que los chicos de trece y catorce años son capaces de asimilar ya una exposición más sistemática de esas nociones. Al mismo tiempo cabe ampliar considerablemente la extensión de las mismas.

##### 2. Segundo ciclo

Hacia los catorce-quince años, el chico se encuentra en el umbral de la adolescencia, que viene caracterizada por un conjunto de despertares: un despertar físico, un despertar emotivo, un despertar sentimental, un despertar religioso y un despertar intelectual.

En este ciclo tiene lugar una *reprise* por la voluntad de la actividad funcional de la razón. El pensamiento del adolescente de quince años es aún un pensamiento precientífico, pero lleno de curiosidad por los grandes problemas humanos. Es un pensamiento ya racional, apto para elaborar conceptos generales a partir de hechos particulares. El adolescente, por la vía del razonamiento inductivo, se eleva a la idea de ley científica y adquiere la noción de causalidad a través de la investigación de unas circunstancias concretas. Estudia los efectos de las variaciones que sufren las condiciones de la experiencia, comprueba los resultados y deduce las relaciones posibles (8).

Es el momento en que la enseñanza de una Geografía nocional debe dar paso a una Geografía racional.

Los cuestionarios deben reflejar ya el armazón explicativo de la Geografía General. La enseñanza racional de la Geografía puede y debe llevar a un adolescente a situar los hechos de Geografía Física según las leyes del orden

(7) R. CLOZIER: *Loc. cit.*

(8) M. L. DEBESSE ET M. DEBESSE: *Loc. cit.*, pág. 40

universal de las cosas, y los hechos de Geografía Humana en la vida misma, con todos los complejos socioeconómicos que ella lleva consigo (9).

En este ciclo de enseñanza genética de la Geografía, los principios de comparación y de extensión conducirán de un modo natural a formular la interpretación de los hechos que se estudien, de acuerdo con el espíritu de la Geografía General. Cualquier hecho geográfico—una montaña, un río, una ciudad, etc.—no deberá ser analizado solamente en sí mismo, como una pieza única y rara, sino como un elemento de un conjunto armónico en el que todos sus aspectos se aclaran y complementan mutuamente (10).

Como afirma Demangeon, «precisamente el sentido de la generalidad de los hechos terrestres da a la Geografía casi todo su valor educativo». El profesor que enseñe Geografía a adolescentes deberá procurar que la atención de sus alumnos no se centre sobre un único hecho, sino que deberá pasar, «por contraste o por extensión, del cuadro local o regional al cuadro mundial» (11). Al hablar del Macizo Central de Francia, por ejemplo, habrá que referirse a los otros macizos de la Europa herciniana; una explicación sobre el Sahara no podrá hacerse sin mencionar otras regiones áridas, y no se podrá tratar de la trashumancia en España sin decir algunas palabras sobre este hecho de Geografía Humana en el resto de los países mediterráneos, ni de los *barren grounds* canadienses sin hablar de la tundra siberiana.

Pero el que los alumnos lleguen a considerar los hechos geográficos con una visión mundial no es nada fácil y exige del profesor una información siempre puesta al día y el hábito de «ver las cosas geográficamente» (12).

Como es natural, para llegar a estas comparaciones es indispensable familiarizar a los chicos con el uso de un atlas escolar que contenga mapas pluviométricos, climáticos, orográficos, de población, económicos, etc., bien concebidos, ya que los mapas, al permitir establecer relaciones entre los lugares y los hechos, «hacen surgir el espíritu de comparación que es la fuente del espíritu de explicación» (13).

La enseñanza de la Geografía en la adolescencia reviste, pues, un interés insoslayable. Todos los países occidentales se han dado cuenta de la importancia trascendental del conocimiento geográfico de su territorio, y no hay en ellos institución docente o plan de estudios donde no se enseñe a alumnos de quince, dieciséis o diecisiete años la Geografía de su patria con un criterio moderno.

(9) *Ibid.*

(10) A. DEMANGEON: *Du rôle de la Géographie dans l'enseignement*. La Géographie. Cahiers... *Op. cit.*, páginas 3-9.

(11) A. DEMANGEON: *Loc. cit.*, pág. 7.

(12) A. CHOLLEY: *La Géographie*, Guide de l'étudiant. Presses Universitaires de France. 2.ª ed., 218 págs. con cinco figuras.

(13) A. DEMANGEON: *Loc. cit.*, pág. 7.

## LA GEOGRAFIA EN NUESTRO BACHILLERATO ACTUAL

Intentemos proyectar ahora cuanto llevamos dicho sobre el plano actual de la Geografía en nuestro Bachillerato.

Es bien sabido que a partir de 1957 la Geografía se estudia en el bachillerato solamente en primero, con la Geografía de España, y en segundo al que le ha cabido en suerte nada menos que toda la Geografía General, más la Universal.

En el Preuniversitario, de acuerdo con la forma en que ha cristalizado este curso a través de una compleja serie de vicisitudes, se da un curso de tema geográfico, que varía cada año de acuerdo con la mente del legislador. Así, el tema correspondiente al actual año académico de 1961-62 es «Fuentes de energía».

### a) LA GEOGRAFIA EN EL PRIMER CURSO

Salta a la vista inmediatamente una circunstancia de añeja tradición en nuestro Bachillerato: el estudio de la Geografía de España ha sido siempre una asignatura farragosa y antipática de la que se quejan con frecuencia nuestros escolares.

Y esto, ¿por qué? A mi entender, porque tal y como se expone corrientemente la Geografía de España carece de interés y aliciente para un niño de once y doce años.

Para mí, la raíz principal de tal desviación está en el hecho de que se suele encerrar la descripción de todas las regiones hispánicas en moldes uniformes, bajo epígrafes comunes a todas ellas, haciéndose tabla rasa de los duros contrastes que las diferencian. Con esto, naturalmente, la personalidad de cada región queda por completo desdibujada, y un estudio como el regional, tan atrayente—para los niños también—, se reduce a establecer un árido catálogo de los aspectos físicos, humanos y económicos de cada región, catálogo que, como es normal, confunde y hasta al niño.

Esta triste realidad constituyó una de mis primeras y más angustiosas experiencias cuando comencé a enseñar Geografía a bachilleres y a interesarme por los problemas de su didáctica. Por aquel entonces recogí el testimonio de un niño de segundo que no me resisto a transcribir—más tarde habría de corroborarlo a través de diversas encuestas hechas entre alumnos de estos cursos—: «Por más que estudie el libro de Geografía de España—son palabras textuales—me hago un lío en la cabeza, porque confundo siempre las cosas de una región con las de otra.»

Llegados a este lugar, creo vale la pena insistir en un aspecto que considero de la mayor im-

portancia: el punto de vista científico coincide plenamente con el interés pedagógico, porque el único modo de que una lección de Geografía regional resulte siempre nueva y útil para los escolares es romper con esos esquemas «cómodos, pero monótonos», y reagrupar sus elementos, a fin de reconstruir el carácter propio de aquella porción de superficie terrestre que se estudia (14). «Es por esta evocación de la naturaleza y de la vida regionales por lo que la Geografía atrae a los niños», afirmaba Demangeon (15).

Me parece evidente, en consecuencia, que media un abismo entre exponer la Geografía de la región catalana, pongamos por caso, dentro de los enunciados tradicionales de situación, extensión, relieve, costas, clima, hidrografía, vegetación..., agricultura, minería, industria, etc.—que serán los mismos a utilizar para Levante o para Galicia, por ejemplo—, o, al contrario, reagrupar sus rasgos físicos y humanos, destacando su originalidad dentro de un esquema parecido al siguiente: «El extremo nordeste de España. Un relieve variado. Las cordilleras catalanas están cortadas transversalmente por varios valles. Más humedad que en Levante. En Cataluña viven casi cuatro millones de personas. Barcelona, capital de Cataluña. La industria de tejidos», etc.

Naturalmente es éste un marco solamente válido para nuestra región catalana, que nada tendrá que ver, como es lógico, con el que podría ser adecuado para Levante: «Montañas cercanas a la costa. El trabajo de los ríos. La sequedad del verano. El regadío, las huertas», etc. O para Galicia: «Un macizo granítico. Una región que vive del mar. Suelos poco fértiles. Una población en aumento», etc. (16).

Es preciso, por tanto, presentar a los alumnos en los manuales y en las clases aquello que constituye la originalidad geográfica de cada región—es decir, aquello que la tipifica—, originalidad que podrá partir bien de un factor natural o de una combinación especial de varios de ellos que originen un determinado tipo de paisaje, bien de la acción del elemento humano. Serán, pues, esos hechos fundamentales los que deberán ponerse de manifiesto, relegando a un segundo plano, y en su caso, omitiendo, los caracteres secundarios.

## b) LA GEOGRAFIA EN EL SEGUNDO CURSO

Hay que decir, en primer lugar, que resulta bastante discutible el que la Geografía de España preceda a las nociones de Geografía General. Esta novedad respondió sin duda al criterio, en principio válido, de ir de lo más próximo a lo

más remoto; que lo local y regional sirviese al niño de introducción a una Geografía vista a escala mundial. Será muy interesante contrastar en este aspecto las experiencias del profesorado. Personalmente creo que siempre a la hora de la verdad las nociones de Geografía General son introducción necesaria e indispensable al ciclo de estudios geográficos de la enseñanza secundaria. El problema está en desarrollar correctamente estas nociones de Geografía General, que creemos tendrían que volver al primer curso.

La solución, para mí, está clara: estas nociones de Geografía General son las que debieran orientarse por el camino de lo conocido a lo desconocido, de lo próximo a lo remoto. Esta Geografía General, concebida en plan nocional, apoyada en cuanto sea posible en la observación de todo aquello que impresiona directamente los sentidos del niño, sí que puede enseñarse, sin excesivas dificultades, en primer curso. Sin duda es mucho más interesante, útil y formativo el que el niño se compenetre con los cambios que el ritmo estacional impone en nuestras latitudes en la naturaleza y en la vida—cosa que está al alcance de sus sentidos—que no forzar los resortes de su inteligencia intentando que comprenda el complicado mecanismo de las estaciones, en función del movimiento de traslación de la Tierra alrededor del Sol, difícilmente inteligible para un adolescente, e incluso para muchos adultos (17).

Dijimos que en segundo curso se enseña toda la Geografía General, más la regional del mundo. Este aspecto merece alguna reflexión:

La ineficacia de los planes anteriores de Bachillerato se achacó en buena parte a un excesivo número de asignaturas por curso. El *slogan* que sirvió de portavoz al vigente plan de 1957 fué descongestionar de asignaturas el Bachillerato. Pero esta descongestión ha sido, por lo menos en el caso de la Geografía, algo aparente, ya que se ha traducido en «comprimir» las enseñanzas de mala manera. Parece realmente desorbitado pretender, como en la actualidad ocurre, que los alumnos de segundo vean toda la Geografía General y toda la Universal; el resultado es el de siempre: memorismo, verbalismo. Con ello el contenido de las materias queda reducido a un puro esquema, que repele al niño.

Otra tristísima consecuencia de esta «compresión» de materias y programas en el nuevo plan: desde los doce años de edad el bachiller español no estudia más Geografía.

Es cierto que la Geografía de los cursos primero y segundo, desarrollada desde un punto de vista activo y nocional, puede y debe jugar un importante papel en la formación del niño. Sin embargo, estas asignaturas en ningún caso pueden asegurar más que una parte de la formación geográfica del futuro bachiller, ya que corresponden solamente a una etapa de su desarrollo intelectual.

(14) UNESCO: *Op. cit.*, pág. 63.

(15) A. DEMANGEON: *Loc. cit.*, pág. 8.

(16) Nuestra experiencia personal en la enseñanza de la Geografía regional de España con chicos de diez a doce años la hemos vertido en un manual, actualmente en prensa.

(17) M. L. DEBESSE ET M. DEBESSE: *Loc. cit.*, pág. 38.

El alumno de cursos superiores del Bachillerato, con sus dieciséis o diecisiete años, es—valga la frase—una persona diferente del niño de diez u once que estudió Geografía de España y Geografía Universal en primero y segundo. Con esta frase no queremos negar la inevitable continuidad del yo en la persona humana, pero sí pretendemos resaltar la tremenda diferencia que existe entre un niño de diez u once años y el chico de diecisiete. Las materias que entonces debió aprender de un modo nocional tendrá que volver a verlas al nivel de su nueva estructura mental y de acuerdo con los métodos adecuados a su nueva personalidad. Para que la enseñanza geográfica adquiera toda su eficacia formativa es preciso llevarla, por tanto, a años sucesivos.

Pero el error cometido adquiere una especial gravedad si se tiene en cuenta que los dos primeros cursos de nuestro Bachillerato, en razón de la edad y características psicológicas—y hasta fisiológicas—de los alumnos que los cursan, deben constituir, en cierto modo, una prolongación de la enseñanza primaria. De ahí que creamos no incurrir en exageración al afirmar que la Geografía ha sido eliminada como disciplina oficial de los años fundamentales del Bachillerato. No se han tenido en cuenta las transformaciones radicales que lleva consigo el desarrollo psíquico y somático del alumno desde los diez hasta los dieciséis o diecisiete años, en que finaliza sus estudios de Enseñanza Media. Se ha actuado como si un niño de diez años y un adolescente de quince o dieciséis fuesen en la práctica sujetos equivalentes en el plano pedagógico.

En lo sucesivo, por tanto, ¿qué conocimiento tendrán nuestros bachilleres de la Geografía de las potencias que actualmente rigen los destinos del mundo? Y cuándo menos, a los dieciséis años, ¿recordarán algo de la Geografía del país en que viven y que les vió nacer? Está claro que no cabe esperar milagros de esas dos únicas asignaturas de Geografía cursadas en plena edad infantil.

Si la Geografía ha adquirido hoy en día un valor tan actual, ¿por qué no proseguir en la adolescencia la formación geográfica de nuestra juventud? ¿O es que la realidad patria es algo tan poco apreciable que no merece se le conceda un lugar destacado en el Bachillerato? ¿Por qué empeñarse en que los estudios geográficos del Bachillerato se conviertan en patrimonio exclusivo de la niñez?

Lógicamente la Geografía debiera ocupar un lugar en la formación de los alumnos en los años correspondientes al ahora llamado Bachillerato superior. Así sucede en todos los países cultos. En ellos se enseña Geografía desde hace mucho tiempo a chicos de quince, dieciséis o diecisiete años, sin que se les haya ocurrido, por ahora, borrarla de sus cuadros de asignaturas.

Y, por último, no puedo dejar de referirme a algo que también como españoles nos afecta a todos: es el hecho insólito de haber sido eliminada nada menos que la Historia de España

como asignatura con personalidad propia del Bachillerato español. A nadie puede escapar el hecho de que hoy día esta materia figura simplemente como parte integrante de un denso conglomerado de toda la Historia Universal, centrado en un único curso del Bachillerato: el cuarto.

## LOS MANUALES DE TEXTO

Los manuales de texto constituyen un grave problema paralelo al de los planes y cuestionarios.

En general, los libros de texto que usan nuestros alumnos de primero y segundo de Geografía están plagados de errores, mal escritos y pedagógicamente mal orientados.

Es evidente que un defecto fundamental de muchos de los libros de texto que circulan hoy día es el presentar la materia de forma esquemática y sin tener en cuenta para nada la mentalidad del chico que ha de usarlos.

Por otra parte, es natural que a planes y cuestionarios violentamente «comprimidos», correspondan manuales que son poco más que una serie de afirmaciones estereotipadas y frases cortadas de estilo casi telegráfico, salpicadas de nomenclatura carente de vida. Se trata, en una palabra, de esa horrible Geografía a la que los ingleses, con fina ironía, motejan de Geografía de *capes and bays*: Geografía de «cabos y golfos».

Pero ¿por qué la mayor parte de nuestros textos son algo tan apartado de la vida que vive el alumno, de lo que éste siente, ve, oye, toca y palpa? ¿Por qué nuestros manuales se limitan a enunciar fórmulas dogmáticas que nada dicen al chico que los lee? ¿Por qué no se les describen las cosas con frases llanas, sencillas y asequibles?

Tal vez por un falso temor a extenderse demasiado. Sin embargo, nada más inútil y deformador para el espíritu del alumno que esas dosis comprimidas que le ofrecen tantos textos de Geografía como único alimento para su inteligencia, dejándolo en un mar de confusiones cuando, después de la explicación del profesor, se enfrenta él solo con lo que le dice el libro.

Además, como son precisamente las descripciones, las narraciones, las que despiertan el interés del chico y cautivan su atención, y éstas faltan en nuestros textos, no es raro que se les caigan a los chicos de las manos.

Se necesitarían descripciones de la realidad geográfica hechas a su medida, constituyendo el cuerpo central de cada lección. Sin embargo, actualmente se recomiendan fragmentos de una serie de trabajos de pura investigación geográfica, escogidos un tanto al azar, para que sirvan de lectura geográfica al final de las lecciones.

En estas condiciones el profesor tiene que dedicar lo mejor de sus energías y la mayor parte del tiempo disponible a desentrañar los enigmas

contenidos en el texto. Así la enseñanza queda subordinada al manual con notable reducción del valor formativo de las clases. Porque ¿acaso no es inhumano que en un libro para alumnos de diez y once años, sin una explicación o descripción previas—para tomar un ejemplo entre muchos que podrían citarse—, se defina una estepa como región en la que «el suelo aparece cubierto por grupos discontinuos de hierbas ralas»? ¿Qué sentido puede tener para el chico la palabra «discontinuo»? ¿Qué imagen puede evocar en un niño de diez años el adjetivo «ralo», difícil de por sí y usado aquí en forma metafórica? ¿No sería preferible decirle al niño lisa y llanamente, a partir de la observación de una fotografía, que una estepa está constituida por hierbas que se disponen en pequeños grupos o manojos separados unos de otros, dejando entre ellos espacios de suelo al descubierto?

Como el alumno que se enfrenta con su manual se tropieza casi siempre no con una descripción ágil, coloreada, viva, sino con frases escuetas que retiene tras un violento esfuerzo de todas sus potencias, su lectura no enriquece su capacidad de expresión oral y escrita. Y vienen los desánimos, los complejos y los dramas familiares: el chico no estudia.

#### LA GEOGRAFIA EN EL PREUNIVERSITARIO

Creemos que en el Preuniversitario actual se enfrenta al alumno con unos temas excesivamente especializados y restringidos, cuyo objetivo no parece fácil precisar. Este curso se nos presenta así como un híbrido entre Bachillerato y doctorado de Universidad.

El Preuniversitario actual no nos parece que tenga más razón de ser que la de mantener la letra de la ley. Su vacuidad como tal preuniversitario nos parece evidente. No es más que un curso como los otros seis del Bachillerato, cuyo único misterio consiste en que los temarios de algunas de sus enseñanzas—Filosofía, Literatura, Geografía—no están fijados de antemano. Varían anualmente de acuerdo con una concepción algo pintoresca del concepto de «centro de interés».

La llamada *Pedagogía nueva* elaboró el concepto de «centro de interés» como un punto de partida para establecer sus programas. En torno a una serie de objetos que atrajesen espontáneamente la atención de los alumnos elaboraba las unidades didácticas. Partía de lo inmediatamente conocido para remontarse a lo universal. No se trataba en ningún caso de cursos monográficos teóricamente concebidos, sino de que la experiencia habitual—local o temporal—guiara la actividad educativa. Centrar, tratándose al fin de cuentas de bachilleres, la enseñanza de la Geografía en el estudio de Portugal, Italia, la

hidrología o las fuentes de energía no parece que responda al concepto de «centro de interés». Y pretenderlo cuando desconocen la Geografía de su patria me parece incalificable.

El verdadero «centro de interés» resulta útil cuando cada institución educativa construye su propio plan de acuerdo con las características geográficas, históricas, económicas y sociales de la localidad en que radica y con respecto al núcleo social al que dirige su enseñanza.

El espíritu inicial del curso preuniversitario se ha desvirtuado, creemos, y en este momento ese curso no es más que una experiencia en proceso de liquidación.

Indudablemente un Bachillerato superior de tres años—quinto, sexto y séptimo—, con una única prueba de madurez al término del séptimo curso, es la solución que muchos padres, profesores y alumnos están esperando.

Este séptimo curso, con enseñanzas que hoy se echan muy de menos, como la historia inmediata que explica nuestro presente y proyecta viva luz para afrontar conscientemente el porvenir; una visión geográfica de este mundo actual, en el que muchas barreras nacionales están en trance de desaparecer, y de las características más sobresalientes de la geografía patria contribuirían a llenar un vacío peligrosísimo para el futuro en la formación intelectual y humana de nuestra juventud.

Una última observación para terminar:

Estas reflexiones han girado en torno a los planes de estudios y a los cuestionarios de Geografía del Bachillerato. Ahora bien: los planes de estudios y los cuestionarios, con ser algo muy importante, no constituyen el problema principal de la enseñanza. Convendrá, y mucho, que obedezcan a orientaciones sensatas. Los desafueros cometidos con ocasión de la última reforma lo corroboran. No obstante, nuestra historia educativa en lo que va de siglo demuestra que las reformas en la Enseñanza Media intentadas con la ley en la mano no afectan más que a los aspectos más externos de la educación; a una delgada capa cortical: horarios, algunos cambios en la distribución de las asignaturas por cursos, un número mayor o menor de esas barreras que ahora se llaman exámenes de grado o prueba de madurez de preuniversitario, un dirigismo más o menos acentuado en materia de edición y elección de textos, etc. Lo íntimo, lo sustancial, permanece, salvo ligeras variaciones, en el mismo estado.

Y es que posiblemente el problema principal reside en algo más profundo; creo que es, por encima de todo, un problema de metodología; en último término, un problema de personas y de instituciones (18).

(18) J. L. GONZÁLEZ-SIMANCAS: *Misión actual del centro educativo*. «Nuestro Tiempo.» *Op cit.*, págs. 1466-1481.

No basta con elaborar planes de estudios, cuestionarios y programas bien orientados. Hacen falta educadores capaces y entusiastas para hacerlos vida.

### CONCLUSIONES

- Los planes de estudios y los cuestionarios de Geografía—como los de cualquier otra disciplina—deben orientarse en función de las características psicológicas del alumno.
- A los chicos de diez a trece y catorce años debe enseñarse una Geografía nocional, apoyada en la observación de hechos concretos y en el conocimiento de ejemplos típicos.
- El adolescente de quince a diecisiete años puede y debe recibir una enseñanza genética de la Geografía.
- En Geografía regional es necesario destacar en primer lugar aquellos hechos fundamentales que dan a cada región su originalidad.
- En primer curso, una Geografía general orientada en plan nocional deberá servir de introducción a la Geografía de España, que convendría llevar al segundo curso.
- Debe proseguirse en los años sucesivos la formación geográfica de nuestros bachilleres.
- Sustituir el tema monográfico variable del Pre-universitario por una visión geográfica del mundo actual y de los aspectos básicos de la Geografía española, haciendo especial hincapié en su posible proyección hacia el futuro.
- Son necesarios manuales que, junto a una información exacta, consecuencia del estrecho contacto de su autor con los avances más actuales de la ciencia geográfica, expongan la materia de forma pedagógica: tratándose de chicos de diez a trece años, siempre en un plano nocional.

# Problemas actuales de la educación musical\*

CESAR AYMAT OLASOLO

*Asesor musical  
de la Comisaría de Extensión Cultural  
Ministerio de Educación Nacional*

## III. La educación musical en la RFA, EE. UU. y la URSS

Un estudio, por someramente que se realice, sobre las condiciones en que se halla actualmente la educación musical en el mundo exigiría un trabajo de más extensión y vuelo que el encerrado en el breve espacio de un artículo de revista. Por ello he preferido—en menoscabo de una más amplia visión de conjunto—exponer con cierto detenimiento la organización de la educación musical en tres países donde esta materia ha alcanzado un grado extraordinario de desarrollo: República Federal de Alemania, Estados Unidos y Unión Soviética.

### LA EDUCACION MUSICAL EN LA REPUBLICA FEDERAL ALEMANA

A partir de 1900 Alemania ha sufrido una profunda evolución en lo que atañe a la educación musical en la Escuela. Los resultados de aquel movimiento inicial se hicieron sentir de manera palpable al cabo de veinticinco años (por un Decreto ministerial de 2 de mayo de 1925, y más tarde—precisando más aún el papel de la música en la enseñanza—por otro Decreto de 1950). Se basa este movimiento en la creencia de que la educación musical es el vehículo más idóneo para desarrollar las facultades creadoras del niño. En consecuencia, la música—casi siempre bajo la forma de canto coral—se considera no como

una disciplina accesoría, sino como elemento esencial de una formación artística de conjunto dentro del sistema general de educación.

Como denominador común de la rica metodología que se utiliza en Alemania, domina hoy el siguiente principio: «La educación musical en la Escuela debe despertar, desarrollar y cultivar en el niño la alegría espontánea de expresarse por medio de la música. La enseñanza del canto y de la música no sólo debe proporcionar al alumno cierto número de conocimientos, sino que le permitirá expresar sus facultades corporales y espirituales, provocando una formación exigente del gusto estético.»

Ahora bien: la educación musical en la Escuela alemana considera, desde luego, como elemento fundamental el canto, sin que por ello se menosprecie la utilización de los instrumentos de percusión para la educación del sentido rítmico y los instrumentos de láminas (tales como xilófonos) para la educación del sentido melódico. En este dominio gozan de gran predicamento en Alemania las innovaciones debidas a Emile Jaques-Dalcroze y Carl Orff. Partiendo de estos instrumentos elementales—excelentes auxiliares de la educación musical de los niños—se pueden abordar fácilmente los demás instrumentos melódicos y de teclado.

### LA EDUCACION MUSICAL PROFESIONAL

La República Federal de Alemania cuenta en este tipo de enseñanza con los siguientes Centros: Universidades, Escuelas Superiores de Música, Conservatorios y Centros similares.

Para estudiar la especialidad de Musicología y adquirir el título académico correspondiente

\* La primera y segunda partes de esta serie de trabajos sobre la educación musical en nuestros días fueron publicadas, respectivamente, en los números 143 (marzo 1962), páginas 105-109, y 144 (abril 1962), páginas 12-16. Versan sobre I. «Importancia de la educación musical. II. «Metodología de la educación musical».

es preciso seguir cursos especiales en la Universidad, pues, a pesar de que las Escuelas Superiores de Música y los Conservatorios dan cursos de Musicología general como materia complementaria, la Universidad es el único Centro en el que se pueden cursar estudios superiores de esta materia. Existen en estos Centros seminarios e Institutos de Musicología. En los primeros solamente se pueden seguir cursos de Historia de la Música; en los segundos se estudia la Musicología propiamente dicha y las ciencias afines. Para ingresar en los cursos de Musicología de la Universidad y poder adquirir el título académico correspondiente se exige que los alumnos posean el Bachillerato.

Las Escuelas Superiores de Música del Estado (1) pueden denominarse como los Centros musicales superiores de Alemania. Se trata de Instituciones pertenecientes a cada uno de los Estados Federales; por tanto, poseen autonomía propia.

La Sociedad de Directores de las Escuelas Superiores de Música en la República Federal de Alemania, incluido el Berlín-Oeste (2), cuida de la coordinación de los estudios musicales en las Escuelas de todos los Estados, sin entrar, empero, en las particularidades de cada una.

Fines parecidos tiene la Sociedad de Directores de Escuelas Superiores, Academias y Conservatorios de Música (3) en cuanto a otros Centros de formación musical (en parte estatales, en parte municipales o privados).

En las Escuelas Superiores de Música del Estado se pueden cursar todas las especialidades dentro de una formación musical superior (instrumentos, composición, orquestación, dirección de orquesta y coros, música eclesiástica, educación musical, etc.). En estas Escuelas pueden seguirse, paralelamente a los estudios propiamente musicales, ciclos de conferencias sobre materias de formación general (Filosofía, Arte, Literatura, Historia, Ciencias Naturales, etc.). Para ingresar en estas Escuelas se requiere haber terminado la correspondiente formación escolar. El estudio de algunas disciplinas, como Educación Musical en las Escuelas o Música de Capilla, exige poseer el Bachillerato como condición previa.

Los Conservatorios son, en general, instituciones municipales. En ellos se cursan los estudios musicales a partir de lo más elemental. En estos Centros pueden matricularse aquellas personas que no deseen una formación profesional. Para ingresar en los Conservatorios es preciso haber terminado la correspondiente educación escolar.

(1) Hochschule für Musik.

(2) Arbeitsgemeinschaft der Direktoren der Staatlichen Hochschulen für Musik in der Bundesrepublik einschliesslich West-Berlin.

(3) Arbeitsgemeinschaft der Direktoren von Hochschulen, Akademien und Konservatorien der Musik.

#### FORMACION DE LOS PROFESORES DE MUSICA EN LAS ESCUELAS

Mediante unas normas oficiales que datan de 1922—*Disposiciones sobre los exámenes para profesores de Arte en las Escuelas Superiores* (4)—, las asignaturas artísticas en las Escuelas quedaron equiparadas a las materias científicas. En dichas normas se consideró indispensable el título de Bachiller para seguir los estudios de profesor de educación musical en las Escuelas generales; estos estudios terminaban con un examen al cabo de ocho semestres, que versaba sobre canto y un instrumento clave, como asignaturas principales, una asignatura aneja, y Teoría e Historia de la Música, así como educación musical.

Actualmente el programa es idéntico, salvo que se incluye una asignatura científica (durante cuatro semestres), a elegir entre las materias no artísticas.

Los estudios para ser profesor de Música en las Escuelas sólo pueden cursarse en las Escuelas Superiores de Música del Estado y otros Centros de enseñanza equiparados a ellas. La asignatura científica se cursa en las Universidades o en las Escuelas técnicas superiores. Cuando el alumno ha pasado ambos exámenes (artístico y científico), comienza un período de dos años de preparación pedagógica, tras el cual sigue el nombramiento oficial de profesor.

Por lo que respecta a la formación musical de los profesores de Música de las Escuelas rurales, se lleva a cabo en las Escuelas superiores de Pedagogía o en las Academias de Pedagogía.

#### RELACION DE CENTROS DE EDUCACION MUSICAL EN LA REPUBLICA FEDERAL DE ALEMANIA

##### 1. Institutos de Musicología

Universidades de:

Berlín-Oeste.

Bonn.

Erlangen.

Francfort a. M.

Friburgo/i. Br.

Göttingen.

Hamburgo.

Heidelberg.

Kiel.

Colonia.

Maguncia.

Marburg.

Munich.

(4) Ordnung der Prüfung für das künstlerische Lehramt an höheren Schulen.

Münster  
Saarbrücken.  
Tübingen.  
Würzburg.

Cátedras de Etnología Musical existen en Berlín, Francfort, Hamburgo, Colonia y Saarbrücken. Asimismo hay cátedras de Musicología Sistemática en Berlín, Bonn, Francfort, Göttingen, Hamburgo y Maguncia.

## 2. Escuelas Superiores de Música del Estado

Berlín.  
Detmold.  
Francfort a. M.  
Freiburg.  
Hamburg.  
Köln.  
München.  
Saarbrücken.  
Stuttgart.

## 3. Academias, Conservatorios y Escuelas de Música

Augsburg.  
Berlín-Oeste.  
Braunschweig.  
Bremen.  
Darmstadt.  
Dortmund.  
Düsseldorf.  
Duisburg.  
Essen.  
Hannover.  
Heidelberg.  
Karlsruhe.  
Kassel.  
Lübeck.  
Mainz.  
Mannheim.  
Munich.  
Münster.  
Nuremberg.  
Osnabrück.  
Trossingen.  
Wiesbaden.  
Würzburg.  
Wuppertal.

## 4. Escuelas de Música Eclesiástica

Protestantes:

Bayreuth.  
Berlín-Oeste.  
Düsseldorf.  
Esslingen.  
Francfort a. M.

Hannover.  
Heidelberg.  
Herford.  
Schlüchtern.

Católicas:

Aachen.  
Maguncia.  
Münnerstadt.  
Münster.  
Regensburg.  
Rottenburg.  
Speyer.  
Trier.

## 5. Escuelas Técnicas Superiores

Aachen.  
Berlín-Oeste.  
Braunschweig.  
Darmstadt.  
Hannover.  
Karlsruhe.  
Munich.  
Stuttgart.

Existen también los siguientes Institutos: Instituto de Investigación Musical (5) (Berlín-Charlottenburg, Kiel y Regensburg); Instituto para la Nueva Música y la Educación Musical (6) e Instituto Kranichstein de Música (7) (Darmstadt); Instituto Internacional para la Música de la Juventud y la Música Folklórica (8) (Trossingen).

## LA EDUCACION MUSICAL EN LOS ESTADOS UNIDOS

El desarrollo musical en los Estados Unidos y, en consecuencia la educación musical, ha sufrido un notable incremento en lo que va de siglo. En 1900 sólo había cuatro orquestas permanentes en los Estados Unidos (las de Boston, Chicago, Cincinnati y Pittsburgh). En la actualidad existen más de veinte orquestas importantes, con un presupuesto anual cada una que sobrepasa los 100.000 dólares; seiscientas orquestas municipales, más de treinta mil orquestas y cincuenta mil bandas escolares y cerca de mil orquestas de aficionados adultos.

Este enorme desarrollo es comprensible si se tiene en cuenta que en 1900 las Escuelas de los Estados Unidos contaban alrededor de quince millones de alumnos, de los cuales quinientos mil seguían estudios en Escuelas de segundo gra-

(5) Institute für Musikkorschung.

(6) Institut für Neue Musik und Musikerziehung.

(7) Kranichsteiner Musikinstitut.

(8) Internationales Institut für Jugend-und Volksmusik.

do; en la actualidad estas cifras se han convertido en treinta y cinco millones de niños en las Escuelas primarias y ocho millones en las Escuelas secundarias.

Lo que más ha contribuido al progreso llevado a cabo en los Estados Unidos en el dominio musical ha sido el programa de formación de los futuros profesores de Música, cuyas bases fueron establecidas en 1922 en un importante informe presentado por el Research Council, de la Music Supervisors National Conference (convertida hoy en la Music Educators National Conference, Conferencia Nacional de Educadores de Música).

#### LA EDUCACION MUSICAL EN LAS ESCUELAS RURALES

La antigua Escuela rural con una sola clase, en la que la profesora llenaba a la vez las funciones de madre, enfermera y profesora de todas las materias, se halla en vías de desaparición en los Estados Unidos. Este tipo de Escuela está siendo reemplazado poco a poco por la Escuela central de distrito. Los niños que viven dentro de una región son conducidos en autocar a la Escuela central, donde pueden hallar todos los elementos de que se benefician las ciudades de mediana importancia (de diez a veinte mil habitantes). Casi todas estas Escuelas poseen un profesor de Música especializado, que tiene la misión de aplicar un programa de enseñanza musical análogo al que se sigue en las Escuelas primarias y secundarias de las ciudades de la región. Dichos programas constan de las siguientes materias:

a) En las Escuelas elementales: Música instrumental y vocal, rítmica, audiciones idóneas y actividades creadoras.

b) En las Escuelas secundarias (*junior* y *senior high school*): Música en general, apreciación, audiciones comentadas, teoría y literatura musical y participación en corales, grupos instrumentales, etc.

#### LA EDUCACION MUSICAL EN LAS UNIVERSIDADES

Al cabo de cuatro años los estudiantes estadounidenses obtienen el diploma de *bachelor*; éste se divide en *bachelor of science degree* (de carácter científico o técnico) y en *bachelor of arts degree* (artes liberales).

Los alumnos que preparan este último deben seguir tres grupos de cursos:

1.º Cursos obligatorios de humanidades (Literatura, Filosofía, Artes plásticas, Música), Ciencias sociales (entre las que se hace figurar

la Historia, Sociología, Economía política, etc.) y Ciencias (Física, Química, etc.).

2.º Cursos sobre una materia principal (si ésta es la Música, el alumno obtendrá el título de *music major*).

3.º Aparte de los cursos pertenecientes a los dos primeros grupos, el alumno puede seguir cursos suplementarios sobre la materia principal o sobre otras disciplinas.

A los alumnos que preparan el *bachelor of arts*, y que, sin pretender ser *music major*, desean seguir un curso de Música—a veces la asistencia a tal curso es obligatoria—, se les introduce en la Historia y Literatura musical, con el fin de despertar en ellos el gusto estético y el sentido valorativo. Tal curso consta de un estudio apropiado de las formas musicales (ópera, oratorio, sinfonía, etc.), ilustradas mediante la audición comentada de cierto número de obras significativas, y elementos sencillos de teoría musical destinados a fijar algunas nociones fundamentales relativas a la tonalidad y a la armonía. Las clases, de una hora de duración cada una, suelen tener lugar tres veces por semana durante los meses de curso.

Los alumnos en las Universidades norteamericanas tienen la posibilidad de pertenecer a las distintas formaciones musicales universitarias (coros, orquestas, bandas, conjuntos de música de cámara, etc.).

Casi todos los establecimientos de enseñanza superior americanos organizan, además, conciertos por artistas profesionales y audiciones de música registrada en discos. Existen también servicios de préstamo de este material.

En las Universidades de los Estados Unidos, y para los alumnos que no pretenden una especialización, la Música no se considera como un fenómeno aislado, sino que se estudia en sus relaciones con la vida y su contexto cultural; es decir, se insiste más sobre los aspectos formativos de este arte que sobre sus aspectos técnicos.

Por otra parte, la utilización de los auxiliares audiovisuales está muy extendida en los Estados Unidos; además del tocadiscos se emplean con mucha frecuencia películas realizadas expresamente sobre un amplio temario de educación musical, así como diapositivas, que representan la partitura de las piezas musicales estudiadas, las iglesias, teatros de ópera, etc., para las que han sido compuestas, los manuscritos autógrafos y toda clase de documentos adecuados para ilustrar las condiciones de tiempo y lugar en que las obras han sido compuestas.

#### ORGANISMOS DE EDUCACION MUSICAL EN LOS ESTADOS UNIDOS

Los tres organismos nacionales: Music Teachers National Association (fundado en 1876), Music Educators National Conference (fundado

en 1907) y National Association of Schools of Music (fundado en 1924) cuentan en la actualidad con unos sesenta mil profesores de Música pertenecientes a diversas clases de Centros de enseñanza distribuidos por todo el país. De los tres, el más importante es la Music Educators National Conference (MENC), que en la fecha de su fundación en 1907 sólo contaba con sesenta y siete miembros. El índice de crecimiento de esta organización ha sido extraordinario; en 1930 el número de miembros llegó a ser de cinco mil; en 1950, de veinte mil, y en julio de 1961 alcanzaba la cifra de cuarenta y tres mil novecientos sesenta y dos.

La MENC consta de cincuenta y una asociaciones federales de educadores musicales, una por cada Estado, más el distrito de Columbia, funcionando mediante seis distritos geográficos: Este, Norte-Central, Noroeste, Sur, Sudoeste y Oeste. Cada Estado y distrito posee su propia Junta directiva. Todos ellos están relacionados entre sí, aunque funcionan autónomamente. En la actualidad existen seis organizaciones asociadas auxiliares y cinco consejos nacionales, que atienden áreas educativas o actividades especiales. La Society for Research in Music Education, recientemente creada, trabaja en conexión con la Music Education Research Council, y ambas con la MENC.

Cada bienio se nombran comisiones y comités nacionales, a fin de atender especialmente las necesidades más urgentes y resolver los problemas de educación musical en las Escuelas elementales, en la *Junior* y *Senior High School* y en la enseñanza superior (9). Estas comisiones abarcan un amplio campo: Música general, banda, orquesta y coros, instrucción instrumental y vocal, conjunto, literatura musical, teoría, etc.

La MENC publica el *Music Educators Journal*, revista nacional que reciben todos los miembros activos y estudiantes adscritos a la sociedad, así como el *Journal of Research in Music Education*, destinado a los miembros especiales y miembros vitalicios.

#### LA EDUCACION MUSICAL EN LA UNION SOVIETICA (10)

Como es sabido, el sistema de educación en la Unión Soviética está absolutamente centralizado. En cada una de las quince repúblicas existe un Ministro de Educación y un Ministro de Cultura, lo que no es obstáculo para la unificación de los

(9) Del 16 al 20 de marzo de este año ha tenido lugar en Chicago la última Asamblea general bienal de esta Asociación.

(10) Los datos contenidos en este apartado han sido tomados del artículo *The Arts in the Educational Program in the Soviet Union* («Music Educators Journal», enero 1961), escrito por VANET LAWLER tras un viaje por la URSS formando parte de la Comisión norteamericana de educación, invitada oficialmente por el Gobierno soviético en 1960.

programas de educación general, dentro de los cuales las Artes tienen un papel muy significativo.

Hasta 1940 los estudios obligatorios en las Escuelas tenían una duración de cuatro años. En el periodo entre 1940 y 1950 se extendieron a siete años. A partir de 1955 su duración es de ocho.

En las Escuelas generales se ofrece un periodo de cuarenta y cinco minutos por semana dedicado a la Música y otras Artes. Además, se dan conferencias especiales sobre temas musicales, a las que los alumnos están obligados a asistir, ya que en los exámenes regulares se les hacen preguntas relativas a los temas tratados en ellas. Los programas de la Escuela general se completan con actividades musicales de toda índole en los «Hogares de Pioneros», a los que pertenecen los escolares comprendidos entre los diez y catorce años. También en las «Casas de Cultura» los empleados en la industria y sus hijos participan en los programas, orientados fundamentalmente hacia el Arte.

#### PLAN GENERAL DE LA ENSEÑANZA DE LA MUSICA EN LA URSS

Actualmente existen mil ochocientas Escuelas Primarias de Música, distribuidas por todo el territorio de la URSS, tanto en áreas metropolitanas como en áreas rurales. La duración total de los estudios musicales en estas Escuelas es de siete años.

Hay también ciento sesenta Escuelas Profesionales de Música, en las que la duración total de los estudios es de cuatro años. Estas Escuelas aceptan alumnos que proceden de las Escuelas Primarias de Música y de las Escuelas generales. En ellas se pueden seguir también cursos de educación general.

Para los escolares que desean estudiar la Música profesionalmente existen en la URSS dos tipos de Escuelas musicales: las Escuelas Especiales de Música y los Conservatorios. Las primeras son Escuelas preparatorias para ingresar en los Conservatorios. La duración total de los estudios que se ofrecen en este tipo de Escuelas es de once años. Durante este tiempo se proporciona a los alumnos una sólida preparación musical. Paralelamente, se dan cursos de educación general. Desde el primer momento (en estas Escuelas se ingresa a los siete años), la educación es muy exigente, incluyendo cursos de solfeo, dictado musical, rítmica, instrumentos, etc. Es obligatoria la participación de todos los alumnos en la orquesta de la Escuela. Por otra parte, el instrumento básico es el piano. Existen en la URSS diecinueve Escuelas de esta clase.

Los estudios en los Conservatorios tienen una duración de cinco años. Existe en ellos, además, un grado superior de postgraduados de tres años

más. Por tanto, la persona que sigue profesionalmente la carrera de Música debe someterse a un total de diecinueve años de ardua preparación en el caso, por cierto no muy corriente, de ser aceptado año tras año hasta el examen final de postgraduado en el Conservatorio. Existen veintiún Conservatorios de música distribuidos por todo el territorio de la URSS. Los centros modelo en este género son, sin duda, el Conservatorio Rimsky-Korsakov, de Leningrado, y el Conservatorio de Moscú. El primero es el más antiguo de la Unión Soviética; fué fundado en 1862. Ligada a este Conservatorio se halla una Escuela Preparatoria de Música, que comenzó su labor en 1936. Esta Escuela posee una orquesta de ochenta elementos.

En el Conservatorio Rimsky-Korsakov pueden seguirse cursos diurnos, nocturnos y por correspondencia. Cuenta con dos orquestas sinfónicas y una orquesta especial para el entrenamiento de los alumnos de dirección de orquesta, así como otra orquesta para ópera-estudio. La inscripción total de alumnos es de unos mil, de los cuales cien, aproximadamente, obtienen el diploma final, y de éstos, diez se califican para optar al título de postgraduado.

Por lo que se refiere al segundo, el Conservatorio de Moscú, fué fundado en 1863. En los estudios generales hay una matrícula aproximada de ochocientos estudiantes, entre los que figuran alumnos extranjeros. En los estudios de postgraduados están inscritos unos cien alumnos. Las secciones de este Conservatorio son: Piano y Organo, Orquesta, Canto (Solo y Opera), Teoría, Composición, Musicología, Dirección Coral y Dirección de Orquesta, y Opera.

El Conservatorio de Moscú tiene establecidos cursos nocturnos, que siguen unos trescientos estudiantes. Este centro cuenta con dos orquestas sinfónicas y un coro. Mediante la gestión efectuada por el Conservatorio de Moscú, se dieron cuatrocientos conciertos en la capital y otras ciudades durante el año 1959.

Recientemente, se han establecido en las Escuelas y Conservatorios de la URSS cursos musicales por correspondencia. Empleados de la industria y fábricas pueden solicitar del Conservatorio de su región o república la inscripción en este tipo de cursos. De los veintiún Conservatorios existentes en doce de las repúblicas de la URSS, la mayor parte ofrecen estos cursos por correspondencia. Dentro de ellos, una parte incluye sesenta días de trabajo directo con los profesores; durante este tiempo se concede a los estudiantes un permiso oficial en su trabajo, con los gastos de transporte pagados por el Gobierno de la ciudad a que pertenece el Conservatorio.

El certificado de aptitud para poder participar en los cursos por correspondencia de los Conservatorios deben extenderlos las Escuelas Especiales de Música.

La preparación de los profesores de Conservatorio se lleva a cabo en estos mismos centros. En cuanto a los maestros de las Escuelas Primarias de Música y las Escuelas generales, reciben su educación en las Escuelas Profesionales de Música. Los maestros de estas últimas proceden de las Escuelas Especiales de Música y, a veces, de los Conservatorios.

#### LA MUSICA EN LOS INSTITUTOS DE PEDAGOGIA GENERAL

Estos institutos poseen cursos especiales para la preparación de maestros de Música y Arte en las Escuelas generales, así como para los maestros corrientes que también se dedican a la enseñanza de la Música en las Escuelas generales.

#### EL INSTITUTO DE EDUCACION ARTISTICA

Otro establecimiento pedagógico importante en la Unión Soviética es el Instituto de Educación Artística, que comenzó sus actividades en 1947 bajo los auspicios de la Academia de Ciencias Pedagógicas. Este Instituto es, sobre todo, un establecimiento de investigación cuya labor principal es la de estudiar el mundo estético de los niños en edad escolar y preescolar.

En este Instituto existen varias secciones: Música, Artes del Diseño, Literatura, Danza, Teatro y Cine, Estética en la Educación General.

El programa de investigación del Instituto se considera un factor importante en la educación de los maestros.

Identificada con su labor se halla la Oficina Editorial, que se ocupa de la confección de los libros de texto para todos los campos ya mencionados.

El Instituto de Educación Artística posee un nutrido coro compuesto por voces de muchachos comprendidos entre los dieciséis y dieciocho años, coro que se reúne después de las horas de escuela.

Entre las actividades del Instituto figura, asimismo, la planificación de las conferencias sobre Música, que más tarde se enviarán a las Escuelas generales.

# Nuevos métodos en la enseñanza del latín

JOSE JIMENEZ DELGADO, C. M. F.

Los maestros de latín tropiezan hoy día con una serie de factores que dificultan su tarea docente. Algunos de estos factores son generales y se acusan, con más o menos intensidad, en todos los países. Tal es, por ejemplo, el factor tiempo. Desde hace unos decenios el tiempo dedicado al latín en los años de Bachillerato ha ido disminuyendo notablemente en algunas naciones.

## 1. EL FACTOR TIEMPO

Pensemos, sin ir más lejos, en el caso de Italia, nación donde el latín ha tenido desde hace siglos tan profundo arraigo y tanta solera. Los buenos latinistas—de los que todavía cuenta Italia un buen número—escriben alarmados por la situación en que va quedando el Latín después de las últimas reformas relativas a la Enseñanza Media. Con la bifurcación o trifurcación del Bachillerato en Letras, Ciencias y Lenguas Modernas, y la supresión del latín en planes de estudio en que antes figuraba, auguran para un

futuro próximo un retroceso notable en la cultura italiana.

Una estadística reciente sobre el tiempo dedicado al Latín en varios países europeos aparece en uno de los últimos números de la revista *Cahiers Pédagogiques*. Es el número 29, correspondiente a octubre de 1961. Todo ese número, de cien grandes páginas, está dedicado al tema de «La enseñanza del latín». De la página 58 a la 84 trae abundante información sobre la situación actual de los estudios latinos en los principales países europeos. La información, por lo que hace a la duración de dichos estudios, viene resumida en el cuadro comparativo que reproducimos a continuación. España no figura para nada ni en la información ni en la estadística. Completo, pues, los datos con los relativos al tiempo dedicado al latín en nuestra patria.

Según este cuadro comparativo, un joven alemán del Gimnasio Clásico (rama de Letras), dedica al latín nueve años consecutivos, a razón de cinco horas por semana, mientras que un joven francés sólo le dedica poco más de tres horas semanales y sólo durante seis años.

En cuanto a la edad inicial, varía mucho de

TIEMPO DEDICADO AL LATIN EN ALGUNOS PAISES DE EUROPA

PAISES:	BADE-WURTEMBERG			PALATINADO			ESCOCIA	AUSTRIA	BELGICA	ITALIA		NORUEGA	SUIZA	FRANCIA	ESPAÑA	
	Gimnasio Clásico	Lenguas Modernas	Gimnasio Ciencias	Gimnasio Clásico	Lenguas Modernas	Gimnasio Ciencias				Liceo Clásico	Liceo Ciencias				Letras	Ciencias
Edad inicial	11	13	15	11	13	15	13	13	12	11	14	16	10 a 13	11	13	13
Años y horas por semana	7			6												
	7			6			5	5	6	6						
	6			5	6		5	6	5	5						
	5	5		5	6		6	5	5	5				5		
	4	4	4	5	4	6	6	4	5	5	4			5	6	6
	4	4	4	4	3	6	6	4	5	5	4			5	3	3
5	4	3	4	3	5	4 ó 8			4	4	6		3,5	6		
4	4	3	4	3	4				4	4	8		3	3		
5	4	3	6	4	5				4	3	9		3	6		
Suma de horas	47	30	17	45	29	25	32 a 36	24	31	38	20	23		23	24	9
Número de años	9	7	5	9	7	5	5	5	6	8	5	3		6	5	2

un país a otro. Lo más corriente es comenzar el latín de once a trece años. Es curioso el caso de Noruega, donde aun comenzando a los dieciséis años, en sólo tres años dedicados al latín, el promedio total de horas semanales es idéntico al que se le dedica en Francia, donde comienza su estudio a los once años.

Estos datos, aunque parezca extraño, nos llevan al tema que encabeza estas líneas. Porque si efectivamente va disminuyendo el tiempo dedicado al latín y, además, hay otros factores que restan eficacia a la enseñanza de dicha lengua —como la apatía de los alumnos, el desinterés de la sociedad con una marcada orientación hacia las enseñanzas técnicas, la influencia ambiental contrapuesta al esfuerzo serio que supone el dominio de la lengua latina, la sobrecarga de materias y de programas, la desorientación y a veces también la mala preparación de los maestros—, no cabe duda que un remedio eficaz para vitalizar la enseñanza de tan noble disciplina es renovar sus métodos, a fin de compensar con un mayor interés de los alumnos y una mayor eficiencia en los procedimientos la disminución de tiempo y demás factores que negativamente actúan contra la labor del maestro.

## 2. EL PROCEDIMIENTO INTUITIVO

De hecho son muchos los nuevos métodos ensayados en las diferentes naciones. Desde el procedimiento intuitivo hasta el uso más moderno del disco, de las filminas y del canto, puestos al servicio del latín.

En cuanto al procedimiento intuitivo, nadie ignora su eficacia. Un gran maestro en este género es Ugo Enrico Paoli, de Florencia. Sus libros para la enseñanza del latín son tan recomendables por su contenido y su disposición pedagógica como por la viveza y expresividad de sus ilustraciones. Prueba de su valor son las varias ediciones de los mismos, que sucesivamente van saliendo en Francia, Inglaterra, Alemania, Suiza y Estados Unidos. A quien desee una información más detallada le remito a un trabajo mío sobre la personalidad y características de este viejo y dinámico maestro de latín, uno de los más representativos con que cuenta aún Italia (1).

En este género son varios los ensayos llevados a cabo en estos últimos años. Podríamos hablar, por ejemplo, del método de latín de Pietro Segnani, de la casa SEI, de Turín (2). El autor ha escogido una serie de elementos de gran atractivo y de indiscutible valor pedagógico y los ha ido escalonando a lo largo de su obra, haciendo de la lectura latina el eje de su tarea docente.

En torno a un texto latino, acomodado en cada caso al desarrollo progresivo de los alumnos, giran luego las notas u observaciones de carácter gramatical o cultural, y el chiste o adivinanza ingeniosa, el diálogo vivo sobre diversos temas de la vida moderna, la iniciación en la composición latina, a base frecuentemente del desarrollo en latín de las llamadas historietas mudas. A todo esto se junta una exquisitez y derroche de elegancia y finura en la presentación de la obra, con múltiples ilustraciones que dan amenidad e interés al trabajo diario. En esto, la casa SEI no ha escatimado gastos. La portada, sobre todo, es un primor; todo un alarde de buen gusto y colorido, que incita a la utilización del libro.

De este mismo tipo es el método de R. Verdier, de la casa Hachette, de París (3). De él me ocupé ya en *Vita latina*, de Avignon, revista de los promotores del «movimiento llamado del latín vivo» (4), y esto ahorra a mis lectores unas líneas de lectura.

Por cierto, que uno de los frutos más inmediatos de dicho «movimiento del latín vivo» es el afán inquietante por la renovación de los métodos didácticos. Con cierta amplitud he tratado ya este tema en otra revista de orientación pedagógica (5). A ella remito a quien tenga interés por esta clase de estudios.

Paso también por alto los esfuerzos realizados en orden a la enseñanza del latín por discos. Son varios los ensayos llevados a cabo tanto en Inglaterra como en Alemania, Francia y también en España. Una información detallada de este tema la encontrará el lector en algunas revistas, cuyo lugar de referencia detallo en nota marginal (6).

Tampoco me detengo a exponer la importancia del canto aplicado al latín y los medios prácticos existentes al efecto. De este tema se ocupó en el II Congreso Nacional de Estudios Clásicos el P. Jaime Sidera, C. M. F., de la redacción de *Palaestra Latina*, y su comunicación figurará en las actas de dicho Congreso, que están a punto de publicarse.

En cuanto al uso de las filminas como recurso pedagógico en la enseñanza del latín, el R. P. Félix Sánchez Vallego, S. J., de Comillas, hizo varias demostraciones prácticas en el Cursillo de Humanidades del verano pasado en Salamanca, con aprobación general de los cursillistas.

(2) PIETRO SEGNAI: *...in medias res. Corso di latino per la scuola media*. Vol. I, 260 pp. Vol. II, 232 páginas, 24 x 17 cm. Società Editrice Internazionale, Torino, 1959.

(3) R. VERDIER: *Methode Latine: Marcus et Tullia* (primer libro); *Resgestae populi romani* (segundo libro). Libr. Hachette, 79 Bd. St-Germain, París-6.

(4) «Vita Latina», septiembre de 1957, p. 62.

(5) *El movimiento del latín vivo y su repercusión pedagógica*, en «Revista Calasancia», 7 (1961), 203-216.

(6) *El latín y su modernización*, en «Ilustración del Clero», 53 (1960), 99-104; *Discos para la enseñanza de las lenguas clásicas*, en «Revista de Enseñanza Media», febrero-marzo (1960), 49-77, 337-340; *El latín en discos*, en «Helmantica», 11 (1960), 147-151, 355-357.

(1) «Helmantica», II (1960), 289-310.

### 3. EL «LATIN VIVO» Y SU REPERCUSION BIBLIOGRAFICA

Antes de pasar al examen detenido de algunos de los nuevos métodos de latín, que más fortuna han alcanzado en estos últimos veinte años, quiero hacer brevemente mención de algunas publicaciones, especialmente recomendables, para entusiasmar a los muchachos, y que entran dentro del método intuitivo. Estas publicaciones son en gran parte fruto de los latinistas encuadrados en el ya mencionado «movimiento del latín vivo» y prueban que el «movimiento» sigue su marcha. Sólo mencionaré tres de dichas publicaciones que mayor resonancia han tenido.

En orden cronológico le corresponde el primer lugar al libro infantil *Petrulus Hirrutus*, de Enrique Hoffmann traducido al latín por el entusiasta profesor Eduardo Bornemann, de Frankfurt, y editado, a todo lujo de colores, por la casa Rütten et Loening, también en Frankfurt (7). Es un libro de historietas, que conocen muy bien los niños alemanes en su original infantil «Der Struwwelpeter». La habilidad del traductor y lo expresivo de los dibujos excita la natural curiosidad de los niños y hace que, como por juego, se les vayan grabando voces y giros latinos, que contribuyen de manera excelente y eficaz para llegar poco a poco al difícil dominio de la flexión nominal y verbal latina.

De este libro hay también edición italiana, con el título de *Petrus Ericius* (8). La traducción latina, de corte más clásico, es del ya citado Ugo Enrico Paoli. La presentación no alcanza el lujo de la edición alemana. Las ilustraciones van todas en negro. Esta circunstancia hace que la edición italiana resulte notablemente más económica.

Similar a éstos, pero de un carácter más infantil aún, es el libro *Winnie - the - Pooh*, muy difundido entre la gente menuda de los países de habla inglesa. El año 1960 se hizo una edición de la traducción latina realizada por el brasileño A. Lenard. Fué un verdadero acontecimiento. En menos de dos meses quedó agotada una edición de 50.000 ejemplares (9). El éxito

(7) *Petrulus Hirrutus sive fabulae lepidae et picturae iocosae, quas invenit ac depinxit Henricus Hoffmann, doctor medicinae; picturas secundum Hoffmanni exemplar delineavit et lignis incidit Fridericus Kredel; versiculos in sermonem latinum transtulit Eduardus Bornemann. Francofurti Moeniani, A. p. Chr. n. 1956, in aedibus Rütten et Loening Bibliopolarum.*

(8) HENRICUS HOFFMANN: *Petrus Ericius. Lepidae historiologiae ab Hugone Henrico Paoli latinis versibus enarratae. F. Le Monnier, Florentiae, edidit, 1960. La misma casa F. Le Monnier recientemente ha editado otros libros infantiles, originales de Paoli o traducidos por este insigne latinista. Así, por ejemplo: *Cicernis Filius*, una sencilla y amena narración de la vida de Cicerón, en la que hábilmente se van suministrando los principales datos referentes a las Instituciones romanas; WILLELMUS BUSCH: *Fabellae pueriles* (Le Monnier, 1960); *Maximi et Maurittii malefacta* (Le Monnier, 1959).*

(9) A. A. MILNEI: *Winnie ille Pu. Liber celeberrimus omnibus fere pueris puellisque notus nunc primum de anglico sermone ad Latinum conversus auctore Alexandro Lenardo. Novi Eboraci, Sumptibus Duttonis, MCMLX (E. P. Dutton Company, 300 Park Avenue South, New York 10. N. Y.).*

confirma que los muchachos de hoy no se desentienden del todo del latín, cuando esta disciplina se les sabe suministrar en dosis acomodadas a su preparación y con el atractivo de unas ilustraciones interesantes.

Pero lo más llamativo en este género de literatura infantil latina es *Le petit Prince de Saint-Exupéry*, que acaba de editar con una fastuosidad deslumbrante la casa Fernand Hagan, de París. La traducción latina es del profesor de la Universidad de Burdeos, Auguste Haury (10). Es un libro que pequeños y grandes leerán de un tirón, con un placer íntimo, en nada comparable con esa morbosa apetencia que deja en el alma cierta literatura moderna. El traductor, que es uno de los participantes del «movimiento del latín vivo», ha llevado a cabo esta traducción, convencido de que el camino más eficaz para la renovación y actualización del latín es suministrar a los muchachos libros de este tipo, con los cuales se consiga mantener y reavivar su entusiasmo.

### 4. ALGUNOS METODOS NUEVOS DE LATIN, EN PARTICULAR

Voy a ocuparme ahora brevemente de tres nuevos métodos de latín que han tenido mayor resonancia en los últimos años. Intencionadamente me fijo en un método belga, en otro francés y en un tercero, inglés. De éstas y de otras naciones podríamos seleccionar un mayor número de nuevos métodos, cada uno con sus características y sus resultados más o menos eficaces. Pero la revista y aun el respeto debido a los lectores impone una razonable limitación.

#### A) La «Via Nova» de las ediciones Sikkel

La casa Sikkel, de Amberes, puso en circulación, en 1958, un nuevo método de latín para los cursos de Enseñanza Media (11). Se trata de un método basado en el principio pedagógico de hacer agradable la repetición incesante de los ejercicios, tarea por lo demás necesaria para que resulte eficaz el aprendizaje de las lenguas.

Los autores han tenido muy presente dos grandes principios educativos. Por una parte, el conocido aforismo: *Gutta cavat lapidem, non vi*

(10) ANTONIUS A SANCTO EXUPERIO scripsit et ipse picturis ornavit, *Regulus sive pueri soli sapiunt*, qui liber «Le petit prince» inscribitur ab Augusto Haury in Latinum conversus. Edidit Fernandus Hazan, Lutetiae in VI regione (Fernand Hazan éditeur, 35-37 rue de Seine, París, VI).

(11) J. VERDYCK, C. GROENINCKX, J. MICHEL: *Via Nova. Manuel de Latin: I) Pour la sixième (pp. 224); II) Pour la cinquième (pp. 248); III) Pour la quatrième (pp. 208). Editions De Sikkel, Anvers, 1958 (21 x 15 cm.).*

*sed saepe cadendo*. La continuidad y la constancia en las repeticiones es uno de los secretos del éxito. Hay que desconfiar de esos métodos seductores que llevan en sus cubiertas como *slogan* de reclamo títulos tan sugestivos como éste: «El latín en tres semanas». La enseñanza, como el agua, no penetra, sino que se desparrama y luego se evapora cuando cae sobre tierra dura. Tiene que pasar algún tiempo para llegar a un estado de permeabilidad y lograr que el alma se ablande y esté dispuesta para recoger, hasta empaparse, el agua fecundante de la tarea docente.

El otro principio que ha guiado a los autores de este método es aquel tan recomendado por Horacio como base para triunfar en la vida: *Omne tulit punctum qui miscuit utile dulci* (12). El secreto del triunfo está en saber unir el placer y el provecho.

Y, realmente, en estas gramáticas belgas uno de sus grandes aciertos es su amenidad y eficacia didáctica. Valiéndose de todos los recursos tipográficos y artísticos, los autores saben disponer acertadamente los diferentes elementos de lengua y cultura, para que así cale más hondo y sea más permanente el fruto de la enseñanza. Cada lección comienza con un dialoguito en latín adaptado al grado de preparación de cada grupo de alumnos. El diálogo da pie para algunas normas o reglas gramaticales. Viene luego un cuestionario con miras a nuevos ejercicios. Al final de cada lección se recoge el vocabulario, en cuya elaboración se han tenido en cuenta los índices de frecuencia del vocabulario base inventariados por Mathy. Todo ello bellamente ilustrado con fotocopias de los monumentos y estatuas de los personajes y lugares más relevantes del mundo grecorromano. Al final de cada volumen se recapitula en forma sistemática la gramática latina y se recogen en un léxico alfabético latín-francés las palabras del vocabulario. La parte material del libro—papel, tipo de letra, impresión, distribución de materia, ilustraciones, etc.—revela un cuidado extremo, como corresponde a todo buen libro de texto.

#### B) «*Le Latin par les Textes*», de Roger Gal

El profesor Gal es un entusiasta partidario de la utilización en los textos de latín de las recomendaciones de M. Mathy, concernientes al vocabulario base. Conocida es la encuesta llevada a cabo en este terreno y la buena acogida que se le ha dispensado en los diferentes medios pedagógicos. REVISTA DE EDUCACIÓN se ha ocupado ya en varias ocasiones de esta experiencia (13).

(12) HOR: *Ars Poet.* v. 343.

(13) MAURICE MATHY: *La enseñanza del latín y el Vocabulario básico*, en «Revista de Educación», 1956, núm. 46, pp. 35-38. J. ECHAVE-SUSTAETA: *Métodos de enseñanza del vocabulario latino*, en «Revista de Educación», 1957, núm. 59, pp. 67-69.

El profesor Gal ha realizado un esfuerzo altamente meritorio poniendo en pocos años a disposición del público de habla francesa una serie de textos que permitan, en menos tiempo, un mayor rendimiento en la enseñanza del latín (14). La difusión que ha alcanzado esta colección es la mejor prueba a favor del nuevo método. El *Liber primus* ha llegado en menos de ocho años a la quinta edición, con un total de 80.000 ejemplares.

Las características del nuevo método son las siguientes:

#### 1.º Empleo activo de las facultades del alumno

Desde las primeras páginas se incorpora el alumno a la tarea eficaz de elaborar su gramática latina. Para ello se estimula desde el principio su sentido de inducción y deducción, a base de una serie de preguntas sabiamente formuladas en torno a unos hechos sencillos que ofrece una frase latina que sirve de punto de partida. La eficacia de esta gimnasia mental es a todas luces sorprendente.

#### 2.º Visión intuitiva de los fenómenos morfológicos y sintácticos

Salta a la vista el ingenio desplegado para plasmar en imágenes naturales, pero vivas, las enseñanzas gramaticales. Cada página lleva una o varias muestras gráficas de esto que venimos diciendo. Se quiere, por ejemplo, sensibilizar la idea de la importancia del genitivo en cada una de las cinco declinaciones. Se pintan cinco muchachos, cada uno con su bandera, y en la bandera la desinencia propia del genitivo: *-ae*, *-i*, *-is*, *-us*, *-ei*. Como rótulo del cuadro va este epígrafe: «Cada declinación tiene su bandera». Este mismo cuidado se ha puesto en el empleo y disposición de los elementos tipográficos. Es importante esto para que la teoría gramatical entre gráficamente por los ojos.

#### 3.º Un centro de interés, constituido por un texto latino

De él arrancan una serie de preguntas que sirven de base a la exploración gramatical y a los diferentes ejercicios de composición y conversación latina, según la etapa o estadio de enseñanza en que se encuentre el alumno.

(14) ROGER GAL: *Manuel de Latin. Liber primus*. Classe de 6me. Avec la collaboration d'Henry BOUCHET. Préface de M. Marcel DURRY. Cinquième édition. Paris, 1960. Les Editions O. C. D. L. (76 bis, Rue des Saints-Pères, Paris, VII), XI-197 pp., 23 x 18 cm. F. ET M. DE KISCH: *Manuel de Latin. Liber secundus*. Classe de 5me. Préface de Pierre Clarac. Troisième édition. Introduction de M. Roger Gal, Paris, 1960, XIV-288 páginas, 23 x 18 cm. F. ET M. DE KISCH: *Manuel de Latin. Liber tertius*. Classe de 4me. Préface de Pierre Clarac. Deuxième édition, Paris, 1956, 160 pp., 23 x 18 cm.

#### 4.º *La adquisición del vocabulario básico*

Es éste el elemento principal del método del profesor Gal, y lo que explica, en parte, el éxito alcanzado. El Dr. Marouzeau, tan exigente y escéptico en punto a nuevos métodos de latín, ve precisamente en la experiencia del vocabulario de base un punto positivo de arranque para la renovación del método. Es un error en el estudio de las lenguas descuidar por sistema el ejercicio mnemotécnico, así como el extremo contrario de querer hacerlo depender todo de la memoria: *in medio consistit virtus*. Pero puestos a ejercitar la memoria, la fórmula más eficaz es emplearla en aquellas palabras de más frecuencia en la traducción latina. El rendimiento en ese caso eleva al máximo el potencial del alumno, con la ventaja enorme de ahorrar la pérdida de tiempo y la desorientación que lleva consigo el empleo del diccionario en los primeros cursos.

#### 5.º *Sistema cíclico en los diferentes cursos*

Así, por ejemplo, mientras el *Liber primus* no se sale de la morfología llamada regular, el *Secundus liber* amplía el horizonte abarcando también la morfología llamada irregular. Sabido es la eficacia que tiene este sistema para fijar profundamente los conocimientos.

Una contrapartida tiene la aplicación práctica de este método. Es la demasiada dispersión de elementos gramaticales y la lentitud del proceso. Sin tantos libros, y en menos páginas, creo que puede lograrse un avance mayor en el manejo hábil de los autores latinos, que es, en definitiva, la meta que persiguen las gramáticas escolares, contando, claro está, con la sabia dirección de un buen maestro.

#### C) *El método de Gray-Jenskins, «Latin for today»*

Este método de latín (15) ha tenido en Inglaterra un éxito editorial extraordinario. Veintitrés ediciones en poco más de un cuarto de siglo difícilmente se logran con libros de esta naturaleza, máxime teniendo en cuenta que es una obra de precio bastante elevado. Este hecho es la mejor recomendación del método en cuestión, y se presta a una serie de enseñanzas que sólo quiero apuntar escuetamente.

Ante todo, que no podemos hablar de crisis de latín en un país donde los libros de texto alcanzan un volumen y una difusión de tales proporciones. Vivimos un poquito alejados del ambiente cultural del Reino Unido. Llegan con más facilidad a España las corrientes ideológicas

y las novedades de otros países europeos. Por eso algunos tienen una idea falsa del cultivo del latín en Inglaterra. Reconozcamos que los ingleses se mantienen aún, mucho mejor que nosotros y mejor también que otros países europeos, fieles al sistema educativo de la tradición clásica, como base de su Enseñanza media. El reciente fascículo, *Suggestions for the Teaching of Classic*, del que dimos noticia en el número de febrero de este mismo año, es muy significativo a este respecto.

La segunda enseñanza que quiero recoger es la que se refiere al método. Los autores de este libro se basan en el método directo para la enseñanza del latín. Los que todavía no creen en la eficacia de este método tienen en el éxito editorial, de que antes hablábamos, una prueba contundente. El latín no es una lengua de naturaleza diferente de las otras que se estudian en el Bachillerato. En consecuencia, el método empleado en su aprendizaje, sustancialmente, tampoco debe ser diferente. Razones de orden práctico o teleológico podrán aconsejar alguna limitación en el tiempo o en la intensidad de determinados ejercicios; pero el método, tanto en latín como en las lenguas modernas, debe ser el mismo e ir ordenado a hacer más rápida, más eficaz y más agradable la enseñanza de la lengua de que se trate. Por eso en este libro se comienza desde el principio leyendo, traduciendo y escribiendo en latín. La gramática, en forma sistemática, queda reducida a un apéndice final—importante ciertamente para un repaso de conjunto y para el ejercicio incesante de consulta, en el que hay que iniciar muy pronto a los alumnos—, pero, en definitiva, de valor secundario en la enseñanza de idiomas.

Una tercera enseñanza de este libro es la de haber sabido amenizar el empleo del método, dando solidez y variedad a los ejercicios y procediendo con moderación y tino en lo relativo a las notas y al léxico. Los autores han conseguido de una manera eficaz, pero suave, amalgamar y amasar la rica cultura clásica, su historia y su mitología, sus instituciones y sus monumentos, con una rica gama de ejercicios, en los que entran desde la declinación y concordancia hasta la recomposición de textos. En el segundo libro, César ocupa la mayor parte, sabiamente dosificado y almibarado, de conformidad con el paladar de los alumnos de los primeros años. Esto unido a las numerosas ilustraciones—algunas de ellas a colores—, que avaloran el libro, explica en parte su notable éxito comercial.

Y una cuarta consideración para terminar. Cuando el libro tiene valor positivo, no es óbice su precio para la difusión y para ser aceptado en los diferentes Centros docentes. Los topes que, en extensión de páginas y en precio de venta, vienen impuestos por quienes tienen que velar por la pureza, dignidad y eficacia pedagógica de los libros de texto, aunque justificados muchas veces por la irresponsabilidad de unos

(15) M. D. GRAY-T. H. JENSKINS: *Latin for today*. Ginn and Company Ltd. (18 Bedford Row). London, W. C. 1: First Course, 1960, 332 pp.: Second Course, 1959, 444 pp.

y por el afán desmedido de lucro de otros, en sí considerados, son un mal notable, porque coartan la libertad de los autores, que se ven muchas veces en la imposibilidad de desarrollar convenientemente su método y tienen que dar a luz, en ocasiones, criaturas sietemesinas con miembros y órganos contrahechos o atrofiados. Más de uno de nuestros autores de textos escolares de latín se avergonzaría de competir con autores de textos como el que nos ofrecen los maestros ingleses Gray y Jenkins.

##### 5. CONCLUSION

Pongamos ya fin a esta larga exposición de los nuevos métodos de latín. Faltaría hablar de algún nuevo método ensayado por maestros españoles. A mi memoria se agolpa acuciante el recuerdo emocionado de uno de nuestros buenos latinistas y maestro de latinistas, el reverendo P. Manuel Jové, fundador de *Palaestra Latina*. Fué una de las promesas que tronchó la revolución marxista cuando llegaba ya a plena ma-

durez. Quizá otro día me ocupe de él en esta misma revista. Es oportuno recordar sus enseñanzas en el vigésimo quinto aniversario de su martirio. El nos confirmará en la idea de que, si queremos mantener pujante e intensificar la enseñanza del latín, es preciso renovar los métodos; dar de mano a esa tendencia científicista y huera, que ha predominado en muchos de nuestros textos de latín, y volver al método tradicional, más activo, más directo, más eficaz: el método «machaca», a base de una acción más personal y más persistente del alumno, en un ejercicio incesante y bien graduado de traducción y versión. Nos dirá que es un abuso incalificable, una verdadera tiranía dar a los muchachos a masticar el hueso—que hueso y bien duro de roer son ciertas teorías de lingüística y gramática comparada que los niños no están en condiciones de digerir—y negarles la almendra, la verdadera sustancia del latín, lo que, en definitiva, les proporcionaría alimento y satisfacción. Pero es mucho lo dicho hasta aquí. Terminemos con aquella frase conocida de Virgilio: «Claudite jam rivos, pueri: sat prata biberunt» (16).

Salamanca, febrero 1962.

(16) VIRG: Buc. III, 111.

## El nuevo Reglamento español de Escuelas Técnicas Superiores

Por Orden de 7 de marzo de 1962 («Gaceta de Madrid» de 27 del mismo mes), el Ministerio de Educación Nacional, a través de su Dirección General de Enseñanzas Técnicas, ha aprobado definitivamente el Reglamento por el que en lo sucesivo se regirán las distintas Escuelas Técnicas Superiores. Se recordará que este Reglamento tenía validez provisional por Orden ministerial de 29 de septiembre de 1959. Ahora, y a propuesta de la Junta de Enseñanzas Técnicas, se aprueba este Reglamento, que por su interés se refleja en la presente crónica. Del texto reglamentario se han suprimido aquellos aspectos administrativos o económicos que no afectan de inmediato a la organización estrictamente educativa de las enseñanzas.

### OBJETO DE LAS ESCUELAS

Las Escuelas Técnicas Superiores tienen por objeto:

- 1.º Dar las enseñanzas completas para la formación de los titulados respectivos.
- 2.º Comprobar la aptitud de quienes, con arreglo a las disposiciones vigentes, soliciten la convalidación de títulos extranjeros análogos.
- 3.º Declarar la suficiencia, en su caso, mediante las pruebas necesarias, de los conocimientos adquiridos privadamente por quienes sigan las enseñanzas de la Escuela con carácter libre.
- 4.º Dar enseñanza, sin efectos académicos, de las materias comprendidas en el plan de estudios, en las condiciones señaladas por este Reglamento, y certificar la suficiencia, en su caso, de los conocimientos adquiridos.
- 5.º Emitir informes y dictámenes y realizar directamente, o en colaboración con otros Centros de investigación, los ensayos, análisis y demás trabajos relacionados con la técnica correspondiente, bien por iniciativa propia, por orden de la superioridad o porque lo soliciten Corporaciones o particulares.
- 6.º Mantener relaciones con las Escuelas, Laboratorios, Museos, Centros técnicos universitarios, nacionales y extranjeros, con el fin de poseer en cada instante la información más completa posible de los progresos realizados en el orden profesional.
- 7.º Dar las enseñanzas complementarias que el Ministerio de Educación Nacional pueda concertar con otros Ministerios, para titulares que hayan de prestar servicios a la Administración del Estado. Estas enseñanzas serán organizadas conjuntamente con el de Educación y costeadas por el Ministerio respectivo.
- 8.º Organizar directamente, o en cooperación con otras entidades, y tanto para titulados como para quienes no reúnan este requisito, cursos monográficos

de especialización y perfeccionamiento, seminarios y cátedras especiales.

9.º Promover y patrocinar las iniciativas que se consideren convenientes para la mejor formación de los alumnos.

10. Establecer Institutos y Laboratorios de Estudio e Investigación Técnica y Cooperación, Industrias y Centros y Servicios de información bibliográfica de carácter técnico y docente y de colaboración para titulados.

### ENSEÑANZAS

#### CURSOS DE SELECCION PARA INGRESO

Para tener acceso a los cursos de selección para el ingreso en la Escuela es indispensable poseer alguno de los títulos siguientes: de aparejador o de perito en cualquier especialidad de la enseñanza técnica; de Bachiller laboral superior o de Bachiller superior universitario, con derecho a ingreso en la Universidad.

La selección tendrá dos fases, a la segunda de las cuales sólo podrán pasar los aspirantes que hayan aprobado la primera.

Dichas fases, que se podrán realizar por enseñanza oficial o libre, son:

#### 1. *Curso selectivo*

Un curso selectivo, integrado por Ciencias Matemáticas, Físico-químicas y Naturales, que puedan seguirse en cualquiera de las Escuelas Técnicas Superiores o en las Facultades de Ciencias. Su aprobación tendrá plena validez académica para todas las Escuelas Técnicas de Grado Superior y para las citadas Facultades universitarias. La calificación, única por curso, será la de *apto* o *no apto*, y deberá aprobarse en un plazo máximo de dos cursos académicos sucesivos. Si el alumno declarado *no apto* hubiese acreditado la suficiencia en una o varias asignaturas, no será sometido a nuevas pruebas de las mismas en las posteriores convocatorias, siempre que permanezca en el mismo Centro docente.

Para el acceso a las Escuelas Técnicas Superiores y a las Facultades de Ciencias, los Aparejadores y Peritos tendrán que aprobar las materias de índole cultural que se establezcan, y los Bachilleres laborales superiores el curso de transformación a universitario. Dichos estudios se podrán simultanear con el curso selectivo o efectuarlos antes o después del mismo, pero siempre con anterioridad a los exámenes del segundo año de la carrera.

## 2. Curso de iniciación

Un curso de iniciación, que ha de seguirse precisamente en la Escuela de la técnica respectiva, integrado por estudios de ampliación de Matemáticas y Física, Dibujo y otras materias características de las enseñanzas de la misma, cuyos programas estarán debidamente aprobados por el Ministerio de Educación Nacional. Este curso de iniciación será común a todas las especialidades que se estudien en el Centro, y deberá aprobarse en un plazo máximo de dos cursos académicos sucesivos. La calificación, única por curso, será la de *apto* o *no apto*, si bien se aplicará el mismo criterio establecido para el curso de selección en cuanto a las asignaturas en que obtengan suficiencia los calificados con la nota de *no apto*.

Quienes no logren la aptitud en el plazo señalado, sólo podrán comenzar de nuevo, por una sola vez, el curso de iniciación en Escuela de técnica distinta, con derecho a los dos cursos reglamentarios.

Para estos casos se aplicarán las convalidaciones establecidas por el Ministerio, a fin de que el aspirante no tenga que sufrir exámenes más que de aquellas materias del citado curso en que no hubiera acreditado la suficiencia.

El período máximo de tiempo que se establece para aprobar el curso selectivo y el de iniciación podrá tener solución de continuidad, en el paso de un año académico al siguiente, cuando esté fundada en causa suficiente y debidamente justificada, pero sin que ello implique aumento del número de convocatorias de examen. La petición, informada por la Junta de Profesores, se resolverá por la Dirección General correspondiente.

Los aspirantes a ingreso que estén en posesión del título de aparejador o de perito quedarán exentos de cursar aquellas materias de la fase selectiva y de iniciación que determine, en cada caso, el Ministerio, según la especialidad de procedencia.

## ESTUDIOS DE LA CARRERA

El período mínimo de escolaridad para cursar los estudios de la carrera, una vez ingresado en el Centro, será de cuatro años, pudiendo aumentarse a cinco en los casos en que sea necesario. Sin embargo, se reducirá la escolaridad en un año a los alumnos que estén en posesión del título de aparejador o de perito, convalidándose los conocimientos tecnológicos y de carácter práctico que adquirieron para la obtención de los mismos.

Las materias a estudiar en cada uno de los cursos que se establezcan en las distintas especialidades serán objeto de un plan de estudios aprobado por el Ministerio, a propuesta de la Escuela o grupos de centros respectivos, previo dictamen de la Junta de Enseñanza Técnica y del Consejo Nacional de Educación.

Las enseñanzas se ajustarán a los principios del dogma y de la moral de la Iglesia Católica, y se inspirarán en los puntos programáticos del Movimiento Nacional, prestándose, además, la debida atención a la educación física y deportiva. Tendrán una orientación eminentemente formativa y comprenderán, junto a las disciplinas propias de cada técnica, materias científicas básicas y otras de intensificación cultural. Y otorgarán la debida atención a los problemas económicos y de organización.

Incluirán, además, con carácter obligatorio, la realización de prácticas que sirvan de complemento a las clases teóricas, tanto las que se verifiquen en los talleres y laboratorios del Centro como las que rea-

licen en industrias, explotaciones y servicios relacionados con las futuras actividades profesionales de los alumnos.

Los planes de estudio tendrán la suficiente flexibilidad para que se puedan adaptar fácilmente a la rápida evolución de la técnica y a las características de los Centros. Incluirán, además, asignaturas que se puedan cursar con carácter voluntario para el mejor desarrollo de la vocación de los escolares.

Como complemento del último curso, cada alumno deberá efectuar un proyecto de fin de carrera sobre las materias características de la misma, en el que se acredite la formación adquirida. Su aprobación será precisa para la colación del grado de arquitecto o ingeniero.

## DOCTORADO

Quienes aspiren al grado de doctor lo solicitarán del director de la Escuela Técnica Superior correspondiente, y la Junta de Profesores, de acuerdo con el aspirante, designará al profesor o especialista que habrá de dirigir sus estudios y tesis.

Para la obtención del grado de doctor será preciso:

a) Cursar las disciplinas que se determinen en el plan de estudios y las que proponga el profesor o especialista director de la tesis. La Junta de profesores, cuando la índole del programa de estudios lo aconseje, podrá autorizar al aspirante a que curse alguna de las materias en otro Centro de enseñanza o investigación nacional o extranjera.

b) Obtener la aprobación de una tesis original.

Los estudios del doctorado tendrán una duración mínima de un año de escolaridad.

La tesis doctoral será juzgada por un Tribunal que estará constituido por el director de la tesis y cuatro catedráticos numerarios nombrados por la Junta de profesores. Cuando en la Escuela no existan especialistas suficientes, podrán ser llamados a formar parte del Tribunal catedráticos numerarios de otras Escuelas Técnicas de Grado Superior.

Los arquitectos o ingenieros aspirantes que hubieran cumplido las anteriores condiciones obtendrán el título de doctor, indicándose en el mismo la especialidad cursada y el Centro respectivo.

## JUNTA DE PROFESORES

La Junta de Profesores es el órgano de consulta y asesoramiento del director.

La Junta de Profesores estará integrada por los catedráticos numerarios y extraordinarios, los profesores encargados de cátedra, los profesores especiales y la representación del Sindicato Español Universitario en la Escuela.

Se reunirá cuando el director la convoque, con indicación de los asuntos que hayan de ser tratados. Asimismo celebrará sesión, a petición, por escrito, de la tercera parte de sus componentes, con expresión del objeto que la motiva, salvo que la Dirección de la Escuela no lo estime procedente por referirse el asunto propuesto a materia ajena a su competencia. Sea por uno u otro procedimiento habrá, por lo menos, una sesión en cada trimestre del período lectivo del curso.

Excepcionalmente podrán asistir los adjuntos, encar-

gados de curso, maestros de taller y cualquier otra persona, previa citación del que la presida, para informar sobre los puntos que se estimen necesarios, pero no tendrán derecho de voto.

Corresponde a la Junta de Profesores:

a) Proponer al Ministerio, por conducto de la Dirección accidental, terna alfabética de catedráticos numerarios para el nombramiento de director, en caso de vacante.

b) Proponer, por conducto de la Dirección, las personas en que hayan de recaer los nombramientos de administrador e interventor.

Asimismo, informará sobre:

1.º Planes de estudios y modificaciones pertinentes, así como la determinación de las materias tecnológicas de los mismos.

2.º Programas detallados de las materias objeto de enseñanza en la Escuela, redactados por los profesores respectivos.

3.º Plan de trabajos prácticos, viajes de estudios y residencias.

4.º Medidas de mejora y perfección de la enseñanza.

5.º Distribución de créditos y recursos de libre disposición de la Escuela, así como la aprobación de cuentas.

6.º Calificación y clasificación de los alumnos al finalizar la carrera, con arreglo a las prescripciones de este Reglamento, y a propuesta del Tribunal nombrado por el director.

7.º Designación de los profesores que han de acompañar a los alumnos en los viajes de prácticas, estancias y residencias.

8.º Todos aquellos asuntos en que el director de la Escuela o la superioridad crean conveniente oír su parecer.

La Junta de Profesores no podrá deliberar ni proponer asuntos ajenos a la competencia que le atribuye este Reglamento.

La Junta de Profesores designará de su seno las Comisiones Permanente, Económica y Docente, sin perjuicio de que pueda nombrar cualquiera otra con finalidad concreta, no atribuida a las que se indican. Se celebrarán por aquéllas cuantas reuniones sean precisas, y, por lo menos, una sesión mensual.

La Comisión Permanente estará compuesta por el director, el subdirector, el secretario y dos o tres catedráticos numerarios designados por la Junta, y tendrá las funciones que aquélla le delegue.

La Comisión Económica entenderá en la distribución de créditos, formación de presupuestos, examen de cuentas de todo orden, comprobación de sueldos y cuantos asuntos se relacionen con la administración de la Escuela informando a la Dirección y a la Junta de Profesores respecto a todos ellos.

La Comisión Docente entenderá en la formación y modificación del plan de estudios, distribución y coordinación de clases y enseñanzas, programas de materias y trabajos prácticos, exámenes, viajes de práctica, de fin de carrera y estancias en residencias y explotaciones, y, en general, de todas las cuestiones pedagógicas, asesorando sobre ellas a la Dirección y a la Junta de Profesores.

Será presidente nato de esta Comisión el subdirector de la Escuela, y de ella formará parte el delegado del S. E. U.

## PERSONAL DIRECTIVO

### EL DIRECTOR DE LA ESCUELA

Al director de la Escuela le corresponden las funciones superiores de gobierno y administración y ostentará la representación de la misma.

Será nombrado por Orden del Ministerio de Educación Nacional, a propuesta en terna alfabética de la Junta de Profesores, entre sus catedráticos numerarios, con preferencia entre los que ostenten el título de la Escuela correspondiente y aquellos que puedan ejercer el cargo con la dedicación que requiere.

El director tiene por funciones:

1.º Cumplir y cuidar de que se cumplan las Leyes, Reglamentos y demás disposiciones emanadas de la superioridad.

2.º Organizar en su conjunto la vida de la Escuela en todos sus aspectos, adoptando las disposiciones convenientes para la conservación del buen régimen y orden.

3.º Promover y fomentar iniciativas que contribuyan a la mayor eficacia de la labor docente.

4.º Proponer al Ministerio los nombramientos de cargos y personal que se le confieren en este Reglamento.

5.º Ostentar la Presidencia de todas las Juntas, Comisiones y reuniones que se celebren en la Escuela cuando lo estime oportuno, aunque no la tenga atribuida expresamente por este Reglamento.

6.º Inspeccionar las enseñanzas, así como el cumplimiento de las obligaciones de todos los funcionarios del Centro.

7.º Nombrar los Tribunales de examen, oída la Junta de Profesores, y presidirlos cuando lo crea conveniente.

8.º Nombrar los ayudantes de clases prácticas.

9.º Firmar las diligencias de posesión y cese del personal de la Escuela, nombramientos de interinos y realizar las demás funciones que, de acuerdo con las leyes, le corresponden como jefe del personal de todas las dependencias y servicios.

10.º Proponer y aplicar, en su caso, las sanciones procedentes a tenor de lo dispuesto en las normas sobre disciplina académica.

11.º Actuar de ordenador de pagos.

12.º Remitir al Ministerio de Educación Nacional una Memoria anual sobre la organización y funcionamiento del Centro y la documentación que periódicamente proceda.

13.º Informar toda clase de peticiones que el personal del Centro, alumnos y aspirantes a ingreso eleven a la superioridad.

14.º Mantener la coordinación con los Centros de enseñanza de la misma técnica en sus diversos grados.

### EL SUBDIRECTOR

El Subdirector de la Escuela será nombrado por orden del Ministerio de Educación Nacional, a propuesta en terna alfabética del director de la Escuela, entre catedráticos numerarios de la misma que puedan ejercer el cargo con la dedicación que requiere.

Corresponde al subdirector:

1.º Sustituir al director en caso de enfermedad, ausencia o vacante.

2.º La presidencia de la Comisión docente.

3.º La Jefatura de estudios, teniendo a su cargo, de acuerdo con el director, el planteamiento, organización o inspección de los estudios.

4.º Ejercer las funciones que le delegue el director.

5.º Proponer a la Dirección el calendario escolar con fechas de realización de los exámenes parciales y finales.

6.º Recibir las actas de calificación de los exámenes, exponiéndolas al público y pasándolas a la Secretaría para su archivo, conservación y demás trámites administrativos.

7.º Proponer a la Dirección los viajes de estudios, previo informe de la Comisión docente.

Al subdirector le suplirá el catedrático numerario de número preferente en el escalafón.

#### EL SECRETARIO

Será nombrado por orden del Ministerio de Educación Nacional entre catedráticos numerarios o profesores adjuntos que puedan ejercer el cargo con la dedicación que requiere, a propuesta, en terna alfabética, del director de la Escuela. Podrá desempeñar simultáneamente el cargo de administrador si así lo propone la Junta de Profesores.

Corresponden al secretario las funciones administrativas generales que garanticen la puesta en práctica de las determinaciones de la Dirección de la Escuela o instrucciones recibidas por ésta, y en particular las siguientes:

1.ª Ordenar la actividad administrativa y actuar de jefe inmediato del personal de Secretaría y del afecto al servicio interior del establecimiento.

2.ª Despachar con el director los asuntos de la Escuela.

3.ª Redactar la correspondencia oficial y conservar la documentación, así como las actas de la Junta de Profesores.

4.ª Ordenar y custodiar los expedientes del personal del Centro y de los alumnos.

5.ª Ordenar y conservar las actas de los exámenes, redactadas y extendidas por los respectivos Tribunales.

6.ª Expedir certificaciones de estudios con el visto bueno del director y dar fe de todos los actos que lo requieran.

7.ª Formular las cuentas de ingreso de todo orden que se realicen en Secretaría.

8.ª Autorizar, de acuerdo con las órdenes de la Dirección, la matrícula de alumnos y expedir tarjetas escolares.

9.ª Cuidar la conservación y orden del edificio e instalaciones, así como tener a su cargo el inventario de muebles y efectos.

En caso de ausencia o enfermedad del secretario, le sustituirá el catedrático numerario o profesor adjunto que al efecto designe el director, quien notificará su nombramiento al Ministerio de Educación Nacional.

#### PERSONAL DOCENTE

El personal docente de la Escuela estará integrado por:

- a) Catedráticos numerarios y extraordinarios.
- b) Profesores adjuntos.
- c) Profesores encargados de cátedra o curso.

d) Profesores especiales.

e) Ayudantes para clases prácticas.

f) Maestros de taller o de laboratorio y capataces.

La plantilla de profesorado de cada Escuela será la que determine el Ministerio de Educación Nacional, conforme a las necesidades de la enseñanza, previo dictamen de la Junta de Enseñanza Técnica.

El nombramiento de todo el profesorado compete al Ministerio de Educación Nacional, y la selección se realizará mediante las normas reglamentarias de aplicación.

Igualmente le corresponde la designación del mismo con carácter interino, a propuesta del director de la Escuela, mientras la plaza de que se trate estuviere vacante. Cuando se trate de adjuntos o encargados de curso, requerirá la conformidad previa del catedrático respectivo.

En cuanto a los ayudantes de clases prácticas, se estará a lo prevenido en el artículo 36.

#### CATEDRATICOS NUMERARIOS

Son obligaciones del catedrático numerario:

a) Los que ingresen en el Escalafón del Cuerpo a partir de la publicación del decreto de 9 de febrero de 1961 (*Boletín Oficial del Estado* de 20 de febrero de 1961) vendrán obligados a dedicar a sus tareas docentes y académicas un mínimo de cuatro horas diarias por la mañana, en jornada continua y en la propia Escuela, durante cinco días por semana. En consecuencia, la función de catedrático será incompatible con cualquier otro empleo cuyo horario de trabajo impida el cumplimiento del que aquí se señala.

b) Considerar la labor docente como un servicio especial y preferente dedicación, que deberá cumplir con toda la exactitud y eficacia necesaria para que los escolares obtengan la mejor formación y para el pleno desarrollo de todas las actividades de la Escuela.

c) Residir en la localidad en que radique la Escuela, de la cual sólo se podrá ausentar previa la autorización reglamentaria.

d) La explicación del programa completo de las materias correspondientes a su cátedra, con arreglo al horario establecido, así como de cualquier otra disciplina afín si así se le encomienda por necesidad de la enseñanza.

e) Orientar y dirigir los ejercicios gráficos y prácticas de las mismas, estableciendo la debida coordinación con la enseñanza teórica; tendrá a su cargo los gabinetes o colecciones, así como los laboratorios y talleres, debiendo ocuparse del normal funcionamiento y desarrollo de éstos y de proyectar el montaje cuando fuese necesario, sometiendo a la Dirección de las Escuelas los planes de necesidades de los mismos para que en todo momento se hallen debidamente dotados.

f) Proponer los programas de las disciplinas de su cátedra que han de someterse a la aprobación del director, previo informe de la Comisión docente de la Junta de Profesores. Estos programas quedarán depositados en la Jefatura de Estudios, por triplicado, quince días antes del comienzo del curso académico, y se publicarán por la Escuela con cargo al crédito correspondiente.

g) Señalar a los alumnos, al comenzar el curso, textos y redactar, en su caso, apuntes de las asignaturas a su cargo.

h) Seguir el desarrollo científico y técnico de las materias de su cátedra y explicar seminarios y cursos

de perfeccionamiento de las mismas, en caso necesario.

*i)* Dirigir tesis de graduandos.

*j)* Proponer los enunciados de los proyectos, de curso y de fin de carrera que hayan de ser ejecutados por los alumnos.

*k)* Entrega en la Jefatura de Estudios parte diario en el que se exprese el objeto de la lección o práctica realizada y las faltas de asistencia y notas obtenidas por los alumnos.

*l)* Ejercer los cargos directivos para que sea designado.

*m)* Presidir o formar parte de los Tribunales previstos en este Reglamento, así como de los de selección de profesorado que determine el Ministerio.

*n)* Contribuir al proyecto y organización, así como dirigir personalmente las expediciones y viajes de prácticas y de estudios acordados por la Dirección.

*ñ)* Concurrir a las Juntas de Profesores, Comisiones y demás actos académicos y oficiales a que sean citados por la Dirección o Subdirección.

*o)* Realizar los trabajos que por misión característica de la Escuela o por orden de la superioridad le sean encomendados por la Dirección o Subdirección del Centro.

*p)* Evacuar los dictámenes e informes, individuales o en colaboración, que solicite la Dirección o la Subdirección.

#### CATEDRATICOS EXTRAORDINARIOS

El Ministerio de Educación Nacional, por iniciativa propia o a requerimiento de la Escuela, podrá nombrar catedráticos extraordinarios, que habrán de ser titulados de grado académico superior o de notoria competencia en la materia de su especialidad.

La propuesta, que habrá de ser razonada, deberá dictaminarse por el Consejo Superior de Investigaciones Científicas o Institutos análogos y por el Consejo Nacional de Educación.

La remuneración de estos catedráticos extraordinarios será la que se fije en la orden de nombramiento.

#### PROFESORES ADJUNTOS

Las obligaciones del profesor adjunto son:

*a)* Sustituir en sus funciones docentes al catedrático numerario correspondiente en los casos de vacante, licencias o enfermedad.

*b)* Auxiliar al mismo en las enseñanzas y trabajos teóricos y prácticos con arreglo a sus instrucciones, así como en el proyecto desarrollo y conservación de los gabinetes, colecciones, laboratorios y talleres que se les señalen.

*c)* Asistir a las expediciones y viajes de estudios que les ordene la Dirección, bien dirigiendo la expedición o viaje, bien auxiliando al catedrático que lleve la dirección del mismo.

*d)* Concurrir puntualmente a todos los actos académicos y oficiales a que sean convocados por la Dirección o Subdirección.

*e)* Realizar los trabajos que, por misión característica de la Escuela o por orden de la superioridad, le sean encomendados por la Dirección o por la Subdirección del Centro.

*f)* Concurrir a la formación de Tribunales de examen, tanto para los alumnos de la Escuela como para los aspirantes a ingreso.

Cuando quede vacante una cátedra será desempeñada provisionalmente por el profesor adjunto de la misma, y, en su defecto, por el profesor encargado de curso que figure adscrito a aquélla. No obstante, si las conveniencias de la enseñanza lo aconsejan, el Director de la Escuela, oída la Junta de Profesores, podrá proponer al Ministerio de Educación Nacional el encargo a un catedrático o a un profesor.

#### ENCARGADOS DE CATEDRA O CURSO

Los profesores encargados de cátedra estarán en posesión de los mismos títulos que se exigen a los catedráticos numerarios, excepto cuando se trate de profesores adjuntos o encargados de curso que la desempeñen de acuerdo con lo dispuesto en el párrafo anterior.

Las obligaciones del profesor encargado de cátedra son:

*a)* Las que se señalan en los apartados *b)*, *c)*, *d)*, *e)*, *f)*, *g)*, *h)*, *i)*, *j)*, *l)*, *n)*, *ñ)*, *o)* y *p)* del artículo 27, referentes a las obligaciones de los catedráticos numerarios.

*b)* Concurrir a la formación de los Tribunales de examen previstos por este Reglamento.

Los profesores encargados de curso estarán en posesión de los mismos títulos que se exigen a los profesores adjuntos.

El profesor encargado de curso estará obligado a explicar, bajo la dirección del titular de la cátedra, la disciplina para la que haya sido designado, y colaborará, cuando aquél lo estime necesario, en las enseñanzas de carácter práctico.

#### OTRO PROFESORADO

Las enseñanzas de las materias complementarias del plan de estudios estarán a cargo de profesores especiales, los cuales se seleccionarán por concurso-oposición. El ejercicio de sus funciones tendrá una duración de cuatro años, prorrogables por períodos iguales de tiempo, previo informe favorable de la Junta de Profesores.

Los profesores especiales de Formación Religiosa serán nombrados a propuesta de la jerarquía eclesiástica; los de Formación del Espíritu Nacional, a propuesta de la Secretaría General del Movimiento, y los de Educación Física, a propuesta del Sindicato Español Universitario.

Los ayudantes para clases prácticas serán nombrados por el director del Centro, a propuesta del catedrático respectivo y previa conformidad de la Comisión docente. El nombramiento tendrá la duración de un curso académico, y su remuneración quedará a cargo del presupuesto de la Escuela, la que, además, señalará la cuantía de la misma.

Los ayudantes auxiliarán en la realización de los trabajos prácticos que hayan de ejecutar los alumnos de las materias que integran la cátedra y de las que se realicen en los talleres y laboratorios, según las instrucciones del catedrático o encargado de cátedra.

En cada laboratorio, taller o gabinete habrá un maestro bajo la dependencia del catedrático o profesor encargado de cátedra a la que aquél esté adscrito, que procurará el exacto cumplimiento de las órdenes de trabajo que reciba y ejecutará, por el mismo, los que se le encomienden; prestará su colaboración en el desarrollo de clases prácticas del laboratorio o taller

y cuidará de la conservación y entretenimiento del material correspondiente.

El cargo de catedrático o profesor de la Escuela es compatible con cualquier profesión honrosa que no impida el cumplimiento exacto de todas sus obligaciones. El profesorado del Centro no podrá dar enseñanza privada a los alumnos que estudien el Selectivo, con carácter oficial o libre, en Escuelas Técnicas o Facultades universitarias, a los del Curso de Iniciación y de la carrera, oficiales o libres, de la Escuela, ni a los que pretendan examinarse en ella sin efectos académicos.

En todo caso, para poder asumir funciones en la enseñanza privada, se precisará autorización de la Dirección General de Enseñanzas Técnicas, a propuesta del director del Centro y oída la Junta de Profesores.

Los catedráticos o profesores que necesiten permiso no superior a ocho días de duración, para el interior del país, lo solicitarán del Director del Centro. Este, apreciando libremente las circunstancias y las necesidades de la enseñanza, podrá concederle o negarlo. En el primer caso comunicará a la Dirección General de Enseñanzas Técnicas la fecha en que comienza a disfrutarlo y el día en que se reintegra a la Escuela.

Cuando el permiso sea de mayor duración, o para ausentarse al extranjero, se solicitará de la Dirección General de Enseñanzas Técnicas, y la petición se informará por la Dirección de la Escuela. En todo caso, no se podrá iniciar el permiso hasta que la concesión se notifique al interesado.

El Director de la Escuela no podrá autorizar a ningún catedrático o profesor permisos que, en conjunto, excedan de un mes de duración en el mismo curso académico.

El catedrático o profesor que por causas extraordinarias no pueda concurrir a su labor docente o a otros actos de la Escuela, lo pondrá en conocimiento del Director, sin perjuicio de avisar al profesor adjunto para que se haga cargo de la clase.

El catedrático que cumpla la edad forzosa para la jubilación, una vez transcurrido el primer trimestre del curso académico, continuará en la función docente hasta el 30 de septiembre siguiente, salvo que el interesado exprese su voluntad en sentido contrario al director de la Escuela, o éste no considere conveniente su continuidad, lo que propondrá al Ministerio con la antelación necesaria.

Además de los cargos docentes señalados, existirá, en su caso, el de jefe de Talleres o Laboratorios. Se nombrará por orden del Ministerio de Educación Na-

cional entre catedráticos numerarios o profesores adjuntos, a propuesta, en terna alfabética, del director de la Escuela.

Corresponde al jefe de Talleres y Laboratorios:

a) La coordinación entre los servicios técnicos de todos los laboratorios, talleres y campos de prácticas.

b) Cuidar de que se cumplan las normas generales conducentes a la conservación y funcionamiento de los laboratorios, con el asesoramiento de los catedráticos numerarios correspondientes.

c) Formular inventario general de material e instrumental existente en todos y cada uno de los laboratorios, talleres y campos de prácticas, remitiendo anualmente a Secretaría dicho inventario, y comunicar a la misma las altas y bajas que se produzcan en el material.

d) La jefatura inmediata de todo el personal facultativo y auxiliar que preste sus servicios en los laboratorios, talleres y campos de prácticas.

e) Solicitar de la Dirección, a propuesta de los catedráticos numerarios correspondientes, las adquisiciones, mejoras, modificaciones y reparaciones de material e instrumental de los laboratorios, talleres y campos de prácticas conducentes a la mayor eficacia de la enseñanza.

f) Proponer a la Dirección de la Escuela la enajenación, mediante los trámites reglamentarios, del material e instrumental a su cargo, que a juicio y según el informe de los catedráticos numerarios correspondientes ya no cumplan las necesidades para las que fueron adquiridos.

#### PERSONAL AUXILIAR Y SUBALTERNO DE CARACTER TECNICO

El personal auxiliar técnico (preparadores químicos de Laboratorios, conservadores de Museos, encargados de Laboratorios meteorológicos, mecánicos, auxiliares micrográficos, fotógrafos, mozos de Laboratorio y otros que ejerzan funciones de la misma naturaleza) se seleccionará mediante concurso y la realización de pruebas ante el Tribunal que designe el director, dando al examen carácter esencialmente práctico y con arreglo a los programas e instrucciones que acuerde la Junta de Profesores. El Ministerio de Educación Nacional realizará los correspondientes nombramientos, si así procediese, a la vista de la propuesta que eleve el director.

## Organización de las enseñanzas

### NORMAS GENERALES

La enseñanza se podrá cursar con carácter oficial o libre, pero no simultáneamente en el mismo año académico.

Podrá establecerse también un régimen que permita simultanear o alternar el trabajo en empresas con el estudio en la Escuela mediante la implantación de horarios y régimen de escolaridad adecuados. Se tendrá en cuenta, a tal efecto, el número de alumnos que lo soliciten y la situación destacada en aquéllas.

Para ser admitido a los estudios del Curso selectivo será preciso justificar documentalmente la posesión de alguno de los títulos siguientes: de aparejador o de perito en cualquiera de las especialidades de la enseñanza técnica; de Bachiller laboral superior o Bachiller superior universitario, con derecho a ingreso en la Universidad, que se señalan en el artículo segundo de este Reglamento.

Al formalizar la primera matrícula en el Centro, los alumnos habrán de demostrar que no padecen enfermedad contagiosa, a cuyo efecto se someterán a reconocimiento facultativo en el servicio médico de

la Escuela, antes de iniciar los estudios en la misma, y, periódicamente, en el transcurso de ellos.

La representación de los alumnos en la Escuela corresponde al Sindicato Español Universitario, de acuerdo con las disposiciones vigentes.

Las peticiones que formulen los alumnos a quienes se encuentren matriculados como aspirantes a ingreso o lo hayan estado en convocatorias anteriores—cualquiera que sea la autoridad a que se dirijan—se presentarán en la Dirección del Centro respectivo para la tramitación que proceda.

Por los directores de las Escuelas se resolverán las peticiones de traslados de expedientes académicos, traslados de matrículas, dispensa de escolaridad, matrículas y exámenes, así como en general cuantas se hallen expresamente contenidas en las disposiciones en vigor, salvo en aquellos casos en los que esté determinado se resuelvan por las autoridades del Ministerio. La notificación al interesado se realizará en la forma reglamentaria.

Los directores elevarán a la Dirección General aquellas que no estén comprendidas de modo expreso en las disposiciones vigentes o que ofrezcan dudas en su interpretación. En otro caso, harán constar en el informe que emitan, de forma clara y precisa, las circunstancias de hecho y de derecho que afecten a la petición.

Cuando así proceda, y antes de resolver, tanto el Ministerio como el Director del Centro, podrán solicitar informe del Sindicato Español Universitario.

Contra la resolución del director del Centro, el interesado podrá elevar recurso ante la Dirección General, exponiendo los fundamentos legales en que se base. Habrá de ser presentado en la Secretaría del Centro dentro de los quince días siguientes al de la notificación. Con el informe del director de la Escuela se remitirá en un plazo de diez días al Ministerio para la resolución que proceda.

Cualquier alumno podrá solicitar de la Dirección de la Escuela la suspensión de estudios de la carrera por plazo determinado, aduciendo las razones que le obliguen a ello, en vista de las cuales, y si ha lugar, le será concedida la suspensión solicitada.

#### REGIMEN DE LA ENSEÑANZA OFICIAL

La enseñanza oficial se organizará procurando que el número máximo de alumnos que asistan simultáneamente a cada una de las clases se aproxime al de cincuenta, si bien en las gráficas y prácticas será variable según la naturaleza de las mismas.

La enseñanza oral de las materias que integran el plan de estudios se complementará:

Con trabajos gráficos, numéricos, analíticos y de Laboratorio en relación con los teóricos.

Con ejercicios prácticos de campo y taller.

Mediante conferencias a cargo de especialistas en las diferentes materias.

Con la redacción de proyectos, que versarán sobre el conjunto de una o varias de las materias que figuran en el plan de estudios.

Con visitas o estancias en obras, explotaciones, fábricas o instalaciones adecuadas.

Mediante seminarios de las diferentes materias.

#### PERIODO LECTIVO

El período lectivo del curso académico comprenderá desde el día 2 de octubre al 15 de junio. Los exámenes ordinarios y extraordinarios se realizarán desde el 16 de junio hasta el 10 de julio y durante el mes de septiembre, respectivamente. Los días inhábiles dentro del período lectivo y la duración de las vacaciones de Navidad y Semana Santa se ajustarán a las disposiciones de carácter general.

Los alumnos incorporados a la instrucción premilitar superior se atenderán a las normas especiales que dicte el Ministerio.

Antes del comienzo del curso se publicará todos los años el cuadro de días y horas en que han de tener lugar las diferentes clases orales y trabajos prácticos, los temarios de cada una de las asignaturas y la indicación de los profesores respectivos, así como el horario de permanencia en el Centro de los catedráticos a quienes afecte el decreto de 9 de febrero de 1961.

Las clases se desarrollarán durante la mañana en cuanto sea posible. Sin embargo, podrán emplearse las horas de la tarde para los trabajos prácticos y gráficos y seminarios, lo que no será obstáculo para que, en sustitución y simultáneamente con las lecciones orales, verifiquen los alumnos trabajos de Gabinete, Laboratorio o de Campo cuando el catedrático lo estime oportuno.

En el período lectivo, los alumnos podrán ser sometidos en cada asignatura a las pruebas de aptitud que indique el catedrático. Estas serán teóricas o prácticas, utilizándose las dos formas, aisladas o combinadas, según la naturaleza de la asignatura. Los que acrediten la suficiencia podrán quedar exentos de parte o de todo el examen final, a juicio de aquél. En cuanto a estos últimos, se extenderá el acta correspondiente por el respectivo catedrático.

No se podrá aprobar ninguna asignatura sin haber efectuado por completo la serie de ejercicios y trabajos prácticos que se hayan señalado durante el curso.

#### EXAMENES

Al final del período lectivo de cada curso, y en las fechas previamente señaladas, los alumnos realizarán un examen, sobre la parte del programa de cada disciplina de que no estuviesen exentos por las pruebas parciales, ante un Tribunal nombrado por el director, después de oída la Junta de Profesores.

Formarán parte de este Tribunal el catedrático numerario de la asignatura, o, en su defecto, el profesor que la hubiera explicado durante el curso, y otros dos profesores que, a ser posible, hayan tenido relación con la enseñanza de la cátedra. Siempre formará parte del Tribunal un catedrático numerario, y será presidente el que tenga número anterior en el Escalafón de Catedráticos correspondientes, salvo si figurase en el mismo el director de la Escuela o el subdirector, a quienes corresponderá dicha presidencia.

Los exámenes ordinarios podrán ser orales, escritos o prácticos o realizarse combinadamente, según la naturaleza de las asignaturas, a juicio de los Tribunales respectivos.

Para que el alumno pueda tomar parte en el examen necesita presentar una semana antes, por lo menos, de la fecha que se señale todos los trabajos prácticos y gráficos que durante el curso le hubiese encomendado el catedrático respectivo y la papeleta de examen en el momento de ser llamado para la realización del mismo.

Se entenderá que la no admisión al examen implica la repetición de dicho trabajo práctico y la nueva presentación de éste en el plazo que se le señale a los efectos de su admisión en el mes de septiembre.

Cada Tribunal, una vez terminados los exámenes, procederá a la calificación de los alumnos, la cual se basará en el resultado de éstos, el aprovechamiento obtenido durante el curso y en las pruebas parciales. La calificación se acordará por votación, que podrá ser secreta.

Se otorgarán las calificaciones de suspenso, aprobado, notable, sobresaliente y matrícula de honor, que corresponderá a las siguientes puntuaciones: suspenso, inferior a 5; aprobado, igual o mayor que 5 y menor que 7; notable, igual o menor que 7 y mayor que 9; sobresaliente, igual o mayor que 9 y menor que 10, y matrícula de honor, 10. Del resultado se extenderá acta, firmada por todos los examinadores, y en ella figurarán, además de los alumnos que hubieran concurrido, los no presentados. Una copia se exhibirá en el cuadro de anuncios, y se extenderá por Secretaría la diligencia correspondiente en el Libro de Calificación Escolar. Además se entregará al interesado la papeleta de examen con la calificación que hubiese obtenido.

Los alumnos que no hubiesen realizado el examen ordinario o hubieran sido desaprobados podrán verificarlo en septiembre. A este examen se le denominará «examen extraordinario» y se hará observando los mismos requisitos establecidos para los ordinarios.

En el mes de enero de cada año se celebrarán exámenes extraordinarios de fin de carrera para los alumnos a quienes les falten una o dos asignaturas para finalizar sus estudios, no computándose a estos efectos las de Religión, Formación del Espíritu Nacional y Educación Física y Deportiva. La matrícula se realizará hasta el día 10 de dicho mes, y los exámenes comenzarán a partir del día siguiente.

A los alumnos que por causa justificada no concurren a las pruebas parciales o a examen, ordinario o extraordinario, y lo pidiesen antes de que finalicen, se les convocará de nuevo, con posterioridad a aquellos, por una sola vez, por el correspondiente profesor o Tribunal, para efectuarlos; en este caso, los ejercicios que realice el alumno serán diferentes de los que hubieran sido propuestos con anterioridad.

El proyecto de fin de carrera, que todo alumno debe realizar para acreditar la formación adquirida, versará principalmente sobre las materias características de cada especialidad. Se desarrollará durante el último curso en régimen de Oficina Técnica y bajo la dirección de los Catedráticos del Centro que designe el Director, a propuesta de la Junta de Profesores. Cuando sea preciso tomar datos en fábricas, talleres, fincas, etc., fuera de las Escuelas, el director fijará los días, dentro del período escolar, en que los alumnos hayan de proceder a ello.

El proyecto se considerará y juzgará por el Tribunal que nombre el director a propuesta de la Junta de Profesores.

El alumno explicará el trabajo presentado y contestará, además, a las preguntas y aclaraciones que exija el Tribunal. Su desaprobación en los exámenes ordinarios y extraordinarios del curso obligará al alumno a incorporarse a la promoción siguiente y a rectificar, en su caso, o realizar un nuevo proyecto.

En todo caso, la asignatura de «Proyecto de fin de carrera» no podrá ser calificada en tanto no se hayan aprobado todas las del último curso.

La propuesta de clasificación y calificación definitiva de fin de carrera será realizada por un Tribunal

nombrado anualmente por el director, que lo presidirá, a propuesta de la Junta de Profesores.

La clasificación se hará a la vista de las actas extendidas al finalizar cada curso y de la formulada por el Tribunal que hubiere juzgado los proyectos de fin de carrera.

De los alumnos que terminen la carrera se formará una lista por orden de méritos, debiendo ser preferido, en caso de empate, el alumno de mayor edad.

La calificación definitiva será de *sobresaliente*, *notable* o *aprobado*.

Los alumnos que figuren en cada una de estas listas tendrán derecho a solicitar del Ministerio de Educación Nacional la expedición del título correspondiente de Arquitecto o Ingeniero.

El alumno que al final de la carrera obtuviese en la lista definitiva el número 1, con la nota de sobresaliente, tendrá derecho a que, con cargo a los fondos de la Escuela, se haga efectivo el importe de su título.

## ALUMNOS OFICIALES

Son alumnos oficiales los que, por realizar matrícula con tal carácter, están comprendidos con las normas de enseñanza que se fijan en el capítulo anterior.

La fecha de matrícula ordinaria comprenderá del día 10 al 30 de septiembre. Existirá un plazo excepcional, improrrogable, desde el día 1 al 10 de octubre, en que se formalizará la matrícula con abono de derechos dobles.

Se admitirá matrícula condicional, dentro del plazo ordinario, a los alumnos que la soliciten y que se encuentren pendientes de:

a) Calificación de exámenes, en la convocatoria de que se trate, para la obtención de cualquiera de los títulos que se exigen para el ingreso.

b) Calificación de los cursos anteriores en la propia Escuela.

c) Concesión de matrícula gratuita; y

d) Concesión de becas escolares.

En estos dos últimos casos no se exigirá previo pago.

Durante el plazo de matrícula, especialmente, se dará a estas normas la mayor publicidad, en evitación de los perjuicios del pago de derechos dobles que inexorablemente se exigirán si la matrícula se solicita fuera del plazo ordinario y hasta el día 10 de octubre. Esta matrícula condicional deberá hacerse firme, mediante la presentación de los documentos correspondientes por el interesado, en el plazo máximo de un mes, a contar de la terminación del ordinario.

Incurrirá en responsabilidad el director del Centro en el que se matriculen alumnos después del día 10 de octubre y en el período excepcional establecido sin el pago de derechos dobles.

Para efectuar matrícula, el alumno presentará instancia en la Secretaría del Centro, dirigida al director del mismo, en la que expresará el curso o asignaturas que se propone estudiar, su domicilio habitual y, en su caso, accidental; nombre y domicilio de la persona, residente en la localidad, con quien, si el solicitante fuera menor de edad, hubiere de tratar la Escuela en lo relativo a su conducta académica.

Para realizar matrícula en el primer año de la carrera será preciso haber sido declarado apto en todas las materias del ingreso.

Sólo se permitirá la matrícula por curso completo o de las asignaturas que tenga el alumno pendiente

de aprobar para ultimarlos, en este último caso, y a efectos de matrícula, se considerarán asignaturas aisladas.

También podrán matricularse en cualquiera de las disciplinas de otra especialidad del mismo Centro, si tuvieren horario y prelación compatible con las obligaciones de su curso.

El alumno que tenga pendiente de aprobación no más de dos asignaturas de un curso se podrá matricular de éstas y de todas las del siguiente; pero no se podrá examinar de las disciplinas que integran éste sin haber sido declarado apto en las no aprobadas del anterior. En tal caso, tendrán dispensa de escolaridad para las clases teóricas de estas últimas si su horario es incompatible con las de nuevo curso, debiendo rendir las pruebas parciales que se realicen. En cuanto a las clases prácticas, la dispensa sólo procederá si el alumno realizó durante el curso anterior la serie completa de ejercicios y trabajos propuestos a que se refiere el artículo 79.

Los exámenes de las asignaturas pendientes tendrán lugar durante la segunda quincena del mes de febrero, y antes de que se comiencen los exámenes del curso corriente, en los meses de julio y septiembre. Si se utilizan las tres convocatorias se abonarán nuevos derechos de matrícula para la indicada del mes de septiembre.

El alumno que renuncie a la matrícula oficial podrá realizar por libre los estudios en el mismo curso, siempre que formalice nueva matrícula con este carácter dentro del plazo que se otorgue para los exámenes de la convocatoria ordinaria. No obstante, esta norma no será de aplicación al alumno que haya perdido derecho a examen en la convocatoria ordinaria en virtud de lo que establece el artículo 99 de este Reglamento.

En el caso de establecimiento de nuevo plan de estudios de la carrera, las enseñanzas con carácter oficial del plan a extinguir tendrán la duración que se determine, y los alumnos que dentro del citado plazo no ultimen sus estudios podrán optar entre pasar a enseñanza libre o adaptarse al nuevo plan.

A todo alumno se le expedirá una tarjeta o carnet de identificación.

Es obligatorio para los alumnos oficiales la asistencia a las clases, trabajos, prácticas, conferencias, visitas y excursiones de estudio y, en general, a todos los actos de enseñanza. Los profesores correspondientes informarán de ello por escrito a la Jefatura de Estudios.

Veinte faltas durante el curso en las clases teóricas o diez en las clases prácticas, no justificadas debidamente a juicio de la Comisión docente, producen la pérdida del derecho a examen en la convocatoria ordinaria de las asignaturas de clase alterna durante todo el curso. A las disciplinas que no tengan clase alterna o cuya duración no comprenda el curso completo se aplicará la correspondiente proporción de faltas.

Las faltas justificadas, en cuanto alcancen el doble de las anteriores, producirán los mismos efectos.

Los alumnos oficiales también están obligados a hacer fuera de la Escuela los problemas, ejercicios y memorias que se les encomienden y a cumplir las órdenes que para su labor les dicten los profesores.

Los alumnos deberán poseer los libros y elementos personales para el estudio de las asignaturas y para las clases de trabajos gráficos y prácticos. No podrán sacar de la Escuela material de enseñanza de la propiedad de ésta sin previa autorización escrita de la Jefatura de Estudios o de la Dirección.

Tienen igualmente la obligación de indemnizar el importe de los daños que causen al edificio o en el material o instalaciones de la Escuela.

Para ello, cada uno depositará en la Secretaría de la Escuela, en el momento de matricularse por primera vez, la cantidad de 200 pesetas, sin perjuicio de completar esa cifra cuando se reduzca, y de que se devuelva al interesado lo que reste, en su caso, cuando deje de ser alumno del Centro.

Los alumnos han de contestar las preguntas que el profesor les haga durante las clases orales y efectuar los trabajos que se les señalen en las clases prácticas.

Las órdenes dictadas por las autoridades académicas del Centro o los profesores respectivos obligan a los alumnos desde el instante en que verbalmente se les comunique o aparezcan publicadas en el cuadro de anuncios.

Como parte integrante de las enseñanzas del último curso, los alumnos oficiales podrán concurrir al viaje de fin de carrera. Este será organizado por la Escuela respectiva con la intervención directa de los catedráticos a quienes afecten las visitas proyectadas. Se realizará una vez finalizados los exámenes de las asignaturas del último año, y, a ser posible, después de la entrega del proyecto de fin de carrera.

Los viajes de práctica de este y otros cursos de la carrera en el interior del país tendrán lugar en el período lectivo, siempre que su duración no exceda de doce días. Se comunicarán por el director del Centro a la Dirección General con quince días de antelación, informando de la duración, itinerario y visitas a realizar.

Al finalizar cada viaje, la Dirección de la Escuela remitirá una Memoria comprensiva de los resultados obtenidos.

Las visitas a industrias y establecimientos científicos y técnicos de la zona donde radique la Escuela deberán programarse preferentemente por la tarde, para no reducir el horario de clases.



## ALUMNOS LIBRES

Para ser admitido como alumno libre de la Escuela es necesario solicitarlo del Director, acompañando la documentación acreditativa de que reúne los mismos requisitos exigidos a los alumnos oficiales.

Una vez admitido como alumno libre podrá autorizarle el director, si las circunstancias lo permiten, para asistir a las clases orales y prácticas, a las pruebas parciales y a las excursiones, residencias y viajes de instrucción. Quedarán obligados al pago de los derechos de matrícula y examen que se señalen, y serán de cuenta de los interesados todos los gastos que originen aquellas enseñanzas prácticas, sujetándose a las reglas de orden y disciplina dictadas para los alumnos de la Escuela.

Los alumnos libres podrán matricularse en cuantas asignaturas deseen, pero no les será permitido examinarse de cualquiera de ellas sin haber aprobado antes todas las incluidas en el plan de enseñanza de los cursos anteriores al en que figure la asignatura objeto del examen.

Las inscripciones se efectuarán desde el 6 de octubre al 31 de mayo para los exámenes de junio, y del 1 al 10 de septiembre para los extraordinarios. La primera tendrá validez también para los exámenes de septiembre. Abonarán en la Secretaría de la Escuela

los derechos que fije el Ministerio de Educación Nacional.

Los alumnos libres se someterán, en los meses de julio y septiembre, a un examen por cada asignatura en que hayan sido matriculados, ante Tribunales constituidos por catedráticos y profesores de la Escuela. El examen constará de ejercicios teóricos y prácticos, redacción de proyectos y demás pruebas que cada Tribunal determinará como juzgue oportuno, siempre dentro de las materias comprendidas en los programas respectivos.

Como primera prueba del examen, los alumnos libres de las asignaturas que lo requieran de los cursos de ingreso y de la carrera desarrollarán obligatoriamente en las instalaciones del propio Centro un trabajo práctico de laboratorio o taller, extraído a la suerte entre los que hayan realizado en el curso académico los correspondientes alumnos oficiales.

Los alumnos libres, después de aprobadas las materias que figuran en el plan de estudios, realizarán un proyecto de fin de carrera que previamente señalará la Junta de Profesores, en un plazo no superior a cuatro meses. Una vez aprobado el citado proyecto podrá solicitar del Ministerio de Educación Nacional el título profesional correspondiente de arquitecto o ingeniero.

Los alumnos libres, tanto en los exámenes de las asignaturas como en el proyecto de fin de carrera, serán calificados con arreglo a las mismas normas ya consignadas en este Reglamento para los alumnos oficiales.

Para la calificación definitiva que ha de constar en el título se tendrán en cuenta todas las señaladas en el párrafo anterior. Podrá otorgársele, al igual que a los alumnos oficiales, las notas de sobresaliente, notable o aprobado.

Solamente en los plazos de matrícula señalados en el artículo 92 para la enseñanza oficial podrá matricularse con este carácter cualquier alumno que hubiera aprobado el curso o cursos anteriores por enseñanza libre.

#### ENSEÑANZA SIN EFECTOS ACADÉMICOS

Todas las personas que deseen revalidar sus conocimientos, sin efectos académicos en determinadas materias comprendidas en los planes de estudios, podrán solicitar del director de la Escuela la constitución del Tribunal correspondiente, con un plazo mínimo de antelación de quince días, y previo abono de los derechos que procedan. Los exámenes se realizarán en las épocas reglamentarias, y, a petición del interesado, se le podrá expedir certificación del resultado obtenido.

También podrá ser solicitada de la Dirección de la Escuela, dentro de los períodos de matrícula oficial, la asistencia a las clases teóricas y prácticas de determinadas disciplinas, con objeto de obtener, sin efectos académicos, los conocimientos correspondientes, mediante el pago de los derechos de matrícula y demás tasas establecidas.

Estas concesiones, con carácter revocable, podrán hacerse sin perjuicio del normal desarrollo de la enseñanza oficial, y siempre que el solicitante reúna condiciones que lo hagan acreedor a tales beneficios.

Las personas acogidas a ella estarán sujetas a la disciplina escolar en todos cuantos actos intervengan dentro de la Escuela, pero no podrán beneficiarse de los servicios de protección escolar y recreo establecidos para los alumnos oficiales.

No se admitirá matrícula oficial ni libre a quienes hayan solicitado examen o enseñanza de cualquier materia en el mismo curso sin efectos académicos.

#### SERVICIOS VARIOS

*Sección de Publicaciones.*—En la Escuela existirá una Sección de Publicaciones, que tendrá por objeto la de los libros y trabajos originales o traducciones de obras, Memorias o apuntes relacionados con la enseñanza de las disciplinas que se cursan en el Centro o en otras Escuelas del mismo ramo.

*Biblioteca.*—La Biblioteca de cada Escuela constituirá una unidad, cualquiera que sea el lugar donde se encuentren sus libros, proyectos, planos y cualquiera información de carácter docente, y dispondrá de un catálogo general único, además de los parciales que se juzguen necesarios.

Al frente de sus servicios habrá un funcionario nombrado por el Ministerio mediante concurso entre Miembros del Cuerpo Facultativo de Archiveros, Bibliotecarios y Arqueólogos, previo informe del director de la Escuela.

*Departamentos y Laboratorios con fines especiales.*—Para fines especiales de investigación, ensayos técnicos, estudios o divulgación, la Escuela, por sí misma o con la cooperación de entidades públicas o privadas o con otros Centros, podrán constituir Departamentos y Laboratorios, que habrán de someterse a las normas de este Reglamento y a las especiales que regulen sus funciones.

*Servicio Médico.*—Cada Escuela deberá organizar un Servicio Médico para el reconocimiento y asistencia de sus alumnos y personal, cuyo resultado se consignará en fichas en que aparezca el correspondiente historial clínico.

Este Servicio mantendrá la relación que corresponda con las dependencias del Seguro Escolar.

## El plan de desarrollo educativo en Africa

MARIA CONCEPCION BORREGUERO SIERRA  
De la Sección de Estudios y Documentación de  
la SGT del MEN

Hace un año, mayo de 1961, que se celebró en Addis-Abéba la Conferencia de Estados Africanos para el desarrollo de la educación en Africa.

A menudo, últimamente, hemos oído y leído que Africa es el «Gigante que se despierta», creo que más que «despertarse» lo que hace es ponerse en «marcha». Toynbee (1) dice «... si imaginamos la empresa de la civilización como una «maratón» en la que compiten un blanco, un amarillo, un moreno, un cobrizo y un negro. Acaba de sonar el disparo de partida; una instantánea tomada en ese segundo muestra que los corredores han arrancado; mejor dicho, que de los cinco, han arrancado cuatro, porque el quinto todavía se encuentra junto a la raya. ¿Qué le sucede? ¿Está distraído? ¿Está paralizado? ¿No interviene en la carrera? Sólo podemos contestar que todas estas preguntas son prematuras»; y añade que si la raza negra no ha aportado aún nada a la civilización en el tiempo pasado, no significa que no pueda aportarlo en un futuro, ya que el tiempo transcurrido hasta ahora no es más que una pequeña fracción con respecto a las posibilidades de existencia de la especie humana.

Marchar es progresar social y económicamente. Africa necesita marchar a un gran ritmo para ponerse al mismo nivel que los otros continentes. Para llegar a este progreso y desarrollo debe comenzar por el primer peldaño: la educación. No puede haber progreso si no hay desarrollo educativo.

Anteriormente (2) publiqué el resumen de un libro de la Unesco, editado con motivo de la Conferencia de Estados Africanos. Creo que es interesante dar a conocer el «Informe final» de la Conferencia, y éste es el motivo que me hace escribir de nuevo sobre un tema ya conocido.

Participaron 30 gobiernos, de los cuales 35 son africanos (ver final) y 4 europeos, Bélgica, España (representada por el Ilmo. Sr. D. Joaquín Tena Artigas, director general de Enseñanza Primaria), Francia y Reino Unido; 24 gobiernos en calidad de observadores, 10 instituciones de la ONU y 24 organizaciones internacionales, no gubernamentales.

El informe está dividido en siete capítulos, que anoto a grandes rasgos.

(1) ARNOLD J. TOYNBEE: *Estudio de la Historia*, volumen I, pág. 263 Editorial E. E. Buenos Aires, 1951.

(2) REVISTA DE EDUCACIÓN núm. 143, marzo 1962, páginas 130.

### I. INVENTARIO DE LAS NECESIDADES DEL DESARROLLO ECONOMICO Y SOCIAL AFRICANO RELATIVAS A LA EDUCACION

Los representantes africanos han dado datos e informes realistas y concretos sobre las necesidades educativas. La asistencia a las Escuelas primarias varía del 2 al 60 por 100, según los países, pero el promedio es inferior al 20 por 100. Para solucionar este grave problema han señalado tres «necesidades» urgentes: una de carácter general (acelerar la adaptación de métodos y sistemas de enseñanza a las condiciones locales, ya sean económicas o sociales; enseñanza obligatoria a todos los niños, sin distinción de clase o sexo; extender la Enseñanza primaria, media, técnica y superior y aumentar el presupuesto en los respectivos Ministerios de Educación. Algunos países dedican a la enseñanza el 19, el 20 y el 23 por 100 de sus presupuestos). Otras de carácter material (construcciones escolares, verdadero problema en algunos países por su escasez y mal estado; material didáctico y especialmente textos escolares, ya que en su mayoría no se adaptan a la mentalidad del niño africano, por estar editados en el extranjero). Y las últimas necesidades, y, sin duda alguna, las más urgentes, son las de formación del personal docente. En este capítulo también se incluyen las modificaciones y reformas necesarias, como la educación rural, que debe darse o al menos iniciarse en las Escuelas primarias y crear un gran número de Centros de Enseñanza media dedicados a la formación de los jóvenes cuyo medio de vida será la agricultura; encaminar a los jóvenes a las enseñanzas profesionales y técnicas, especialmente de segundo grado; ampliar el número de Universidades y estudiantes de Enseñanza superior; actualmente el número de estudiantes africanos es de 0,2 por 100. Otro problema importante es la educación de las muchachas; asisten a las Escuelas un número muy reducido: en la primaria, el 30 por 100, y en la media no llegan al 22 por 100; el papel de la mujer africana necesita un profundo desarrollo. Finalmente, la educación de adultos, la población analfabeta es del 80 al 85 por 100; casi la mitad de la población mundial de analfabetos está en Africa.

## II. LA ENSEÑANZA, CONSIDERADA COMO BASE DEL DESARROLLO ECONOMICO SOCIAL

El desarrollo cultural es tan urgente como el de los recursos naturales. La enseñanza no puede contribuir plenamente al desarrollo económico si no está adaptada a las necesidades de la economía. La educación es rentable (se estima en un 7 por 100), pero condicionada a su eficacia y dosificación. Si se quiere que la educación favorezca el desarrollo en lugar de frenarlo, hay que establecer un equilibrio entre las Enseñanzas primaria, media y superior; entre la Enseñanza general o clásica y la técnica y profesional. Esta planificación de la enseñanza debe estar realizada en función del desarrollo económico. Uno de los mayores defectos del sistema educativo es que se da muy poca importancia a los estudios de las Ciencias Exactas y Naturales; en la Enseñanza superior la proporción de estudiantes de Letras, Derecho y Ciencias Sociales es mucho mayor que la de los que estudian Ciencias e Ingeniería. Si las posibilidades financieras fuesen limitadas y hubiera que establecer prioridades, habría que dar preferencia a la *Enseñanza media, post-secundaria y superior*, incluso antes que la escolaridad primaria total y obligatoria. Los planes de desarrollo económico y social exigen un número suficiente de profesores, técnicos, peritos agrícolas, enfermeras, contables, secretarías, ayudantes sanitarios, oficinistas y otras profesiones de nivel medio. La escasez de estos técnicos impiden gravemente el desarrollo económico.

## III. MODO Y FUNCIONAMIENTO DE LA COOPERACION INTERNACIONAL PARA EL DESARROLLO DE LA ENSEÑANZA

Las razones que fundamentan la existencia de la cooperación internacional son dos: una moral; no es admisible que menos de la mitad del mundo sea rica y la otra mitad sea pobre; «... el 67 por 100 de la renta mundial está en manos del 18 por 100 de la población total y el 15 por 100 restante está en manos del 67 por 100 de la población total» (3). La cooperación internacional es, después de la Segunda Guerra, la expresión de una conciencia internacional.

La otra razón es económica. Los países desarrollados tienen una gran capacidad de producción que necesitan vender en el exterior y, generalmente, en países en vía de desarrollo, siempre que éstos puedan comprar los bienes y servicios que les ofrecen. Razones que hacen que la cooperación internacional para el desarrollo económico sea una característica nueva en el mundo contemporáneo.

La cooperación puede manifestarse de varias formas: orientaciones, préstamos, profesores, material didáctico y becas de estudio. Africa necesita urgentemente profesores que la ayuden y aconsejen en su desarrollo. Esta cooperación internacional será doble

(3) Datos tomados de la Conferencia pronunciada por el profesor Figueroa el 30 de marzo de 1962, en el Instituto de Estudios Políticos, sobre el tema: *Los problemas del desarrollo económico y las relaciones internacionales*.

y recíproca: a cambio de la ayuda que reciba de países y de organismos internacionales para su progreso, Africa se integrará en el desarrollo económico y educativo, dando a conocer su cultura y progreso. Alemania y Estados Unidos han prometido donativos de 150.000 y 50.000 dólares (4), respectivamente, para el programa extraordinario de la Unesco en Africa. Los Estados africanos estiman que esta ayuda será sólo temporal, para que no se comprometa su nueva independencia, y se dedicará exclusivamente al desarrollo cultural de sus pueblos. Cada país debe establecer prioridades bien definidas para que la ayuda exterior sea eficaz y no derive hacia un derroche peligroso. Para impedir esto es necesario crear servicios de coordinación e integración en cada país, como: Oficinas de Asistencia Técnica y Económica, que englobe todos los programas; Comité Interministerial, encargado de distribuir las becas y viajes de estudios al extranjero; un Ministerio de Desarrollo Económico, para asegurar la coordinación y planificación entre los servicios gubernamentales, organismos internacionales, fundaciones y organizaciones de carácter benéfico. También se recomienda por su utilidad la creación de un Centro de Documentación en el Ministerio de Educación, para su información, difusión y orientación en materia educativa.

## IV. FINANCIACION Y DESARROLLO DE LA ENSEÑANZA EN AFRICA

El plan de desarrollo de la educación en Africa comprende dos plazos: corto de cinco años (1961-1966) y largo de veinte años (1961-1980). El coste de este plan, llamado «Plan Addis-Abéba», debe ser determinado en función de ciertas hipótesis teóricas a las necesidades de desarrollo económico y social del Continente africano y a las legítimas aspiraciones de sus pueblos.

El informe de la Comisión Primera, que se ha dedicado a estudiar el coste de la educación, ha determinado que en el plan a *corto plazo* las bases son:

### a) Enseñanza primaria:

1. La duración de la asistencia escolar será la misma en cada país que la establecida actualmente.
2. Cada año aumentará en un 5 por 100 la matrícula escolar.
3. Los fallos de matrícula no deben ser superiores a un 10 por 100 en toda la Enseñanza primaria.
4. El número de alumnos por maestro se estima en cuarenta o cuarenta y cinco.
5. El 10 por 100 de los maestros de Enseñanza primaria deberán poseer una formación secundaria total más tres años de estudios generales y profesionales; el 45 por 100, el certificado de estudios primarios más cuatro años de estudios profesionales; el resto, la Enseñanza primaria completa más dos años de estudios profesionales.
6. Un inspector de Enseñanza primaria por cada cinco mil alumnos.

### b) Enseñanza media:

1. La extensión de los estudios secundarios no se modifica.
2. El número de matrícula aumentará en un 12

(4) Dólares de Estados Unidos.

por 100 en relación con la matrícula de las Escuelas primarias.

3. Se tomarán medidas para aumentar la matrícula en las Escuelas profesionales y técnicas de tipo medio y en las de Magisterio.

c) Enseñanza superior:

1. La matrícula aumentará ligeramente en proporción a los alumnos que terminen su formación secundaria.

Las hipótesis establecidas para el coste del plan a largo plazo, son:

a) Enseñanza primaria:

1. Los estudios primarios se prolongan a seis años.

2. Será gratuita y obligatoria para todos.

3. La pérdida de matrícula no pasará del 20 por 100 del total de alumnos en los seis años que durará la Enseñanza primaria.

4. El número de alumnos por maestro será de treinta y cinco como máximo.

5. El 45 por 100 de los maestros deberá poseer una formación media total más tres años de estudios generales y profesionales; otro 45 por 100, una formación primaria total más cuatro o seis años de formación profesional, y el resto, una formación primaria total más dos o tres años de formación profesional.

b) Enseñanza media:

1. Los estudios medios se dividirán en dos ciclos: el primero, de tres años y el segundo, también de tres años, para los Centros de Formación Profesional y Técnica, Magisterio y Escuelas medias de Enseñanza general, y seis años, es decir, los dos ciclos, en las Escuelas de enseñanza general de tipo clásico.

2. El 30 por 100 de los alumnos que acaben sus estudios primarios deberán ingresar en un Centro de Enseñanza media; de este total, es decir, el 10 por 100, estudiarán en Centros de carácter clásico durante seis años y el otro 20 por 100 en Escuelas profesionales y técnicas y de Magisterio.

3. Los fallos de matrícula en los estudios medios completos no deberán pasar del 15 por 100 de la matrícula total.

c) Enseñanza superior:

1. El 20 por 100 de los alumnos que acaben sus estudios medios pasarán a la Enseñanza superior.

2. Se prevé que nueve de cada diez alumnos estudien en Centros superiores africanos.

3. El 60 por 100 estudiarán en Centros científicos y técnicos.

Gráficamente aparecen en este «Informe Final» de la Unesco el aumento de matrícula y el coste que va a suponer este aumento para los planes a corto y largo plazo.

CUADRO I

PLAN A CORTO PLAZO (1961-1966)

MATRÍCULA Y GASTOS

	1960-61	1961-62	1962-63	1963-64	1964-65	1965-66
Población total estimada (en millares) .....	170.034	172.414	174.828	177.276	179.758	182.251
Matrículas (en millares)						
Enseñanza primaria .....	11.187	11.586	12.203	13.028	14.050	15.279
Enseñanza media .....	816	903	1.025	1.224	1.475	1.833
Enseñanza superior .....	25	25	26	27	28	30
Gastos (en millones)						
Enseñanza primaria .....	—	283,4	305,5	332,1	362,7	398,7
Enseñanza media .....	—	235,7	278,3	409,0	489,4	652,0
Enseñanza superior .....	—	37,5	39,1	41,2	44,7	48,7
Otros programas (5) .....	—	27,8	31,1	39,1	44,8	55,0
TOTALES .....	—	584,4	654,0	821,4	941,6	1.154,4

(5) Educación de adultos, etc.

## CUADRO II

## PLAN A LARGO PLAZO (1961-1980)

	1961-62	1965-66	1970-71	1980-81
<b>Matriculas (en millares)</b>				
Enseñanza primaria .....	11,586	15,279	20,378	32,808
Enseñanza media .....	903	1,833	3,390	5,905
Enseñanza superior .....	25	30	55	328
<b>Porcentajes de matriculas</b>				
Enseñanza primaria .....	40	9	71	100
Enseñanza media .....	3	51	15	33
Enseñanza superior .....	0,2	0,2	0,4	2
<b>Gastos (en millones)</b>				
Enseñanza primaria .....	283,4	398,7	537,0	730,3
Enseñanza media .....	235,7	652,0	949,0	1.177,2
Enseñanza superior .....	37,5	48,7	306,0	562,4
Otros programas .....	27,8	55,0	89,6	123,5
<b>TOTALES</b> .....	<b>584,4</b>	<b>1.154,4</b>	<b>1.881,6</b>	<b>2.593,4</b>

Como se ve, en estos cuadros I y II, el coste de esta expansión tan considerable se elevará progresivamente de 590 millones de dólares en 1961 a 1.150 en 1966, en 1970 a 1.880 y en 1980 a 2.600 millones de dólares. Si los nuevos Estados africanos deciden financiar la educación de acuerdo con los objetivos fijados, deberán elevar sus presupuestos dedicados a educación de un 3 a un 4 por 100 entre 1961 y 1965, y progresivamente hasta alcanzar un 6 por 100 en 1980, para obtener de 450 a 700 millones de dólares durante los cinco primeros años, 870 millones en 1970 y 2.200 en 1980, fecha que se calcula razonable para esperar un buen nivel educativo.

Pero será necesario recurrir a la ayuda exterior para que financie la diferencia existente entre el coste total y los recursos locales.

## CUADRO III

## COSTES ESTIMADOS, RECURSOS LOCALES Y DEFICIT DE LOS PLANES A CORTO Y LARGO PLAZO

(En millones de dólares)

Años	Coste total	Recursos locales	Deficit
1961 .....	590	450	140
1962 .....	650	500	150
1963 .....	820	560	260
1964 .....	940	630	310
1965 .....	1.150	700	450
1970 .....	1.790	870	920
1980 .....	2.600	2.200	400

El modo de financiar el desarrollo educativo crea para los países africanos un grave problema, ya que no es fácil aumentar el porcentaje de sus presupuestos generales. El delegado de Alto-Volta manifestó que el presupuesto educativo de su país se ha elevado

en la proporción de 1 a 16 en diez años, mientras que los recursos globales lo hicieron solamente en la de 1 a 10. La mayoría de los delegados estiman que elevar los impuestos es difícil. La Comisión aconsejó que se estableciesen tasas de aprendizaje en empresas comerciales e industrias de cierta importancia y solicitasen empréstitos interiores o exteriores sin interés o con un interés bajo, que la Unesco solicita generosamente de los países miembros, organismos internacionales, organizaciones públicas y privadas, etc.

La Unesco ha propuesto, conjuntamente con la Comisión Económica para África de las Naciones Unidas, reunirse en una III Conferencia de Estados Africanos en 1963 para revisar los objetivos definidos y las hipótesis de costes; comparar y analizar los planes nacionales de desarrollo educativo y favorecer la integración de los planes de educación en los programas nacionales de desarrollo económico y social.

El coste estimado por cada alumno es el siguiente:

a) En la Enseñanza primaria:

Alumno, 20 dólares por año.

Construcciones, 1.500 dólares por clase que pueda contener 50 alumnos.

Material, 7,5 dólares por alumno.

b) En la Enseñanza media:

Alumno, 40 dólares por año en las Escuelas profesionales y técnicas de primer ciclo; 200 dólares por año en las Escuelas profesionales y técnicas de segundo ciclo; 150 dólares por año en Centros secundarios clásicos.

Construcciones, 40 dólares por alumno en Escuelas profesionales y técnicas de primer grado; 800 dólares por alumno en las Escuelas profesionales y técnicas de segundo ciclo; 400 dólares por alumno en Escuelas secundarias clásicas.

Material. Se estima el 25 por 100 del coste de construcciones para las Escuelas profesionales y técnicas de segundo ciclo y el 15 por 100 para los otros grados.

### V. PROCESO DE LA PLANIFICACION DE LA ENSEÑANZA

Se han examinado varios problemas relativos a la planificación de la enseñanza y su situación en Africa. Uno de los principales es la penuria de obreros especializados, y el exceso de obreros-peones, consecuencia de un sistema de enseñanza que no tiene en cuenta las necesidades del país y la economía esencialmente agrícola de Africa. Los niños dejan la Escuela primaria sin formación y sin orientación ni agrícola ni industrial, ni artesana, ni de cualquier otro tipo. A esto se une los deseos de dejar el campo e ir a la ciudad, produciéndose un exceso de mano de obra sin especialización, que impide todo progreso y desarrollo. Los niños que no vayan a proseguir estudios medios deben recibir de las Escuelas una formación y orientación profesionales.

Es necesario establecer un orden de prioridades en todo proceso de planificación. En Africa se estima la Enseñanza media como prioridad más urgente. Es

indispensable para la formación de cuadros administrativos, técnicos y docentes, y para el desarrollo económico y aumento de la renta nacional.

Las etapas previstas en el proceso de planificación son varias, las más importantes: prever las necesidades futuras de obreros especializados según su profesión y nivel de instrucción, de personal docente extranjero de Enseñanza superior; la formación de los obreros especializados debe ser apoyada por las grandes empresas africanas y aumentar la matrícula de alumnos en todos los niveles de enseñanza, especialmente en la secundaria.

Los servicios necesarios para la planificación educativa deben crearse en cada Ministerio de Educación, dotados de personal experto en pedagogía y economía. Sus funciones serán: recoger estadísticas sobre educación; determinar el coste de los planes educativos; hacer recomendaciones sobre reformas y revisión de programas de estudio; planificar el ingreso y formación del personal docente y determinar las necesidades futuras de maestros y profesores nacionales y extranjeros.

#### CUADRO IV

ESTIMACION DE MAESTROS Y PROFESORES EN LOS PLANES A CORTO Y LARGO PLAZO

	1960-61	1961-62	1962-63	1963-64	1964-65	1965-66	1980-81
<b>Enseñanza primaria</b>							
Maestros necesarios .....	280.000	283.000	291.000	303.000	319.000	340.000	937.400
Maestros a nombrar cada año por puestos vacantes y crecimiento de población .....	—	22.600	27.800	32.400	37.200	43.300	76.700
Alumnos por maestro .....	40	41	42	43	44	45	35
<b>Enseñanza media</b>							
Profesores necesarios .....	49.500	50.200	55.400	64.500	75.700	91.700	310.800
Profesores a nombrar cada año por puestos vacantes y crecimiento de población .....	—	4.200	8.700	13.000	15.720	21.300	25.500
Alumnos por profesores .....	16,5	18	18,5	19	19,5	20	19

### VI. CARACTERISTICAS DE LA ENSEÑANZA GENERAL QUE RESPONDA A LAS EXIGENCIAS DE UNA FORMACION TECNICA Y PROFESIONAL ESPECIALIZADA

Según el informe de la Comisión Tercera, la organización de la enseñanza en Africa, que debe adaptarse a la clasificación y definición que la Unesco da en su *Manuel des statistiques de l'éducation*, se establece como sigue:

#### a) Enseñanza primaria:

Obligatoria a partir de 1966, deberá servir de base a la formación profesional y a la Enseñanza media. A los niños que no seguirán otros estudios se les completará su formación mediante programas de educación de adultos y de aprendizaje.

Que las enseñanzas comprendan: una lengua materna y otra de mayor difusión (nacional), trabajos manuales, aritmética, iniciación al estudio de la natu-

raleza, instrucción cívica y moral, nociones del cuerpo humano, fisiología, higiene y alimentación.

A la vez que estas materias: música, canto y recreos formativos.

#### b) Enseñanza general de segundo grado:

El primer ciclo, casi prolongación de la Enseñanza primaria, tendrá carácter general y se orientará a los alumnos según sus aptitudes para la especialización, que comenzará en el segundo grado. Asignaturas: formación práctica, actividades artísticas y culturales, Historia, Geografía, Civismo, Formación moral, Lenguas (maternal, nacional y otra), Higiene y Educación física y Ciencias Exactas y Naturales.

En el segundo ciclo, que tendrá un número de materias comunes (Música, Lenguas, Historia, Geografía, etcétera) a todos los alumnos, habrá varias especialidades técnicas y profesionales. Es preferible que todas las especializaciones estén en la misma Escuela; esto permite economizar profesores, locales, material escolar, etc. Los alumnos que vayan a seguir estudios superiores comenzarán una intensa formación en Ciencias Naturales y Matemáticas.

En cuanto a la Enseñanza agrícola, y a la de formación de muchachas—se procurará crear Escuelas femeninas para completar su educación, con programas de economía doméstica y otros específicos—los Estados Africanos han sido terminantes, concretos y tajantes. En las otras Enseñanzas: media (clásica) y superior no se ha determinado aún los años y programas de forma general. La Enseñanza media en algunos casos irá unida a la Enseñanza general de segundo grado, con alguna variación para los alumnos que continuarán estudiando.

## VII. LA EDUCACION DE ADULTOS

En la elaboración de los programas de la educación de adultos hay que tener en cuenta las características de su población: urbana o rural, edad, sexo, profesión, nivel cultural, etc. Pero en Africa, además, hay que añadir algunas más: población nómada o sedentaria, lengua y cultura.

Las lenguas que se utilizan para la alfabetización de los adultos africanos son varias. Hay países que emplean el francés o inglés para las campañas de alfabetización y tres o cuatro lenguas más para las de educación popular (Liberia, Malí, Niger, Senegal, Togo). Otros emplean la lengua vernácula para la alfabetización y educación popular (Ghana, Kenya, Nigeria) si las campañas están dirigidas oralmente para inculcar ideas y técnicas nuevas. La educación complementaria, encaminada a los alumnos que han acabado sus estudios primarios, se realiza en la misma lengua que la utilizada en las Escuelas.

La educación de adultos comprende cinco grandes divisiones: educación popular, en las regiones donde el índice de analfabetismo es elevado; alfabetización de adultos; enseñanza post-escolar para completar la educación de los niños; formación profesional, y actividades juveniles extraescolares.

Uno de los medios más eficaces para combatir el analfabetismo son los audiovisuales y la prensa. Africa oriental difunde emisiones educativas en ocho lenguas africanas. Pero existe poco material para que pueda ser actualmente un medio de educación suficiente.

En estas campañas participan el Gobierno y organizaciones no gubernamentales, algunas de carácter internacional. Las campañas de alfabetización dependen en algunos países de dos o tres Ministerios, en otros de Comisiones interministeriales, y todos deben procurar la creación de Centros para la formación de educadores de adultos, facilitar métodos auxiliares, bibliotecas ambulantes, producción y distribución de libros y periódicos, etc.

Los documentos que han servido de base para los estudios de las Comisiones de trabajo de esta Conferencia de Estados Africanos para el desarrollo de la educación, que se relacionan por su calidad e interés, han sido los siguientes:

«La financiación de la educación», por W. Brand, profesor de Economía Política de la Universidad de Leyde (Países Bajos).

«El proceso de planificación de la enseñanza», por F. H. Harbinson, director de la Sección de Relaciones Industriales de la Universidad de Princeton (Estados Unidos).

«El contenido de la enseñanza en Africa», por Joseph Ki-Zerbo, profesor adjunto del Liceo de Ougadougou (Alto Volta).

«La educación como factor fundamental del desarrollo económico y social de Africa», por Gaston Leduc, profesor de Economía del Desarrollo, de la Facultad de Derecho y Ciencias Económicas de la Universidad de París (Francia).

«La educación y el desarrollo económico», por W. A. Lewis, director del College de West Indies (Estados Unidos).

«Los factores socio-culturales y los programas de desarrollo de la educación», por Paul Mercier, director de Estudios de la Escuela Práctica de Estudios Superiores de París (Francia).

«Observaciones sobre el empleo de nuevas técnicas de enseñanza», por M. B. Mitchell, presidente de las Enciclopedias Británicas de Cine (Estados Unidos).

«La enseñanza, considerada como una de las bases de desarrollo económico y social», H. M. Phillips, del Departamento de Ciencias Sociales de la Unesco.

«La educación y el desarrollo económico», por Hans W. Singer, de la Oficina de Asuntos Económicos de la ONU.

«Los principales problemas de la educación de adultos en los países de Africa», por Mekhti Zade, del Ministerio de Instrucción Pública de la República Socialista Soviética de Azerbaiján, Bakou (URSS).

Los países africanos que participaron en la Conferencia fueron los siguientes:

Basutolandia.  
 Bechuanalandia.  
 Camerún.  
 Camerún meridional.  
 Congo (Brazzaville).  
 Congo (Leopoldville).  
 Costa de Marfil.  
 Dahomey.  
 Etiopía.  
 Federación de Rhodesia y Nyassalandia  
 Gabón.  
 Ghana.  
 Guinea.  
 Alto Volta.  
 Isla Mauricio.  
 Kenya.  
 Liberia.  
 Libia.  
 Madagascar.  
 Malí.  
 Marruecos.  
 Mauritania.  
 Niger.  
 Nigeria.  
 Uganda.  
 República Árabe Unida.  
 República Centroafricana.  
 Ruanda-Urundi.  
 Senegal.  
 Sierra Leona.  
 Somalia.  
 Sudán.  
 Swazilandia.  
 Tanganica.  
 Tchad.  
 Togo.  
 Túnez.  
 Unión Sudafricana.  
 Zanzíbar.

# Estudio italiano sobre la formación del adolescente y el mundo del trabajo

ISABEL DIAZ ARNAL

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

Iniciamos con ésta una serie de crónicas que tienden a airear estudios e investigaciones llevadas a cabo más allá de nuestras fronteras sobre temas vitales y actualísimos que pueden suponer para nosotros un dato o una experiencia a tener en cuenta en situaciones parecidas o como simple consulta. Entre estas investigaciones merecen destacarse las llevadas a cabo por la POA (Pontificia Opera Assistenza) de Italia, que ha estudiado los problemas de la adolescencia desde diversos ángulos por especialistas de muy diversa índole y con material humano abundante, cual es el que se beneficia de las múltiples colonias de vacaciones y los numerosos centros educativos y sociales que dicha obra sostiene, por sí misma o en colaboración con otros organismos.

Como es una nación latina y en ciertos puntos muy semejante a la nuestra, no dudamos que ha de ser valioso para nosotros el resultado obtenido por el profesor Tommaso Salvemini, director del Instituto de Estadística y de la Escuela de Estadística de la Universidad italiana de Bari, cuyo trabajo comentamos.

## LA EVOLUCION TECNICA Y EL PROBLEMA DEL TRABAJO

La evolución de la técnica tiende hoy a considerar el problema laboral en sus aspectos cuantitativo y cualitativo. Los mismos problemas de la población, que en otros tiempos eran vistos preferentemente en función de su consistencia numérica global o por grupos de edad, hoy no pueden prescindir de la estructura profesional. Por consecuencia, se da una gran importancia al estudio de las causas que determinan tal estructura.

Un muchacho, para ser inscrito hoy en la comunidad social, no basta que sea una unidad laboral genérica, como en la época en que la agricultura y las formas rudimentarias de producción requerían una gran cantidad de mano de obra no calificada. Un adolescente, para ser inscrito actualmente en el mundo del trabajo con vínculos aseguradores inmediatos por parte del que lo emplea, necesita reunir requisitos más amplios que los exigidos en el pasado.

También el joven siente esta mayor exigencia de preparación, siente que la estructura del mundo del trabajo no es tan simple y primitiva como en otro tiempo; a esto se añade el recuerdo de la fuerte desocupación registrada en los años de la posguerra.

Después de tanta ansia y fatiga por el estudio y por la adquisición de una cultura, los adolescentes se encuentran ante el temor de no encontrar trabajo, de no poder ganar pronto para sentirse más libres y más satisfechos de sí mismos.

Así, pues, en la exposición del problema el profesor Salvemini distingue el aspecto cuantitativo primero y el cualitativo después, y se refiere no sólo a la mano de obra en el sentido corriente de la palabra, sino también a los grados más elevados de la actividad laboral, la cual exige años de instrucción escolar y de adiestramiento profesional.

La población activa es un subgrupo de la población general; como ésta tiene un ciclo vital. A la entrada están las nuevas levas del trabajo; a la salida tocan aquellos que han alcanzado el límite de edad o dejan la población activa por muerte, emigración o por el paso voluntario a la categoría de personas sin actividad profesional.

Por lo que respecta a la población general, son los actos de la vida civil los que dan indicación precisa anualmente, mensualmente o, si se quiere, diariamente, de los nuevos ingresados, ya sean recién nacidos, ya se trate de inmigrados. Ninguna anotación sistemática existe, sin embargo, para registrar los nuevos ingresos en la población activa, a no ser la parcial indicación de los establecimientos de seguros sociales. Puede, pues, procederse por vía indirecta, valorando cuantitativamente una leva de trabajo formada por aquellos que, una vez finalizada su escolaridad, entran en el mundo del trabajo o aspiran a entrar.

En 1960, sobre una población total de 50 millones, los pertenecientes a las fuerzas del trabajo eran 21 millones, o sea el 41,7 por 100 del total; es decir, menos de la mitad. En este grupo se comprenden los ocupados (40,3 por 100) y los parados (0,8 por 100). El 58 por 100 restante de la población (29 millones) no pertenecen al mundo del trabajo, es decir, son niños, estudiantes, ancianos, clase adinerada, etc. El mantenimiento de estas personas se hace preferentemente a expensas de los anteriores, cuyo número ha ido gradualmente aumentando en los últimos años. En efecto, los ocupados han aumentado, de 1954 a 1960, en tres millones (de 17.300.000 a 20.300.000), mientras la población general aumentó en el mismo período en 2.600.000.

El aumento mayor de los que trabajan es evidente; mas esta diferencia es tanto más significativa si se tiene presente que en el mismo tiempo la población escolar de orden secundario, esto es, de los que per-

manecen en la Escuela sin buscar una ocupación, ha aumentado en más de 400.000 unidades (individuos). De cuanto precede resulta claro que en Italia va en aumento la ocupación laboral, mientras disminuye tanto el número de parados cuanto el de jóvenes que prematuramente buscan una ocupación. Estos eran 800.000 en 1954, y se redujeron gradualmente a 300.000 el pasado año.

**PERSPECTIVAS DE TRABAJO PARA LOS ADOLESCENTES**

Para poder valorar plenamente el problema hay que examinar más de cerca las perspectivas de trabajo que se ofrecen a los adolescentes actuales, teniendo en cuenta la consistencia cuantitativa de las promociones o levas que se integran en el mundo laboral y su preparación cultural y profesional.

Los jóvenes de catorce-quince años apenas eran 567.000 en 1931, por causa de la disminución de nacimientos durante la primera guerra mundial. También en los años 57-58 se deja sentir sobre los de catorce años la influencia de la disminución operada en la guerra del 44-45. No obstante, éstos suman 750.000 y 850.000 en 1961, si bien la mitad de este número son muchachas.

Podemos decir que la edad de los catorce-quince años coincide con la de los aspirantes a las fuerzas del trabajo. Está fuera de duda el desfase, debido a que no todos entran en el mundo del trabajo a la misma edad, pero también es cierto que la consistencia de la leva de trabajo coincide poco más o menos con la *leva potencial* de los que podrán entrar en la población activa. Decimos potencial porque, en efecto, no todos aspiran a un trabajo, ya que muchas jóvenes prefieren casarse o dedicarse a ocupaciones domésticas; otros y otras consideran suficiente una ocupación que no les distraiga de seguir vocaciones artísticas o religiosas, y no faltan tampoco los que no pueden realizar un trabajo a causa de enfermedad.

**¿CUANTOS SON LOS QUE ASPIRAN EFECTIVAMENTE A UN TRABAJO?**

En torno a los veinticinco-treinta años, cuando han cesado los motivos de estudio, los pertenecientes al mundo del trabajo son cerca del 63 por 100 de los de la misma edad de la población general. Si distinguimos entre los dos sexos resulta, para los muchachos, un 95-97 por 100, lo que indica cuán pocos son los que dejan de integrar el mundo laboral; para las muchachas, en cambio, el porcentaje mayor se da en torno a los dieciocho-veinte años (43 por 100), descendiendo sensiblemente con el aumento de la edad, señal evidente de que el estado conyugal hace disminuir el número de mujeres que trabajan o desean trabajar.

En cifras absolutas la distribución de los 850.000 adolescentes que están este año en potencia para desempeñar un trabajo es la siguiente:

Muchachos aspirantes a una ocupación .....	409.000
Muchachas aspirantes a una ocupación .....	240.000
<b>TOTAL .....</b>	<b>649.000</b>

Muchachos y muchachas que no aspiran a un trabajo: 201.000 (180.000 mujeres y 21.000 hombres).

¿Encontrarán trabajo los 649.000 adolescentes que están en potencia preparados para engrosar la po-

blación activa? Según las investigaciones, sólo un 9 por 100 estará desocupado, es decir, sólo 59.000 habrán de esperar para encontrar ocupación. El mejoramiento económico del país se acusa de manera sensible, ya que el porcentaje de jóvenes desocupados o en busca de trabajo era del 21 por 100 en 1954 y ha descendido a un 9 por 100 en 1961.

Por último, para poder hacer proyectos sobre el futuro en la ocupación o empleo de los adolescentes es útil saber cómo se reparten las fuerzas del trabajo según las ramas de la actividad económica. De 100 ocupados se reparten en el año 1960: un 30,8 por 100, hacia la agricultura; un 33,8 por 100, a la industria, y un 30,4 por 100, hacia otras actividades. No obstante, esta proporción varía según las regiones, ya que en algunas el porcentaje de trabajo agrícola alcanza cifras superiores a las dadas y en otras es la actividad industrial la que sobrepasa con mucho a la media.

**LA FORMACION CULTURAL Y PROFESIONAL DE LOS ADOLESCENTES QUE ASPIRAN AL TRABAJO**

Las consideraciones anteriores referidas a la estructura de la población ponen en evidencia que si bajo el aspecto cuantitativo la situación de los adolescentes en busca de una primera ocupación no es alarmante, el mejoramiento económico nacional exige tener muy en cuenta la formación cultural y profesional de los aspirantes adolescentes. Está reconocida como una rémora para la expansión económica la insuficiente calificación profesional de las fuerzas de trabajo y la escasez de personal preparado capaz de aportar ideas nuevas a la producción y vencer la competencia comercial en los mercados internacionales.

No hay que olvidar que el mejoramiento cuantitativo del grupo de los que buscan una primera ocupación se debe en parte al sacrificio de abandonar la casa, la tierra nativa, los amigos y el ambiente familiar para marcharse al extranjero y dar allí el fruto de la propia actividad, después de que la región de origen ha soportado la carga de educarlo e instruirlo. De otra parte, sabemos que en el extranjero desean personal cualificado y no manuales genéricos, y si esta emigración responde a exigencias sociales tales como la necesidad de dar trabajo a todos, de reducir la presión en las zonas de origen y dar una contribución productiva en los países de destino, es necesario mejorar cultural y profesionalmente las nuevas promociones que van a integrarse en el trabajo.

No hay duda de que el desarrollo económico, tecnológico y social tienen como denominador común el grado de instrucción de la población activa, y ello es bien patente cuando se considera el más amplio desarrollo que la organización escolar tiene en los países económicamente más avanzados frente a los menos desarrollados. También el continuo flujo de la población de la actividad primaria a la secundaria y terciaria, así como se está verificando en los países más progresivos, presupone una formación cultural de base.

Por lo que respecta a la escolaridad cursada por los adolescentes que aspiran a puestos de trabajo, el número de los que abandonan la Escuela después de haber cursado el ciclo elemental ha disminuído de 300.000 en 1951 a 170.000 en 1960. Por el contrario, los que han proseguido su escolaridad hasta los catorce años de edad han pasado de 318.000 en el año 51 a 583.000 en el 60. Los que completan la Escuela secundaria inferior han aumentado de 150.000 a 287.000.

Pasando de la enseñanza obligatoria a grados superiores nos encontramos con unos 28.000 licenciados en Escuelas técnicas e Institutos profesionales, y alrededor de 100.000 diplomados de la Escuela secundaria superior. De éstos, cerca de 58.000 se han inscrito en el primer curso universitario, pero la mitad de ellos no llegan a alcanzar el título, por lo que el número de licenciados de Escuela secundaria superior que ha iniciado una actividad laboral viene a ser de 75.000. Estos constituyen el personal con grado intermedio de instrucción para las necesidades de la mayor tecnificación del proceso productivo y de la actividad terciaria.

La distribución de los diplomados, según las diversas ramas de estudio, muestra que en 1960 el porcentaje mayor es el alcanzado por la rama técnica, seguida de la clásica (43,1 y 24,3 por 100, respectivamente). La tendencia expansiva de los institutos técnicos se debe a una mayor afluencia hacia los estudios medios superiores de los centros de operarios y también a una modificación gradual de los criterios tradicionales de dirigirse a los estudios clásicos en relación con la mayor necesidad de técnicos exigida en la actualidad.

#### DISTRIBUCION RELATIVA DE ADOLESCENTES SEGUN EL TITULO DE ESTUDIO

Estudios realizados (máximo)	1951	1955	1958	1960
Ninguno .....	25,0	20,3	15,3	11,3
Elemental, 5.º grado ...	56,6	52,3	54,0	51,2
Licenciatura media inferior .....	10,5	19,1	20,5	25,1
Diploma secundario superior .....	5,5	7,9	7,6	9,3
Licenciatura universitaria .....	2,4	2,4	2,6	2,6

Esta relación de síntesis se entiende sobre 100 sujetos en cada uno de los años consignados.

Estas referencias estadísticas se han hecho con los datos derivados del Ministerio de Instrucción Pública. Por otra parte, el Ministerio del Trabajo y Previsión Social desarrolla una labor bien sobre aprendices, bien sobre parados. Según las estadísticas del último, de los 704.000 aprendices censados en 1960, 341.000 trabajan en oficios de artesanía, desconociéndose la edad de los mismos.

Los cursos de enseñanza complementaria para aprendices han atendido a 392.000, de los cuales las tres cuartas partes corresponden a la Italia septentrional y el resto a las demás regiones geográficas.

El adiestramiento profesional financiado por el Ministerio del Trabajo ha sido impartido a 352.000 alumnos. Otra iniciativa a favor de la preparación profesional de los trabajadores tiene lugar con la realización del curso libre de instrucción técnica, que alcanza alrededor de 480.000 inscritos. Sin embargo, documentación precisa y sistemática de las diversas iniciativas, sea para el primer adiestramiento de los que llegan al trabajo, sea para la recualificación o para la conversión de un género de trabajo en otro, no existe. Hoy, las grandes empresas, y también muchas medianas y pequeñas, establecen continuamente cursos para el adiestramiento personal que más particularmente interesa a la empresa misma.

#### EXIGENCIAS DETERMINADAS POR LA EVOLUCION ECONOMICA A LA PROFESION LABORAL

Es interesante mencionar la previsión que hace el profesor Salvemini sobre la estructura profesional en Italia para el plazo de los próximos quince años. Es la siguiente:

De 1959 a 1975 se prevé una *reducción de trabajadores dedicados a la agricultura* de 6.200.000 a 4.650.000. Un *aumento de los ocupados en la industria* de 6.540.000 a 8.310.000. Un *mayor aumento de los ocupados en los servicios* de 5.910.000 a 8.300.000. De estas modificaciones profundas en sentido vertical se prevén otras en la cualificación de personal.

El personal genérico de más de 11 millones deberá descender a 4.300.000, es decir, a una cifra bastante menor de la mitad. Consiguientemente deberá aumentar el personal cualificado de modo notable y se deberá intensificar la preparación de dirigentes y cuadros superiores (de 541.000 a 1.256.000), los técnicos (de 597.000 a más de 2 millones); los encargados de coordinación (de 1.200.000 a 2.500.000), los jefes subalternos (de 178.000 a más de 800.000).

Como se observa por estas cifras, se prevén profundas mutaciones en la estructura profesional. En la base de estas mutaciones está una mayor instrucción cultural y profesional que debe hacer posible la superación del nivel más bajo hacia niveles más elevados. Para los analfabetos ya no habrá lugar. De la Escuela de instrucción general, esto es, después de ocho años de estudios, deberán diplomarse anualmente 750.000 personas, en lugar de las 280.000 que lo hacen actualmente. De la Escuela de tercer grado deberán diplomarse anualmente 250.000 jóvenes, en vez de los 100.000 que ahora se licencian. De la Universidad deberán salir 90.000 unidades, de las cuales la mitad con un título intermedio entre el diploma de Escuela secundaria y la actual licenciatura.

El estudio del adecuado plan de desarrollo de la Escuela italiana está en curso para que se puedan actualizar gradualmente las perspectivas indicadas.

#### CONCLUSIONES

Podemos decir que el adolescente de hoy que desea entrar en el mundo del trabajo tiene perspectivas mejores que las que tenía su igual de hace cinco o diez años. Ello no tanto como posibilidad de encontrar trabajo, sino sobre todo como posibilidad de una mejor y más elevada ocupación. Con la mecanización se ha reducido la fatiga física, mas se ha incrementado la fatiga intelectual, porque se requiere más atención, más rapidez de reflejos.

Por tales motivos los médicos están llamados a desempeñar cometidos que en otro tiempo no tenían razón de ser. Otro tanto puede decirse de los psicólogos y de los asistentes sociales.

La situación de hoy es muy diversa y diferente de la de hace algunos años. Volver atrás es imposible, antihistórico, antieconómico y antisocial. Urge que las nuevas generaciones se preparen para estar a la altura de la situación actual y todavía más de la de los años que están por venir.

Y así finaliza el sustancioso trabajo del profesor Tommaso Salvemini, cuyo comentario nos ocupó en estas líneas y que encontramos pleno de contenido en una realidad acuciante que a nuestro país también aqueja con urgencia.

# LA EDUCACION EN LAS REVISTAS

## CUESTIONES GENERALES DE ENSEÑANZA

La revista *Mundo Escolar*, en un editorial reciente, se felicita de la celebración, promovida por el Ministerio de Educación Nacional, del «Curso-coloquio sobre planeamiento integral de la educación». «España está en pleno desarrollo económico y social—dice *Mundo Escolar*—con unos planes para ello ya aprobados por el propio Gobierno, y en esta coyuntura histórica los organismos encargados de la educación han sabido actuar a tenor de los tiempos y aprovechar el momento único y más propicio. Como tal planeamiento, no indica acción inmediata, sino conocer perspectivas futuras, objetivos finales a alcanzar en un período de tiempo y, como consecuencia, una sucesión o escalonamiento de etapas a cumplir en años sucesivos» (1).

En el diario *Arriba* José Martín-Poyatos aborda el problema planteado por el binomio educación-instrucción comentando una noticia que ha circulado muy recientemente por los teletipos de todas las agencias internacionales: Roberto Bullard, muchacho norteamericano de diecisiete años, se ha ahorcado con su bufanda hace unos días en una cárcel de California, porque Roberto estaba ya cansado de cárceles.

Estamos una vez más frente al nuevo y siempre viejo problema de la formación del hombre; los aprendices de hombres son niños; el asunto, pues, pertenece de lleno a la escuela. Educación y escuela son dos términos inseparables. «Padres más maestros, igual a educación.»

A manera de dramático y consternador prólogo el articulista transcribe algunos párrafos de cinco cartas que el muchacho suicida dirigió a última hora al juez, a su padre, a su madre, a su hermano y a su novia. Y después aborda en una serie de asombradas interrogantes la difícil proporción que existe entre educación e instrucción. «Dicen los que más saben que la educación tiene que apoyarse en la instrucción. Tendrán sus razones; bien está. Pero, ¡caracoles!, que no se mida luego el rendimiento escolar por un baremo de conocimientos, que los niños no necesitan saber nada ni aprender nada; lo que necesitan es ser buenos. Si al paso que aprenden a ser buenos se ejercitan en algunas cositas de lenguaje y cálculo el ciclo escolar se habrá cumplido con honestidad. ¡Cómo nos hemos olvidado de Calasanz y Manjón, de Poveda y de Bosco! Cada día más enciclopedismo. Estamos atiborrando de enseñanza a nuestros niños; les enseñamos de todo para que al fin y a la postre no sepan de nada. Y mientras tanto hemos olvidado lo fundamental para lo que el niño va a la escuela: el ser hombre. Pérez de Ayala llamaba a esta gran categoría *hombredad*.»

Después de unas reflexiones sobre lo que este concepto significa, Martín-Poyatos dice: «Cuando el maestro sea el mejor esposo, el mejor padre, el mejor amigo, el mejor ciudadano, el mejor artista y el más sabio, habrá desaparecido de la escuela el enciclopedismo, con sus cotos cerrados, que nos está asfixiando de muerte; habrá desaparecido la pedantería y la estupididad para volver al cordial coloquio con el niño,

enseñándole más con la mirada que con la palabra» (2).

Nuestro colaborador José Antonio Pérez-Rioja publica en la revista *Familia Española* una colaboración en la que trata de la relación de los niños con los libros. El subtítulo del artículo es un expresivo programa de cómo ha de ser entendida esta relación; dice así: «De la lectura obligada al deseo de la lectura».

Lamenta Pérez-Rioja lo poco que se ha meditado todavía sobre la lectura infantil concebida como punto de arranque y primer estadio para hacer de la lectura una necesidad vital a lo largo de la existencia del hombre. Cuando se trata de la lectura infantil se la suele desconectar de la lectura en otras edades de la vida, enfocándose, por otra parte, este problema con un sentido unilateral, esto es, desde el punto de vista de los alumnos. Recientemente, sin embargo, los «Amigos de la Cultura y el Libro de Barcelona» han intentado algo insólito, dirigirse al niño, contar con él, para luego aprender de él y conocerle mejor.

A continuación se transcriben las diez preguntas formuladas a más de 16.000 niños y niñas de aquella ciudad de ocho a catorce años, y que han revelado unos datos verdaderamente interesantes. Entresacamos, sólo a manera de ejemplo, algunos de los más expresivos: En el 41,5 por 100 de los hogares hay menos de 25 libros, y solamente en el 10 por 100 de los hogares hay de 250 a 1.000 libros. En el 41,5 por 100 no hay libros para los adultos, pues ese par de docenas a que alcanzan son los de los niños, correspondiendo a sus propias actividades escolares. Un 56 por 100 de los niños—las niñas todavía menos—recibieron un libro en las vacaciones de Navidad y Reyes. Un 25 por 100 recibe un libro al año, con motivo de su santo. Un 14 por 100 recuerdan que se les regaló un libro hace dos, tres, cuatro y hasta seis años. En relación con la corta edad de quienes dan estas respuestas se deduce que el regalo de un libro es algo excepcional y que en ocasiones se ha producido una sola vez en la vida del niño. Un 46 por 100 de los niños contesta que el primer libro leído fué una cartilla escolar. Lectura, por tanto, obligada, no un libro deseado por el pequeño lector. Hasta un 12 por 100 declaran que nunca han tenido un libro no escolar.

Parafraseando con sentido moderno un viejo adagio, Pérez-Rioja dice: «La letra sin sangre entra», y aconseja una reflexión y una revisión crítica de nuestra vida familiar y de los viejos sistemas educativos. Los niños efectúan lecturas obligadas, pero sin que penetre en ellos el deseo de leer; consideran la lectura como una obligación, como algo exclusivo de la escuela, no como un placer ni una necesidad vital que al mismo tiempo divierte, forma y educa. Hay que diferenciar los textos escolares de los libros. De una manera agradable, como jugando, hay que hacer comprender a los pequeños que si en la escuela se aprende a leer, no debe dejarse de leer fuera de la escuela, ya que se puede saborear la lectura—con otros libros—en la biblioteca o en el propio hogar, no sólo durante sus años infantiles, sino luego, a lo largo de toda la vida (3).

(2) JOSÉ MARTÍN-POYATOS: *Las cinco cartas de Robert Bullard y el eterno problema de la educación*, en «Arriba» (Madrid, 7 de marzo de 1962).

(3) JOSÉ ANTONIO PÉREZ-RIOJA: *La letra sin sangre entra*, en «Familia Española» (Madrid, 30 de abril de 1962).

(1) Editorial: *Planeamiento*, en «Mundo Escolar» (25 de abril de 1962).

## PROTECCION ESCOLAR

Manuel Gallego Morell comenta en el diario *Arriba* la noticia de que el Patronato del Fondo de Igualdad de Oportunidades para el Estudio parece que va a invertir en el curso 1962-1963 un presupuesto de unos 1.200 millones de pesetas. Novecientos millones proceden del presupuesto normal, y el resto, de los excedentes de recaudación del año 1961. Casi idéntica cantidad será la invertida por el Patronato del Fondo de Protección al Trabajo.

A continuación destaca el autor el carácter de justa redistribución de la riqueza que campea desde la creación de los citados fondos, elaborados bajo el doble signo de lo social y de lo económico. Sus objetivos están vivos en el horizonte de las aspiraciones populares y cumplen una finalidad de sana política social. «El sistema educativo español—dice Gallego Morell—hasta el presente venía a ser más o menos el de una enseñanza primaria general, instituciones estatales, insuficientes en número, en la enseñanza secundaria, coexistiendo junto a otras creadas por la sociedad al amparo de la Ley y prácticamente reservadas a las clases bien dotadas, y una enseñanza superior fuera del alcance de la mayor parte de la población. Para paliar tan sombrío panorama se puso en marcha en los últimos años un aumento masivo de ayudas económicas y de becas, coordinado en una política de protección escolar y asistencia social que fué logrando sus primeros objetivos en miles de muchachos bien dotados intelectualmente y faltos de capacidad económica para pagarse sus estudios y mantenerlos mientras éstos duren. La puesta en marcha del Fondo de Igualdad de Oportunidades para el Estudio puede y debe ser el remate de toda esa política de rescate y protección a la enseñanza que, paralela a la de protección al trabajo, nos acerque como ninguna otra al bien común al que todo pueblo aspira» (4).

El «Boletín de Educación» de la provincia de Navarra pide a sus maestros que presten atención a los mejores alumnos, pues dado que el Gobierno tiene destinados algunos créditos a favorecer la igualdad de oportunidades en el terreno de la enseñanza para el curso 1962-63 ya no será posible lamentarse con razón de los talentos que se malogran por falta de recursos económicos. Todos sin excepción tendrán oportunidad para demostrar sus dotes y su capacidad, pero hay una circunstancia que condiciona el empleo rentable de estos importantes recursos proporcionados por el Fondo Nacional para el Fomento del Principio de Igualdad de Oportunidades. Todo quedará frustrado, o parcialmente logrado, si no se consigue realizar una acertada selección de los candidatos. Esta tarea, que han de llevar a cabo los servicios de Protección Escolar, tiene que contar con la activa colaboración de los maestros y de las autoridades locales. La selección de los aspirantes tiene que estar fundada en un doble requisito: relevantes condiciones morales e intelectuales del alumno y situación familiar económica insuficiente. El requisito de la capacidad intelectual será demostrado por los aspirantes que procedan de las escuelas primarias y que no hayan iniciado estudios de grado medio mediante la superación de unas pruebas de tipo psicotécnico y de pruebas objetivas que serán elaboradas y propuestas con carácter nacional (5).

(4) MANUEL GALLEGO MORELL: *Protección al estudio*, en «Arriba» (Madrid, 3 de marzo de 1962).

(5) Editorial: *Maestro, atención a tus mejores alumnos*, en «Boletín de Educación» (Pamplona, marzo de 1962).

## ENSEÑANZA PRIMARIA

El catedrático García Hoz publica en la *Revista Española de Pedagogía* un estudio sobre la inadaptación escolar. Al examinar la adaptación escolar en su conjunto y al compararla con los otros campos de la adaptación objetiva el profesor García Hoz sitúa la adaptación escolar en una situación media entre la inadaptación familiar, que es menor, y la inadaptación social, que es la más acusada. Para facilitar el estudio de las distintas manifestaciones de la inadaptación presenta un cuadro sinóptico de las 35 cuestiones del inventario perteneciente al código de adaptación escolar. A la derecha de cada cuestión se indica el porcentaje de respuestas que señala inadaptación, separando el primero del sexto curso, y dentro de ellos, el porcentaje correspondiente a varones y a mujeres. Ordenando en una última columna el porcentaje medio total relativo a cada pregunta. A la vista de estos datos se pueden distinguir tres manifestaciones principales, bien diferenciadas a pesar de las relaciones que tienen entre sí de la adaptación-inadaptación escolar. Estas tres manifestaciones son: adaptación didáctica, adaptación al régimen escolar, adaptación interpersonal.

Según el profesor García Hoz, resumiendo las conclusiones que se derivan de este estudio, se puede afirmar que en la adaptación didáctica el más grave problema es el de la motivación de la enseñanza. En la adaptación al régimen escolar la realización de los exámenes y el conjugar la intervención de los profesores con la iniciativa de los alumnos son los más delicados problemas. Para la adaptación interpersonal es menester armonizar la estimación de sí que lleva al joven hacia la independencia con el sentimiento de seguridad que lleva al alumno a buscar el apoyo de los profesores. Por último, se ha de considerar la adaptación escolar como un fenómeno reversible, que si por un lado implica la regulación del alumno para armonizarse con el ambiente, por otro lado exige la regulación de los estímulos educativos, especialmente la actuación del maestro para armonizarse con las peculiaridades del escolar (6).

Un editorial de *Arriba* aborda el problema de la duración de la escolaridad obligatoria. Los países más adelantados, como Estados Unidos, tienen ya la escolaridad obligatoria hasta los dieciocho años; los que se encuentran en el segundo escalón, como Francia, tienen la escolaridad obligatoria hasta los dieciséis, y los que todavía están en la primera fase, preparándose para dar el salto hacia la siguiente—caso de España—, sólo tienen la escolaridad obligatoria hasta los catorce.

Parece ser que frente a esta política de educación, que es un axioma mundial, un diario de Madrid planteaba hace pocos días unas preguntas, que pueden resumirse en una sola: «¿Es conveniente—decía—retener en las aulas hasta los catorce años a todos los niños españoles?» A quien aquello preguntaba seguramente le parecía extraño que una enseñanza primaria sería y eficiente no fuese capaz de dar esa formación básica en el ciclo fundamental comprendido entre los cinco y los diez años, y al mismo tiempo le parecía que quizá fuese preferible pertrechar mejor en su formación científica y en su consideración económica y social al personal docente de la primera enseñanza, exigiendo resultados generales de su labor más positivos y amplios, que embarcarse en la aventura de hacer

(6) VÍCTOR GARCÍA HOZ: *Inadaptación escolar*, en «Revista Española de Pedagogía» (Madrid, octubre-diciembre de 1961).

obligatoria la asistencia a la escuela hasta los catorce años.

Ahora viene el comentario de *Arriba*, que se formula también en forma interrogante: 1.º ¿Quién ha dicho que la ampliación de la escolaridad obligatoria hasta los catorce años sea sólo para enseñanza primaria y no para proporcionar el Bachillerato elemental? 2.º Puesto que la Ley, por una medida de protección acertadísima, prohíbe a los niños todo trabajo hasta los catorce años, y aun a esta edad sólo de preaprendizaje, ¿qué hacen los niños a quienes no se obligue desde los doce a los catorce años? ¿Aprender a ser inútiles? ¿Vagar por las calles? Y 3.º Aunque nos parece magnífico toda mejora del Magisterio y acabe de tener lugar una muy importante, sin que ello signifique que baste, ¿qué relación tiene un problema con otro? ¿Es que además de la preparación de los maestros no hay que impulsar la de todos los españoles? (7).

### ENSEÑANZA MEDIA

Ya hemos dicho muchas veces que el tema de la educación es tan de todos que por ello está siempre expuesto a ser tratado con humor e ironía e incluso de forma intrascendente. Todavía podemos recordar ese reciente chiste de Mingote en el que un escolar abrumado de libros se queja a su padre de una gran dificultad: «—¡Qué pena, papá, que esta lección de historia todavía no la hayan puesto en ninguna película!» Sin embargo, entre bromas y veras, es muy claro que este chiste vendría a refrendar la importancia de los medios audiovisuales como procedimiento pedagógico.

Vamos a recordar ahora un comentario de Evaristo Acevedo en esa sección de *Pueblo* «El palo y la vela», donde se fustigan algunos vicios de nuestra sociedad. Se trata de las reformas del Bachillerato. «Cuando se reúnen varios amigos a comer y llega la hora de las confidencias—dice Acevedo—es difícil encontrar a más de dos que hayan estudiado el mismo plan del Bachillerato. Unos confiesan que hicieron primero un Bachillerato de tres años, llamado «elemental», y luego otros tres años más para obtener el universitario. Otros cursaron cinco años, sin examen de estado. Algunos tuvieron siete años de complicados estudios y exámenes de ingreso en la Universidad... ¿Qué extraña inquietud—se pregunta el humorista—, qué ansias de aventura y movimiento corre por las venas legislativas que regulan el Bachillerato? Las consecuencias culturales son tremendas. Mientras los bachilleres de un plan determinado saben perfectamente el latín, porque lo estudiaron durante tres cursos, otros están especializados en psicología, ética y dibujo, y no faltan quienes tienen una capacidad excepcional en religión y trigonometría. Según los años en que les correspondió matricularse, así es su cultura. Tremendo panorama si esta actitud fuese imitada por las carreras universitarias. La Medicina, por ejemplo; cuando fuésemos a ver al médico con el abdomen en dudosas condiciones, tal vez amenazado de apendicitis, ese médico podría decirnos: «—Lo siento, amigo; de apendicitis, lo que se dice de apendicitis, ¡no sé nada! Su estudio estaba suprimido cuando yo hice la carrera. Busque a algún médico que haya estudiado según el plan de 1922.» Si esto ocurriera, sería preciso reconocer que el estudio de la Medicina carecía de seriedad.»

(7) Editorial: *Escolaridad hasta los catorce años*, en «*Arriba*» (Madrid, 14 de marzo de 1962).

«El Bachillerato debe tener—propone Evaristo Acevedo—un carácter de solidez y permanencia, sin que los planes vayan cambiando por temporadas», y para ello apunta una posible solución: «Que se celebre un congreso de cuantos celtiberos han aprobado los distintos sistemas de Enseñanza media, haciendo prevalecer el plan cursado por aquellos que más hubieran destacado en sus profesiones y actividades» (8).

En la tercera página del diario *Pueblo* se propone un examen de los profesores en este momento del año en que todas las conversaciones empiezan a girar sobre los exámenes. Es evidente que la Enseñanza media ha experimentado en los últimos veinticinco años un gran impulso, y que ha pasado de algo menos de 125.000 alumnos matriculados en 1935 a medio millón en 1961. Pero esta satisfactoria extensión no deja de presentar problemas, algunos muy importantes; hoy se aborda desde este artículo el tema del profesorado, pieza básica en la buena marcha de la Enseñanza media. Si seguimos fijándonos en el resultado de los exámenes de Bachillerato veremos lo que ocurre en una promoción cualquiera; por ejemplo, los 60.903 que comenzaron el Bachillerato en el año 1951. Su proceso estudiantil es el siguiente: Aprobaron la reválida de cuarto curso 33.485, en 1955; de sexto curso, 18.543, en 1957, y la madurez del preuniversitario, 11.893, en 1958. Es decir, que de cada cinco muchachos sólo uno consiguió terminar sus estudios. Por supuesto que un buen número de ellos se conformaría con el título de bachiller elemental; aun así, la cifra es pequeña. Supone un vivero limitado de aspirantes a la Enseñanza superior y no refleja el esfuerzo de la sociedad española, de las familias singularmente, en el transcurso de esos siete años.

Los distintos grupos que forman esta sociedad apuntarían diferentes soluciones o diferentes consecuencias inspiradas en estos datos. Los padres probablemente, para corregir este estrangulamiento, caerían en la tentación de pedir que se rebaje el nivel de conocimientos. Algún catedrático de Enseñanza media—pesimista según el comentario de *Pueblo*—tomaría estas cifras para demostrar que el país no tiene nivel intelectual para mantener una masa tan extensa de futuros bachilleres. Pero el comentarista cree, en cambio, que es posible adentrar en los conocimientos de esta enseñanza a este medio millón de muchachos, y posiblemente a otro medio más, y que todo estriba en conseguir una eficacia pedagógica hoy muy distante, para lo cual el primer paso es disponer de un cuerpo docente adecuado.

Volvamos a las cifras; en la época en que estos muchachos estudiaban el curso 1956-57, de los 14.891 profesores de la enseñanza no oficial, prácticamente la mitad, 7.178 exactamente, carecían de titulación universitaria. El hecho, reconocidas las excepciones de talentos especiales y de dedicaciones fervorosas, es bien revelador de una de las más graves insuficiencias del Bachillerato español. Propone *Pueblo* que en este momento de exámenes se examine también a los profesores y a los propios centros de enseñanza, pues la salida no es limitar los estudios a los que se han revelado como mejores, es corregir las deficiencias del sistema, y la primera es terminar con esa masa de profesores sin titulación universitaria (9).

CONSUELO DE LA GÁNDARA

(8) EVARISTO ACEVEDO: *Las reformas*, en «*Pueblo*» (Madrid, 3 de mayo de 1962).

(9) *Examen de los profesores*, en «*Pueblo*» (Madrid, 11 de mayo de 1962).

# RESEÑA DE LIBROS

KÄHLER, ALFRED, y HAMBURGER, ERNEST: *Education for an Industrial Age*. Ithaca, New York. Publicado por The Institute of World Affairs of the New School for Social Research. Cornell University Press.

En esta obra se examina la relación entre la estructura económica y el sistema de educación de los Estados Unidos de América. El tema central del estudio es la preparación profesional para el trabajo, considerada como un principio fundamental y parte integrante de la educación, íntimamente vinculada a la fibra moral y económica de la civilización occidental. Se han intentado esbozar también las formas de educación y de preparación para las ocupaciones de que dispone el trabajador en los Estados Unidos y el grado en que se utilizan.

El libro está dividido en los trece capítulos siguientes: I. El problema y sus antecedentes. II. Tendencias industriales y distribución de las ocupaciones. III. Desarrollo de las Escuelas secundarias académicas y profesionales. IV. Tipos y finalidades de la educación y formación profesionales en la Escuela. V. Planes de estudio de las Escuelas secundarias académicas y profesionales. VI. Personal docente de la Escuela secundaria profesional, consejeros de orientación y comités consultivos. VII. Institutos técnicos. VIII. Estudio estadístico de la educación y formación profesionales. IX. Capacitación extraescolar en el empleo. X. El aprendizaje: su organización y situación. XI. Programas y normas en materia de aprendizaje. XII. Actitud de la administración y la mano de obra hacia la educación y formación profesionales. XIII. Educación y formación profesionales: problemas y recomendaciones.

Los apéndices contienen notas sobre la educación general, la educación y formación profesionales en la Escuela y sobre el aprendizaje en determinados países europeos. Además, los apéndices A y B tratan, respectivamente, de la distribución de la fuerza de trabajo—1940—y por ocupaciones y tamaño de la fuerza de trabajo, en determinadas ocupaciones técnicas y manuales, entre 1870-1940.

Según los autores, el sistema educativo actual está orientado con preferencia hacia determinadas profesiones liberales, mientras que para el vasto sector de la fuerza de trabajo, cuyas actividades dependen del conocimiento técnico y de las aptitudes manuales, no hay suficientes oportunidades de formación. De los datos reunidos se infiere que la formación en la Escuela y en el empleo es inadecuada no sólo para alcanzar las finalidades que se persi-

guen, sino también para subvenir a las necesidades de la industria. El sistema escolar establecido, complementado con la enseñanza técnica a horario parcial y cursos en Institutos técnicos, contribuye en medida importante a proporcionar toda la capacitación que se requiere.

Los autores han estudiado a fondo el aprendizaje y otras formas de capacitación en el empleo que no están muy desarrollados en los Estados Unidos. Además, han realizado un estudio de los sistemas de educación y formación en otros países: Alemania, Gran Bretaña, Suiza y la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas.

Se formulan propuestas detalladas para un programa de preparación ocupacional adecuado que pueda integrarse con la educación general sin perjudicar los objetivos de un programa de educación liberal inteligentemente concebido. En opinión de los autores: «La educación profesional no compete con las finalidades de una educación verdaderamente humanista; por el contrario, engloba algunos de los más antiguos y sólidos principios de esta última: aprender a hacer haciendo, preparación para la vida e integración de la educación en el proceso social».

GOOD, CARTER V.: *Introduction to Educational Research*. Nueva York, 1959. Appleton-Century-Crofts. 424 pp.

Como dice el Prefacio, es éste un libro que introducirá en los métodos de la investigación pedagógica a los profesionales que se proponen desarrollar trabajos de esa índole; a los alumnos que cursan los últimos años de su carrera y a aquellos que aspiran a grados académicos, especialmente en la primera etapa de la elaboración de sus trabajos de tesis. Ha sido escrito tanto para los que realizan investigaciones como para los que necesitan utilizar las hechas por otros, y presenta la investigación como un método para resolver problemas y encontrar respuestas a hipótesis y a preguntas de importancia.

Según su autor, no deberá considerarse esta obra como un «libro de reglas» sobre métodos de investigación, sino como una revisión de conceptos, principios y procedimientos en uso.

El contenido se presenta siguiendo un plan que trata de identificar las áreas adecuadas de investigación, de caracterizar los procedimientos y de reunir estudios que puedan servir de ilustración a la información ofrecida. Comprende los capítulos siguientes: I. Características del mé-

todo científico. II. Problemas e hipótesis. III. Claves de la literatura. IV. Historia e historiografía. V. Estudios descriptivos y encuestas. VI. Estudios de desarrollo y crecimiento. VII. Estudios clínicos y casos. VIII. Planes experimentales. IX. El informe técnico y la comunicación. Al final de cada capítulo se ofrece una extensa y selecta bibliografía.

GABINETE DE LECTURA «SANTA TERESA DE JESÚS»: *Catálogo Crítico de Libros para Niños (1957-1960)*. Servicio Nacional de Lectura. Madrid, 1961. 314 pp.

Se ha publicado recientemente, coincidiendo con la I Semana del Libro Infantil y Juvenil, el Catálogo Crítico de Libros para Niños, expresión de la fecunda labor del Gabinete de Lectura «Santa Teresa de Jesús», del Consejo Nacional de Mujeres de Acción Católica. Ha sido posible su realización, nos dice el Gabinete, gracias a la protección dispensada por el director general de Archivos y Bibliotecas y el jefe de la Oficina Técnica del Servicio Nacional de Lectura.

El catálogo abarca todos los libros editados desde 1957 a 1960. Algunos aparecidos después del anterior catálogo (1954), y agotados posteriormente, han sido incorporados, en sus nuevas ediciones, a éste. Está presentado con sobriedad y buen gusto. Contiene 2.622 juicios críticos, sin omitir las obras que hayan podido merecerlo adverso.

La empresa es difícil, pues, como dice García Ejarque en el prólogo, «Es imposible reducir a fórmulas exactas y aplicables en todo momento la compleja alma infantil; el único camino viable consiste en emitir juicio sobre los libros después de haberlos examinado rigurosamente bajo todos los puntos de interés para el educador. Tarea ardua, semejante a la de un bromatólogo que analizase alimentos para el alma, pero sin el auxilio de laboratorios y sin que los elementos analizados se dejen someter a fórmulas de exactitud comprobable. Es un análisis en que lo subjetivo prevalece, y, por tanto, está siempre expuesto a una réplica contraria».

Para evitar en lo posible esta subjetividad, el Gabinete realiza, a través de sus lectoras, un estudio detenido de cada libro, considerándolo en sus aspectos moral, psicológico y artístico, y redactando una extensa ficha crítica luego de analizar y comparar el juicio emitido por tres de sus lectoras. El catálogo nos ofrece un resumen de cada ficha permitiendo elegir, aun sin verlo, el libro adecuado. Su necesidad, hoy que

tanto se lee, y debe leerse más, es obvia. Quiere ser un auxiliar para el maestro, el párroco, el funcionario encargado de la sección cultural y recreativa de un sanatorio infantil, del educador, en fin, que desde un punto cualquiera de España intente formar una biblioteca para niños.

Los libros están divididos en cinco grandes grupos, según el desarrollo intelectual del niño, y, por tanto, con arreglo a su edad.

El primero comprende los libros destinados a niños de tres a seis años. Hay luego otros tres grupos (siempre de tres en tres años) para terminar con los mayores de quince. El educador podrá llevar a cabo su elección conociendo la capacidad del niño en cada caso y las características del libro. Es tan numerosa la literatura infantil, superados aquellos años en que no se producía una especialmente escrita para niños, que se hace necesaria una orientación. Este «Lazarillo» la brinda con su cuidadosa y ordenada clasificación que permite adentrarse en las páginas del catálogo y encontrar, debidamente agrupadas, todas las materias cuyos epígrafes son constantes para los cinco grupos. En las advertencias para su uso se ofrece un estudio breve de los problemas que afectan a cada grupo según la edad que comprende, adelantándose, con acertados consejos, la solución adecuada. El temario es muy amplio. Cuentos, diccionarios gráficos para los pequeñitos, libros de religión y de arte, de formación social, de geografía y de historia, de iniciación científica, juegos, deportes, lecturas escolares, poesías y fábulas; de trabajos manuales, de viajes y exploraciones; de economía doméstica y teatro, de todo, en fin, al alcance aun de los más pequeños.

El niño de tres a seis años—dice el correspondiente apartado—tiene ya sus libros. Poesía y ternura recogidas en páginas llenas de colorido. Los cuadernos de flores y animales; los que representan las canciones de cuna en bonitas ilustraciones que atraen su atención y ayudan al normal desarrollo de su inteligencia familiarizándole con las letras. Son las primeras lecciones aprendidas jugando con el abecedario.

Para los de seis a nueve años, ofrece buena cantidad de libros, advirtiendo, muy acertadamente, que en esa edad hay que combatir con mayor intensidad los «tebeos», atentatorios al buen gusto, a la vista, y, muchas veces, a la higiene espiritual del niño. Nada puede sustituir a la reflexión que nace en el pensamiento del lector infantil imaginando escenas aún más bellas que las relatadas. Por eso esas ilustraciones que tratan de hacer del libro un «tebeo» más caro cortan las alas de la imaginación del lector presentándole un confuso amontonamiento de puñetazos y violencias al hilo de un ar-

gumento empujefecido, abreviando para los perezosos el trabajo de leer, que terminaría siendo, bien dirigido, un placer del espíritu y una necesidad que más tarde habría de influir beneficiosamente en la personalidad del niño. «Los libros de los oficios, de las industrias—afirma el «Lazarillo»—interesan mucho a esta edad, así como la historia contada sencillamente. Hay obras de iniciación al trabajo manual y de entretenimiento que son verdaderamente útiles, pues les hacen aprender leyendo y jugando».

Destaca el catálogo que todos los libros elegidos deben tener un valor positivo en el aspecto moral y en el literario, no descuidando el artístico que puede ser decisivo ya en la formación del gusto.

Para los de nueve a doce años es más amplio aún el panorama literario. Les gustan los libros de aventuras y los policíacos. Para estos últimos, tan combatidos, tiene el catálogo palabras que los redimen muy justamente, pues hay autores totalmente limpios, y el final, en el que se hace patente el castigo del criminal, debe obtener un resultado moralizador. Están especialmente indicados los relatos de las hazañas heroicas de nuestros conquistadores. Estos libros pueden dar la batalla y derrotar ampliamente a los que relatan sólo violencias. Aconseja la conveniencia de que el niño tenga ya una pequeña biblioteca que le distraiga de la aridez de los libros de texto.

Afirma el catálogo que en la edad comprendida entre los doce y los quince años se hace más difícil la labor del seleccionador, pues el lector ya tiene sus preferencias y éstas están alentadas por un criterio en formación y, en algunos casos, casi maduro. Tiene, además, sed de leer, de devorarlo todo. Es entonces cuando los chicos, si no tienen libros que les interesen, los buscarán donde sea. Son estudiantes que conocen en parte la literatura patria y se asoman a la universal. Sólo una selección inteligente puede satisfacerles, y esto es lo que intenta facilitar el «Lazarillo».

Para todo esto ofrece un cuadro de materias completísimo. Contiene, además de un índice general, uno de autores y obras anónimas, otro de colecciones y otro de editores. El modo de consultar el catálogo figura en las páginas del mismo. Unas cartulinas de vistosos colores separan los diversos grupos llevando impresa la edad correspondiente en unas solapas recortadas que sobrepasan, en forma escalonada, el canto de este volumen. Todo ello coordinado para el fin propuesto. Es, pues, un catálogo necesario para todo educador, pero su elevado precio dificulta su adquisición. ¿No podría estudiarse un sistema para hacerlo llegar incluso a los medios rurales?

Es prácticamente imposible en una obra de esta envergadura el

ofrecer el movimiento literario infantil al día. Nos consta el anhelo del Gabinete de poner al alcance de todos unas listas selectivas de publicaciones de actualidad, y existe un proyecto de hacer algo en este sentido, en colaboración con el Secretario de Orientación Bibliográfica.

*Aprender para vivir.* Unesco. Amsterdam-París, 1961.

Si algún servicio público es de interés social, lo es sin duda alguna el de la educación. Todas las naciones lo comprenden así. El director general de la Unesco escribe en una de las publicaciones: Difundimos la Declaración universal de los Derechos del Hombre. Y me sorprende que nos atrevamos a calificarla de universal cuando sabemos que, de cada dos hombres, uno no puede siquiera leerla. Pugnamos por un sistema de responsabilidad nacional para la seguridad internacional. Y no nos detenemos, sino por excepción, a considerar que la responsabilidad de una nación democrática entraña la responsabilidad de sus ciudadanos... La Unesco puede y debe atender sin demora a una cuestión que le incumbe directamente: la de entrenar, por millares, a los expertos que sus Estados miembros necesitan para ganar por sí mismos la batalla que muchos de ellos están librando, todavía, con métodos bien precarios, en materia de educación fundamental.

La Unesco está empeñada en llevar a la realidad las ambiciosas palabras de la Declaración universal de los Derechos del Hombre, según la cual «toda persona tiene derecho a la educación». Se ha propuesto este plan como respuesta práctica y sencilla a uno de los graves problemas que ponen en peligro la paz y la seguridad en el porvenir del mundo. No puede el mundo vivir en paz si más de la mitad de sus habitantes se ven privados del goce de los beneficios de la paz y del progreso material del siglo xx, porque no podrán seguir en esa situación indefinidamente.» Termina la monografía ya citada con este interrogante: «Para explicar este plan en una escala mundial se necesita dar un gran paso: un paso que requiere valor, imaginación y no poca generosidad. Sólo falta responder a una pregunta: ¿Nos preocupamos realmente de esos mil doscientos millones de seres humanos condenados de lo contrario a la ignorancia que los incapacita para dar ese paso?»

En un pueblo se cruzaron entre dos mozos estas frases: «Ahora que se han muerto nuestras madres hemos de matarnos nosotros» (sic). No es que esto se consienta o se deje de consentir; es que no debe producirse; es que hay que evitar que suceda. No el que se maten, sino el

# REVISTA DE EDUCACION

PUBLICACION MENSUAL

*Editoriales*

*Estudios*

*Crónica*

*Información extranjera*

*La educación en las revistas*

*Reseña de libros*

*Actualidad educativa*

# FICHERO DE LEGISLACION EDUCATIVA

## REPERTORIO LEGISLATIVO EN FORMA DE FICHAS

### FORMATO:

Fichas de cartulina de 16 por 21,5 centímetros, impresas a dos tintas.

### CLASIFICACIÓN:

Cada ficha, con el contenido textual de cada disposición, por materias y por Direcciones Generales.

### CONTENIDO:

Cada ficha registra:

La jerarquía de la disposición.

Fecha de promulgación y de inserción en el *B. O. E.* y en el *B. O. M.*

Texto íntegro de la disposición.

## BOLETIN OFICIAL

MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL

- I. Legislación
- II. Resoluciones administrativas
- III. Oposiciones y concursos
- IV. Otras convocatorias y anuncios oficiales

SALE LOS LUNES Y LOS JUEVES

BENZAL-MADRID

# C. L.

## TÍTULOS PUBLICADOS

1. *Bachillerato Laboral Administrativo.*—169 págs. 25 pesetas (agotado).
2. *Enseñanza Media.* Disposiciones fundamentales.—111 páginas. 25 pesetas.
3. *Tasas y exacciones.*—120 páginas. 25 pesetas.
4. *Reglamentación de los centros no oficiales de Enseñanza Media.*—233 págs. 35 pesetas.
5. *Construcciones escolares.* Régimen jurídico administrativo. 156 páginas. 30 pesetas.
6. *Enseñanza Media.* Legislación sobre alumnos.—305 páginas. 40 pesetas.
7. *Enseñanzas Técnicas.* Recopilación de disposiciones vigentes.—2 tomos. 648 páginas. 60 pesetas.
8. *Enseñanzas del Magisterio.* Disposiciones fundamentales. 288 páginas. 40 pesetas.
9. *Protección y Seguridad Escolar.*—212 páginas. 40 pesetas.

# Cuadernos de Legislación

que juramenten sus muertes con tan dolorosas palabras. Tal vez la muerte—el crimen apasionado—no pueda evitarse; pero el odio sí. Esos dos jóvenes se odiaban de antiguo, año tras año venían cociendo el rencor en sus corazones; hasta que llegó el día, y se pronunciaron las palabras que acaban ustedes de leer. Al más flemático le da un vuelco el corazón cuando lee eso. Tal vez, repito, no falten razones para odiarse y hasta para matarse los hombres. Pero el hombre civilizado—educado—dirime sus cuestiones de otra manera que con la navaja o la pistola; eso es salvaje. Y salvaje significa incivil, grosero, sin educación.

España está en estos momentos preparando un amplio y ambicioso plan de educación. La Dirección General de Primera Enseñanza ha oído al Consejo Nacional de Educación. Se va a ampliar la educación obli-

gatoria hasta los dieciséis años—algunos países rebasan ese límite—. Esto no quiere decir que los mozos tengan que ir a la escuela a las nueve de la mañana y cantar el catecismo con los niños de siete años. Quien esto piense es que no sabe lo que es la escuela. Y mucho menos todavía lo que debe ser.

Habría que decir a muchos que la escuela es el centro educativo por antonomasia. La escuela—oficial o privada—es el instrumento legalmente capacitado y reconocido para llevar a cabo el servicio obligatorio de educación de los españoles, sin distinción de clases, sin distinción de edades ni de sexos. Como toda obra humana, la escuela, necesariamente, se halla limitada por múltiples circunstancias. Ahora se están revisando esas circunstancias, y, si es posible, se ampliará el radio de acción hasta la juventud—hasta los

mozos—; también se estudia la posibilidad de ampliar su peculiar característica educativa, instaurando estudios que capaciten para la orientación profesional con derivaciones al Bachillerato clásico o laboral; pero esto—entiéndase bien—es una facultad que se adhiere a la escuela y para determinados alumnos y en determinadas circunstancias; no es, por tanto, la escuela misma obligatoria; eso es una fase completamente voluntaria, ya que lo importante de la escuela es la educación. El reto de esos dos mozos—que, dicho sea de paso, llegó a realizarse, y se agredieron ferozmente—no se hubiese llevado a cabo si esos dos muchachos hubiesen cumplido con el deber que la ley les imponía, ya que no quisieran ejercitar ese derecho. ¡Hasta ahí llegan las aberraciones: tener que hacer de un derecho una norma obligatoria!



# ACTUALIDAD EDUCATIVA

## 1. España

### 28.000 MILLONES DE PESETAS: PRESUPUESTO DE LA EDUCACION NACIONAL PARA 1970

En el Patronato Juan de la Cierva, del CSIC, se celebró el 26 de abril de 1962 la clausura del curso-coloquio sobre «Planteamiento integral de la educación», organizado por el MEN en colaboración con la Unesco.

Tras la lectura de una Memoria sobre la actividad realizada y la enunciación de las recomendaciones elevadas por los asambleístas al MEN, hizo uso de la palabra el Director general de Enseñanza Primaria, quien se refirió al esfuerzo del pueblo español por elevar su nivel de vida y capacitarse para ponerse en condiciones de igualdad respecto de los demás pueblos de la comunidad europea. La preocupación por la educación existe en todos los estamentos sociales, que saben valorarla como el bien más rentable para la sociedad.

Se refirió después a la importancia que ha tenido el curso como instrumento de coordinación interministerial y de colaboración abierta entre la Administración del Estado y la sociedad. Recordó que en 1960 fueron dedicados a la educación y política cultural 10.063 millones de pesetas, que equivalen al 2,14 por 100 de la renta nacional, mientras los países de la OECD alcanzan una media del 3,21 por 100. Esta desfavorable situación española exige de nosotros un extraordinario esfuerzo, que ha de acrecentarse en el futuro, toda vez que para 1970 los citados países dedicarán un 4,64 de su renta nacional al capítulo educativo, lo que supone que en España habría de dedicarse para entonces un volumen de 28.156,5 millones, si se quieren alcanzar las metas previstas. Será preciso, además, y esto con carácter inmediato, la formación y perfeccionamiento del profesorado, poner la tecnología al servicio de la enseñanza y extender más ampliamente el programa del Plan Nacional de Igualdad de Oportunidades.

«Nuestra misión de planeamiento —terminó diciendo Tena Artigas— no finaliza con este curso-coloquio, ya que el campo de la educación posee una extraordinaria movilidad, un alto grado de dinamismo, y será preciso que en cada momento se estudien y perfeccionen los medios para alcanzar los fines deseados.»

Intervino a continuación el Ministro de Educación Nacional, quien expresó su agradecimiento a los participantes en el curso, y en especial a la Unesco, que tan eficazmente ha contribuido con sus técnicos y ayudado al éxito de estas reuniones.

### DESARROLLO DE LAS ENSEÑANZAS TECNICAS

La Ley de Ordenación de las Enseñanzas Técnicas, aprobada el 20 de julio de 1957, después de una larga etapa de preparación y retoques en el seno del Ministerio y del Gobierno, y tras semanas de difícil tarea en las Cortes, a través de la Ponencia y la Comisión correspondiente, hasta su aprobación definitiva por el Pleno, vino a dejar, con la fórmula útil para dar al país los técnicos que su necesaria industrialización exige, una obligada estela de disposiciones indispensables para su total desarrollo. Raro es el día en que no se publica o anuncia alguna novedad de esta clase. De este modo los trabajos del Departamento, que tan directamente recaen sobre el titular don Jesús Rubio y el Director general de las Enseñanzas Técnicas, es constante.

Recientemente se ha aprobado definitivamente el Reglamento para las Escuelas técnicas de grado medio, al que seguirá la línea y el texto del dictado para los Centros superiores. Y es muy probable que también dentro de fecha muy próxima quede aprobada la totalidad de los Planes de Estudio para todos los cursos, según la nueva modalidad establecida por la Ley. Y en ese caso nada tendría de particular que hubiese llegado el momento de establecer el cuadro completo de convalidaciones insinuadas en la Ley, no sólo en sentido «vertical» —el que permite ahora que un buen aprendiz vaya ascendiendo los escalones necesarios hasta convertirse en ingeniero, doctor—, sino también en la que pudiéramos llamar «convalidación horizontal», la que permite la coordinación y la validez de materias cursadas en Centros que puedan tener aplicación en otros, incluso hasta su enlace con el saber universitario, como el preámbulo y el articulado de la Ley anuncian y determinan.

### SE CREA LA UNIVERSIDAD INTERNACIONAL DE LAS PALMAS DE GRAN CANARIA

El creciente interés por el estudio de la lengua y cultura españolas se manifiesta en la afluencia cada vez más numerosa de estudiantes de todos los países a los cursos universitarios para extranjeros organizados por las distintas Universidades, que vienen prestando atención a esta demanda con cursos especiales, muchos de ellos con gran renombre en el ámbito internacional. Las dos Uni-

versidades dedicadas específicamente a estas enseñanzas, la Universidad Internacional Menéndez Pelayo, en el norte de España, y la Universidad Hispanoamericana de La Rábida gozan de gran prestigio por los resultados que vienen obteniendo y acogen cada curso académico un número creciente de alumnos.

Este aumento de estudiantes extranjeros, que aconseja el desarrollo y extensión de aquellos cursos, unido a la preocupación constante del Gobierno por una más amplia y adecuada distribución geográfica de los Centros de cultura y enseñanza, con el afán de extender a todo el ámbito nacional las diversas manifestaciones de nuestra cultura, ha aconsejado al MEN la creación de una nueva Universidad Internacional, radicada en la ciudad de Las Palmas de Gran Canaria y vinculada a la Universidad de La Laguna, que une a su situación geográfica y significación histórica inmejorables condiciones para los fines específicos de una Universidad de cursos para extranjeros, y constituiría así un poderoso medio para completar la obra de expansión que en este orden se viene desarrollando por las instituciones universitarias españolas.

La Universidad Internacional de Canarias está integrada en la Universidad de La Laguna y depende del MEN, Dirección General de Enseñanza Universitaria. Constará de tres Secciones:

- a) Lengua y cultura españolas.
- b) Humanidades; y
- c) Ciencias de la Naturaleza.

Cada una de estas Secciones tendrá un director y un secretario, designados por el Patronato de la Universidad Internacional, a propuesta del rector.

El Pleno del Patronato, presidido por el Ministro de Educación Nacional, estará integrado por los siguientes miembros:

Vicepresidentes: el director general de Enseñanza Universitaria, el presidente del Cabildo Insular de Las Palmas y el rector de la Universidad de La Laguna.

Vocales: el alcalde de Las Palmas de Gran Canaria, los decanos de las distintas Facultades de la Universidad de La Laguna, dos consejeros de la Mancomunidad Provincial de Las Palmas de Gran Canaria, dos concejales del Ayuntamiento de Las Palmas y el inspector de Enseñanza Media del Distrito Universitario de La Laguna.

Secretario: secretario general de la Universidad que se crea.

El Consejo Ejecutivo, presidido por el director general de Enseñanza Universitaria, estará integrado por el presidente del Cabildo, el rector

de la Universidad de La Laguna y el secretario del Patronato.

Las Secciones abrirán matrícula con las condiciones que para cada curso determine el Consejo Ejecutivo, y se fomentará la asistencia de becarios, rigiéndose la selección de éstos y sus condiciones por la oportuna convocatoria de la Comisaría General de Protección Escolar y Asistencia Social del MEN.

**EL ACCESO A LA ENSEÑANZA**

Se sabe ya la cantidad —1.140 millones de pesetas— que el Patronato para el Fomento del Principio de Igualdad de Oportunidades dispondrá para el próximo curso 1962-1963 en concepto de becas y ayuda al estudio. El presupuesto para el curso actual, cuya convocatoria se hizo pública por vez primera el año pasado, fué de 600 millones de pesetas. Para el futuro año escolar la cuantía del presupuesto normal se eleva a 900 millones, a los que hay que añadir el remanente de la recaudación de la Contribución general sobre la Renta, con el que se configura el Fondo, que sobraron en la primera convocatoria, hasta completar esos casi 1.200 millones de pesetas. En total, una cifra igual a los presupuestos conjuntos de los Ministerios de Hacienda y Vivienda. A primera vista puede parecer que la cifra global que destina a becar el Patronato es excesiva, por cuanto en su primera convocatoria la mitad del presupuesto quedó sin aplicación inmediata. Y la verdad es que no sobran becas; por el contrario, faltan y muchas. Si se considera que en España hay más de medio millón de estudiantes de Bachillerato y solamente 100.000 asisten a las clases en la Universidad, no es necesario insistir en que la enorme masa de estudiantes que no se matriculan en un Centro universitario no es porque no quieran, sino porque no pueden, pues casi el 70 por 100 de los universitarios vive en casa de sus padres en la misma población donde hay Universidad. De ahí la urgente necesidad de crear becas de acceso a los centros superiores de estudio en un número mucho mayor y dotar de una cuantía bastante más elevada que la actual a las becas que se concedan a quienes tienen que desplazarse del hogar paterno. Y lo mismo cabe decir de las becas de acceso a estudios de Grado Medio. ¿Cómo se explica el desconcertante desnivel existente entre los cuatro millones de niños que cursan la Enseñanza Primaria y el medio millón de estudiantes de Bachillerato? Acercar a esos millones de muchachos de las zonas rurales a los estudios de la Enseñanza Laboral especialmente, y a la Enseñanza Media y Universitaria, es tarea que es preciso realizar con los 1.140 millones de pesetas del Fondo.

**PRIMER CURSO DE PRIMAVERA PARA EXTRANJEROS EN LA UNIVERSIDAD INTERNACIONAL DE SANTANDER**

La Universidad Internacional Menéndez Pelayo, de Santander, ha iniciado el 20 de marzo de 1962 una nueva etapa de su vida al inaugurar el I Curso Primavera para Extranjeros, lo que supone una nueva extensión de sus actividades. Restringidas hasta hace aún cuatro años a los límites del mes de agosto, ha sido ampliada la duración de sus cursos durante los últimos veranos, hasta dejar éstos prácticamente cubiertos con sus actividades. Y con el curso iniciado en el día de ayer, se da un nuevo paso, que Santander acoge con satisfacción patente, ya que la ciudad aspira a darle una mayor duración a esa suma de actividades que trae siempre la llegada anual de centenares de estudiantes.

El curso durará hasta el 20 de abril, y ha sido proyectado aprovechando las vacaciones de fin de semestre, que en tantos centros universitarios del extranjero señalan el término del período de estudios. Temas de Lengua, Literatura, Historia y Arte de España componen un programa de enseñanza intensiva del idioma español, en el que no sólo las lecciones, sino la convivencia en

internado con los profesores, aseguran un fecundo aprovechamiento de tiempo. Es de señalar, por añadidura, que todos los alumnos que, procedentes de siete países distintos, van a participar en estas enseñanzas poseen un conocimiento previo del castellano.

Excursiones por la provincia, por las inmediatas; conferencias, sesiones de cinematógrafo, audiciones de canciones típicas, pequeñas sesiones de folklore... Todo ha sido previsto para que, completando un denso horario de clases, este Primer Curso de Primavera sea ya un éxito rotundo y un anticipo de ulterior crecimiento de la Universidad Internacional Menéndez Pelayo.

**PRESTACIONES DE LA MUTUALIDAD DEL SEGURO ESCOLAR**

Desde su fundación por Ley de 17 de julio de 1953, la Mutualidad del Seguro Escolar—que agrupa en la actualidad a todos los estudiantes universitarios y de Escuelas Técnicas de grado superior y medio menores de veintiocho años—ha concedido, hasta el 31 de diciembre de 1961, las prestaciones que se señalan en el siguiente cuadro:

Clase de prestación	Número	Cuantía — Pesetas
Accidente ... ..	816	8.475.369,78
Tuberculosis pulmonar (internamiento) ... ..	119	11.271.274,61
Tuberculosis pulmonar (antibióticos) ... ..	139	533.081,45
Cirugía ... ..	1.511	7.750.833,96
Neuropsiquiatría ... ..	73	2.871.933,11
Infortunio familiar ... ..	3.833	77.823.800,00
Becas ... ..	904	6.287.521,37
Ayuda al graduado ... ..	592	9.752.662,70
Graciales ... ..	270	956.127,80
Diversos ... ..	—	25.300,00

Es decir, que un total de 8.057 alumnos han recibido las ayudas que se indican, cuya cobertura económica representa una suma global de 125.747.904,78 pesetas.

La cuota de cada estudiante afiliado es la de 342 pesetas anuales, de las cuales la mitad es abonada por el Ministerio de Educación con cargo a sus presupuestos de Protección Escolar, y la otra mitad por el propio alumno. La administración de la Mutualidad está confiada por ley al Instituto Nacional de Previsión y está regida por una Permanente y un Pleno, integrados por representantes del Ministerio de Educación del SEU, de dicho INP y del Ministerio de Hacienda.

El número de afiliados actuales pasa de los 85.000 estudiantes.

Como en los últimos años, en la festividad de Santo Tomás de Aquino, Patrono de los estudiantes, en los actos que celebra cada Universi-

dad se incluye la concesión de premios en metálico—de 5.000 pesetas para los alumnos de enseñanzas superiores y de 3.000 pesetas para los de enseñanzas de grado medio—para aquellos alumnos becarios que han obtenido este año la prórroga de sus ayudas para el estudio, mejorando las calificaciones del curso anterior y siempre sobre una base de nota media superior al notable.

Los premios se convocan en cada Distrito Universitario y pueden concurrir a los mismos cualquier estudiante becario que reúna las condiciones indicadas y siempre que sus becas hayan sido alcanzadas mediante concurso público. En el de este año han participado alumnos de todos los centros y grados docentes—estatales o privados—y cualquiera que sea el organismo o institución que le concediera la beca.

Se han otorgado sesenta y siete premios de 5.000 pesetas y ciento

ochenta y siete de 3.000, habiendo quedado sin ellos estudiantes de brillantísimos expedientes por no alcanzar el número de premios convocados. El crédito de dotación de todos los adjudicados es de 896.000 pesetas.

Por enseñanzas se distribuyen así: en Institutos nacionales, 86; en Colegios, 40; en Institutos laborales, 23; en Centros de Formación Profesional Industrial, 12; en Escuelas del Magisterio, 13; en Conservatorios de Música, cinco; en Escuelas de Bellas Artes, uno; en Escuelas de Comercio, tres; en Seminarios y Universidades Pontificias, seis; en Facultades Universitarias, 47, y en Escuelas Técnicas de grado superior y medio, 18.

Los 254 becarios premiados han recibido sus becas: 217 del Ministerio de Educación; nueve de la Organización Sindical; ocho de Juventudes; seis de Ayuntamientos y Diputaciones; tres del Ministerio del Ejército, y 11 de otros diversos organismos.

La resolución de los concursos ha sido hecha por las Comisiones Coordinadoras de Protección Escolar de cada Distrito Universitario, en la que tienen voz y voto todas las entidades que conceden becas.

#### EXAMENES EXTRAORDINARIOS CON CARACTER FIJO

El Consejo Sindical del SEU de Madrid ha acordado solicitar la reglamentación y fijeza de los exámenes de enero. Se consideró que estos exámenes no perturban en forma importante el desarrollo de las enseñanzas y, sin embargo, constituyen una oportunidad para numerosos estudiantes. Hasta ahora la convocatoria de estos exámenes era graciable, pero es tradición repetida todos los años.

Este acuerdo fué aprobado en el Consejo Sindical del SEU de Madrid.

El delegado de Filosofía y Letras informó de un proyecto de apertura de las oposiciones a la Inspección de Primera Enseñanza. Varios delegados se mostraron partidarios de que a las convocatorias de cualquier cátedra o puesto administrativo pudiese presentarse un licenciado de cualquier carrera. El Tribunal examinador decidiría en última instancia la preparación y capacidad para desempeñarlo.

Se suscitó un intercambio de puntos de vista sobre la aplicación del Reglamento del Sindicato, y como consecuencia se designó una Comisión para el estudio de este problema, que será llevado por el SEU de Madrid al próximo Consejo Nacional.

#### 333 BECAS PARA «ESTUDIANTES TRABAJADORES»

Por resolución del Ministro de Educación, presidente del Patronato Nacional de Protección Escolar, se han concedido 333 becas de 6.000 pesetas—que incluyen la «bolsa» o coste de la respectiva matrícula— a otros tantos estudiantes en centros docentes de grado superior que siguen sus carreras en los mismos como alumnos libres por ejercer, al propio tiempo, una actividad laboral retribuida. La distribución es como sigue: Peritajes, 145. Derecho, 55. Políticas y Económicas, 37. Filosofía y Letras, 37. Comercio, 27. Ciencias, 14. Ingenieros y Arquitectos, nueve. Medicina, siete, y Farmacia, dos.

Una gran parte de estos nuevos becarios siguen sus enseñanzas en las Academias Profesionales del SEU y su selección se ha realizado por un Jurado Nacional en el que con los representantes del Ministerio de Educación han figurado, además, otros de Sindicatos, del SEU de la Sección Femenina y del Ministerio de Hacienda.

El crédito de dotación global de estas becas—unos dos millones de pesetas—procede del primer Plan del Fondo Nacional de Igualdad de Oportunidades en su Convocatoria número 17.

Las relaciones de beneficiarios han sido enviadas a la Vicesecretaría Nacional de Obras Sindicales, Jefatura Nacional del SEU y a las Comisarias de Protección Escolar de cada Universidad, en las cuales se hará el pago de estas becas.

#### FORMACION PROFESIONAL Y ENSEÑANZA

La formación profesional se revela cada vez más como un instrumento indispensable tanto para impulsar economías como para aumentar posibilidades de empleo. La formación profesional es, por tanto, un deber de justicia. Es importante económicamente porque es rentable. Y es importante políticamente porque hace al obrero participante y con responsabilidad en la cosa pública.

Su importancia trasciende, pues, al ámbito de interés nacional, y los principios ya establecidos de una política común europea de formación profesional deben servirnos de norma de conducta ante nuestro futuro plan de actuación. Esa trascendencia de la tarea de formación profesional quedó patente recientemente en el coloquio celebrado en la sede del Instituto Católico de Artes e Industrias. A través del mismo fueron fáciles de obtener dos conclusiones: el gran paso dado por el Estado para la ordenación de un plan de formación profesional y la falta de colaboración de la sociedad

en dicha labor, que tan directamente le afecta. En cambio pudo inducir a error la estadística mostrada en dicho coloquio por el padre Sánchez Gil, al que en otras ocasiones necesariamente nos hemos referido por sus acertadas opiniones. Señaló el padre Sánchez Gil la laguna humano-técnica de España, que queda medida cotejando nuestros 60.000 educandos en formación profesional con los 250.000 y 300.000 de Bélgica y Holanda, naciones con un tercio de nuestra población. Creemos que la cifra manejada por el dialogante pertenece a la estadística del pasado año, con lo cual queda disminuida en otros 30.000 educandos más del año actual. Pero, sobre todo, se deja fuera de dicha cifra las enseñanzas técnicas no regladas (hostelería, zapatería, sastrería, cerámica, conservas, etc.). Enseñanzas no regladas de las Universidades Laborales. Formación Profesional Acelerada. Estudios del Ministerio de Agricultura. Peritajes. Artes y Oficios Artísticos. Estudios Profesionales Comerciales de grado medio. Escuelas Profesionales de los tres Ejércitos, etcétera. En muy pocos años España ha logrado marcar una decidida política de Formación Profesional, a la que han colaborado las Universidades Laborales y los Centros de Formación Profesional. Dicha política ha de intensificarse con vistas a la integración española en el Mercado Común Europeo, sobre todo en la formación del trabajador agrícola, que el Gobierno tiene en marcha. Pero también ha de hacerse hincapié en que la sociedad española ha colaborado muy poco en la empresa.

Si el Plan de Formación Profesional queda completado con un plan nacional de ordenación de la enseñanza, los resultados serán doblemente beneficiosos. A tal fin buen punto de partida será la nueva Ley de Extensión de Enseñanza Media. Dicho proyecto unifica y regula para una etapa posterior el establecimiento de centros oficiales de Patronato—en colaboración con el Estado y los Ayuntamientos y demás corporaciones públicas—, las secciones filiales de los Institutos de Enseñanza Media y los Colegios Libres en régimen de adopción, así como también el actual y posterior desarrollo de estudios nocturnos para adultos.

#### ESCUELA NORTEAMERICANA EN LA COSTA BRAVA

Por vez primera una escuela norteamericana se ha trasladado en bloque a Europa para continuar su régimen escolar en este Continente, habiéndose instalado en la Costa Brava, donde el alumnado tiene los mismos profesores e igual régimen escolar que en la ciudad de donde procede.

Se trata de la Whiteman-Gaylord

School, que cuenta con una matrícula de veinticinco muchachos y veintitrés muchachas en régimen de pensionado, que han viajado más de 10.000 kilómetros por tren, avión y autobús hasta la playa de Blanes, instalándose en un acogedor hotel de dicha localidad, alquilado al efecto.

Además de los profesores vino con la expedición una enfermera diplomada. Del bar han sido desalojadas las bebidas alcohólicas, para dejar solamente zumos y bebidas carbónicas. La escuela se rige por el mismo horario que en los Estados Unidos, las mismas clases e idéntico sistema de vida: estudios por la mañana y deportes por la tarde.

La mitad de los alumnos estudian español y otros muchos francés. La escuela retornó el 30 de abril a su país, reintegrándose a su población de Steamboat Spring, Estado de Colorado.

#### 150.000 INSTANCIAS PARA LAS PRUEBAS PRESELECTIVAS DE BECARIOS

Según se ha hecho público, para general conocimiento de los padres de familia, las solicitudes para que los alumnos de las escuelas primarias puedan participar en la prueba pedagógica de preselección de becarios han podido presentarse en todas las provincias españolas desde el 1 al 31 del pasado marzo.

Las Delegaciones Provinciales de Protección Escolar han distribuido hasta la fecha más de 150.000 instancias, las cuales han sido repartidas por los respectivos maestros entre sus alumnos—siempre que tengan diez años cumplidos, sean pobres y hayan demostrado especial aptitud para el estudio—para que éstos las presenten en las Delegaciones administrativas de Educación Nacional de cada capital de provincia dentro del plazo indicado.

Todos los que hayan presentado tales instancias realizarán en la última semana de abril una prueba pedagógica común en toda España—según el tipo de estudios que desee seguir el alumno solicitante—en sus respectivas provincias. Quienes en dicha prueba alcancen la puntuación mínima que se establecerá, quedarán en condiciones de poder participar en los concursos generales de adjudicación de becas que se anunciaron en el mes de mayo. Es decir, que la prueba pedagógica que se realizará a fines de abril no servirá para que los triunfantes en la misma se consideren ya como alumnos becarios, sino que será condición imprescindible para que tales muchachos puedan participar en el concurso general de adjudicación de becas que se anunció en el mes de mayo. En dicho concurso, los Jurados Provinciales de Protección Escolar otorgarán las becas (según el número que se convoque en cada

provincia), teniendo en cuenta tanto la puntuación obtenida en la prueba pedagógica ya citada como los ingresos familiares de los solicitantes.

Todas estas indicaciones se refieren a las llamadas «becas de acceso», es decir, a las destinadas a los alumnos que no tengan más estudios realizados que los de Enseñanza Primaria. Las becas para los muchachos que ya hayan iniciado o cursado estudios de grado medio y superior se anunciaron también en el concurso general del mes de mayo, y los Jurados las otorgaron—como «de prórroga» o como «de nueva concesión»—teniendo en cuenta las calificaciones que alcancen en este curso y la real situación económica familiar.

#### 3.000 NUEVAS PLAZAS EN LAS UNIVERSIDADES LABORALES

En todas las Mutualidades Nacionales e Interprovinciales, Cajas y Mutualidades de Empresa y Delegaciones Provinciales se vienen recibiendo estos días numerosas solicitudes y consultas de los trabajadores afiliados a las mismas en relación a las 3.000 nuevas plazas anunciadas para las Universidades Laborales de Córdoba, Gijón, Sevilla, Tarragona y Zamora.

Los estudios convocados son de Formación Profesional Industrial, Bachillerato Laboral Superior y Curso de Transformación.

Con las plazas de la actual convocatoria, las Universidades Laborales contarán el próximo curso cerca de los 10.000 alumnos, cifra harto elocuente de su progresiva marcha, que se manifiesta paralelamente en el orden docente con el desarrollo de más de cuarenta especialidades técnicas entre estudios de Formación Profesional, Carreras Técnicas de Grado Medio (peritajes) y Cursos de Especialistas para atender las necesidades nacionales en la actual coyuntura económica. Asimismo, imparten diversas modalidades de Bachillerato Laboral.

Todas estas enseñanzas atienden los sectores industrial y agrario y se completan con amplios ciclos de Formación Humana, que constituyen característica esencial de estos Centros, llamados por sus modernas instalaciones y dotaciones a prestar grandes servicios.

#### NUEVO CENTRO DE FORMACION PROFESIONAL ACELERADA

Madrid va a contar con otro centro de FPA, que podrá entrar en servicio dentro del próximo año, con lo cual la capital tendrá dos grandes complejos de enseñanza laboral para transformación de trabajadores procedentes del peonaje, inadap-

tados o simplemente sobrantes de otros oficios, además del Centro Nacional de Formación de Monitores de Formación Profesional Acelerada que también funciona en Madrid, y del cual salen las promociones que nutren el profesorado de la red con que actualmente se cuenta en los puntos más estratégicos del país.

Tanto aquéllos como el que próximamente va a levantarse, pertenecen a la Organización Sindical, la que, por ahora, tiene exclusividad en estas tareas formativas, tendentes a la especialización rápida, como las exigencias actuales del momento renovador de nuestra industria y economía lo demandan.

El nuevo centro, que hará el número seis de los actualmente en servicio, será una gran edificación de nueva planta y se alzará en el Gran San Blas, una de las barriadas obreras más importantes de Europa, construida por la Obra Sindical del Hogar y Arquitectura, organismo que también ha proyectado y dirigirá la realización del Centro de FPA. Los otros dos están funcionando en la Casa de Campo, dentro del recinto de la Feria Internacional del Campo.

En esta clase de instituciones guardan similitud el montaje de aulas y talleres, si bien en el que nos ocupa se amplían ambas para dar cabida a nuevas especialidades, por primera vez incluidas dentro de los planes pedagógicos de FPA: electrónica, plásticos, matricería y automovilismo, todas ellas de gran porvenir.

Con esta inclusión son dieciocho oficios los que van a enseñarse, a saber: torno, fresa, maquinaria agrícola, ajuste mecánico, electromecánica, instaladores electricistas, soldadura oxiacetilénica, soldadura eléctrica, chapistería, cerrajería, fontanería, albañilería, pintura, electricidad del automóvil y los cuatro anteriormente citados.

Para la planificación de la enseñanza contará el Centro con veintitún talleres, donde se practicarán las especialidades aludidas, además de siete aulas de dibujo. Todas estas edificaciones ocuparán aproximadamente 8.500 metros cuadrados de superficie cubierta, a lo cual hay que agregar una extensa nave para los vehículos que habrán de utilizarse en la especialidad de automovilismo.

Las dependencias administrativas y viviendas para el personal directivo y subalterno, además de los servicios, campos de prácticas y otras instalaciones anejas, complementan esta orgullosa realización, que será la más moderna de España y modelo en su género fuera de nuestras fronteras.

La capacidad, para cada curso de seis meses de duración, es de trescientos alumnos, es decir, que anualmente saldrán 600 trabajadores con su correspondiente especialización.

Así, pues, Madrid tendrá una capacidad superior a las mil doscientas plazas anualmente.

### LEY 1962 SOBRE EXTENSION DE LA ENSEÑANZA MEDIA

Por su interés se reproduce el texto de la Ley 11/1962, de 14 de abril (*Gaceta de Madrid* de 16-IV-1962), sobre extensión de la enseñanza media en España:

«La experiencia obtenida en la política de extensión de la enseñanza media con la creación de Secciones filiales y Centros de Patronato, establecimiento de estudios nocturnos y adopción de Colegios libres por el Estado, aconseja consagrar en una norma general y con rango de Ley la facultad del Gobierno para establecer nuevos tipos de Centros y nuevas modalidades de estudios en el proceso de extensión de la enseñanza media.

En su virtud, y de conformidad con la propuesta elaborada por las Cortes Españolas, dispongo:

Artículo 1.º Se autoriza al Gobierno para que a propuesta del Ministro de Educación Nacional, y previo dictamen del Consejo Nacional de Educación, regule la creación de estudios nocturnos y Secciones filiales en los Institutos nacionales de enseñanza media, el establecimiento de Centros oficiales de Patronato de Enseñanza Media en régimen de colaboración entre el Estado y las Instituciones eclesásticas, del Movimiento, Corporaciones provinciales y locales y personas jurídicas públicas o privadas y la adopción por el Estado de Colegios libres de Corporaciones locales, así como para establecer nuevas formas y modalidades de Centros docentes y de estudios para la extensión de la enseñanza media, con arreglo a lo establecido en la Ley de 26 de febrero de 1953 y en las de Presupuestos.

Art. 2.º La creación de Secciones filiales, Centros de Patronato y la adopción de Colegios libres por el Estado se llevará a cabo siempre por Decreto y previo dictamen del Consejo Nacional de Educación.»

### CONVALIDACION DE ESTUDIOS EN EL CURSO DE INICIACION DE LAS ESCUELAS TECNICAS SUPERIORES

Por Orden de 6 de diciembre de 1960 se estableció la convalidación de materias en las Escuelas de distinta técnica para los alumnos que habiendo agotado el período de escolaridad no fueron declarados aptos en el Curso de Iniciación de las Escuelas Técnicas Superiores.

Es lógico que el mismo criterio se haga extensivo a los alumnos que habiendo aprobado totalmente el citado curso en una Escuela dentro del plazo señalado en la legislación vigente—Ley de Ordenación de las Enseñanzas Técnicas y disposiciones que la desarrollan—deseen pasar a

otra de distinta técnica, previas las convalidaciones oportunas, como se ha realizado para los alumnos de grado medio en virtud de Orden de 19 de mayo último.

En su virtud, el MEN, a través de su Dirección General de Enseñanzas Técnicas, y a propuesta de la Junta de Enseñanzas Técnicas, y de acuerdo con el dictamen del Consejo Nacional de Educación, ha resuelto que los alumnos que hayan sido declarados aptos en todas las asignaturas del Curso de Iniciación de una Escuela técnica superior, dentro del plazo señalado por la legislación vigente, puedan pasar a otra Escuela superior de distinta técnica. Quedan obligados a aprobar las asignaturas características del Curso de Iniciación de la nueva Escuela en la que deseen seguir sus estudios.

### EL LIBRO ESPAÑOL Y SU DIFUSION ENTRE LOS BACHILLERES

Es importante el certamen que desde principios de año ha preocupado al medio millón de estudiantes de Bachillerato. Según sus diversas edades, tendrán que contestar a cuestionarios en los que indicarán sus preferencias sobre el libro, lo que piensan de él, lo que significa en su vida tanto el libro de texto como el de entretenimiento, lectura o divulgación. La tarea, organizada por el Centro de Orientación Didáctica del MEN, el Instituto del Libro y el Gremio de Editores, es constructiva y viene a seguir la línea emprendida a finales del pasado año con la Primera Semana del Libro Infantil, celebrada en Madrid. Cuanto se haga en este sentido trae consigo frutos que benefician a todos.

En el último Consejo de Ministros se aprobó el Plan de Inversiones del Fondo para el Fomento del Principio de Igualdad de Oportunidades. La cantidad ha subido extraordinariamente. Aunque ya existe una partida de dinero dedicada a este fin, no estaría de más que se invirtiesen unos cuantos millones para dotar a las Escuelas de Enseñanza primaria de una pequeña biblioteca, abierta a todos los alumnos y cuyos maestros tuviesen conciencia de lo que es inculcar el amor a la lectura entre sus muchachos. Y lo mismo podemos decir de las bibliotecas y los seminarios de las Universidades y de otros Centros mantenidos por el Estado. Si a esto se añade la creación de una campaña en la que se inculcase en el ánimo de todos los estudiantes que lo puedan hacer el deseo de dejar un libro, un solo libro, para la biblioteca del Centro en el que han estudiado, al terminar los cursos toda España se encontraría de pronto con un fondo bibliográfico, de cuyos beneficios no es necesario ni hablar. El 30 de abril pasado en

Barcelona han recibido lotes de libros los alumnos de Bachillerato que han ganado el citado concurso.

### NUOVA ESPECIALIDAD DE PODOLOGIA PARA PRACTICANTES Y AYUDANTES TECNICOS SANITARIOS

De acuerdo con el Decreto de 4 de diciembre de 1953, que unificó los estudios de ayudantes técnicos sanitarios, se han venido estableciendo diferentes especialidades, que permiten la eficaz ampliación de las actividades de esta profesión auxiliar de la Medicina dentro del campo que para su actuación se fija en sus normas reguladoras.

Un interés creciente ofrece el tratamiento de las afecciones y enfermedades de los pies, realizado tradicionalmente por los denominados cirujanos-callistas, el cual requiere en la actualidad una variedad de conocimientos teórico-prácticos que hace necesaria la reglamentación y organización de las enseñanzas correspondientes. Por otra parte, el MEN ha juzgado conveniente adoptar expresamente para esta especialidad y para la designación de los profesionales que la ejercen unas denominaciones, las de «Podología» y «Podólogo», respectivamente, que han sido ya aceptadas en la mayor parte de los países, y resultan más en consonancia con la amplitud de facultades propias de la especialidad que las denominaciones usadas hasta ahora.

Por Decreto 727/1962, de 29 de marzo, el MEN ha establecido la especialización de Podología para los ayudantes técnicos sanitarios. El campo profesional del podólogo abarca el tratamiento de las afecciones y deformidades de los pies, tradicionalmente ejercido por los cirujanos-callistas, y comprende las materias definidas en el artículo 2.º, limitándose en su actuación terapéutica exclusivamente a las manipulaciones que pertenecen a la cirugía menor.

Para cursar las enseñanzas especializadas de Podología se requiere estar en posesión del título de practicante o del de ayudante técnico sanitario y no padecer defecto físico que dificulte el ejercicio de la profesión.

Las enseñanzas de la Especialidad que se establece en el presente Decreto comprenderán dos cursos de ocho meses de duración cada uno, en los que con carácter teórico y práctico se desarrollarán las materias a continuación se indican: Anatomía y Fisiología de las extremidades inferiores.

Biomecánica del pie.

Afecciones y deformidades de los pies.

Afecciones del pie sintomatológicas de enfermedades generales.

Higiene y profilaxis del pie.

Exploración del pie.

Cirugía podológica (uñas, verrugas, abscesos superficiales, helomas, tilomas, hiperqueratosis, afecciones similares).

Fármacos.

Vendajes del pie en general.

Prótesis del pie: su confección y aplicación.

Estudio del calzado.

Historia de la Podología.—Ética profesional.—Función legal del podólogo.

Los programas comprensivos de las materias a desarrollar en cada uno de los cursos tendrán una duración de treinta y dos horas de teoría médica (una hora semanal), noventa y seis horas de teoría podológica (tres horas semanales) y doscientas ochenta y ocho horas de prácticas (nueve horas semanales), y serán aprobados por Orden del MEN.

A la terminación de cada curso los alumnos realizarán un examen teórico y otro práctico, que podrán ser repetidos en una segunda convocatoria, que se celebrará en el mes de septiembre. Los alumnos del primer curso de los estudios que no aprueben dichos exámenes repetirán el curso, y en el caso de no obtener la aprobación no podrán continuar los estudios. Este precepto no será aplicable a los alumnos del segundo curso de las enseñanzas de la Especialidad, que podrán continuar sus estudios sin limitación de convocatorias.

Las pruebas de fin de curso se verificarán en la Facultad de Medicina ante un Tribunal compuesto por un catedrático nombrado al efecto por el decano de la misma Facultad, el profesor médico encargado de las enseñanzas teórico-médicas y el podólogo encargado de las enseñanzas teórico-podológicas y prácticas de la Escuela de Podólogos a que pertenezca el alumno.

Superadas favorablemente las pruebas finales el MEN expedirá el diploma de «Podólogo», cuya posesión habilitará al que lo obtenga para el ejercicio de la profesión relativa al tratamiento de las afecciones y deformidades de los pies. Teniendo en cuenta las singulares características de la Especialidad que se regula en el presente Decreto, la posesión del diploma facultará a sus titulares para, con plena autonomía, recibir directamente a los pacientes.

Se podrán crear tantas Escuelas de Podólogos como crea oportuno el MEN, y podrán solicitarlas todos los Centros hospitalarios que posean o creen Departamento de Podología, con instalación adecuada y material humano suficiente para las prácticas, no debiendo exceder el número de alumnos de quince por curso en cada Escuela.

A los practicantes y ayudantes técnicos sanitarios que acrediten, mediante certificaciones del Colegio respectivo y de la Oficina correspondiente del Ministerio de Hacienda, que en la fecha de promul-

gación del presente Decreto se hallan en el ejercicio de la Especialidad de cirujano-callista con gabinete abierto al público, y al corriente en el abono de sus obligaciones fiscales, así como a los que acrediten, mediante certificación de nómina, que están trabajando en esa misma fecha en empresa dedicada exclusivamente al tratamiento de las afecciones de los pies, se les expedirá automáticamente, si lo solicitan, el diploma de podólogo, previo pago de las tasas académicas correspondientes.

Los practicantes y ayudantes técnicos sanitarios que acrediten, en la forma que se establece en el primer supuesto del artículo anterior, dedicarse al ejercicio de la Especialidad sin gabinete abierto al público, y encontrarse al corriente en sus obligaciones fiscales, podrán aspirar a la obtención del diploma de podólogo mediante la realización y superación de un cursillo de tres meses de duración y seis horas diarias de clase, que se celebrará en las Escuelas de Podólogos, y podrá ser repetido por los interesados una sola vez, dentro del mismo año, caso de no obtener la aprobación en la primera convocatoria.

#### ALUMNOS GRATUITOS EXTERNOS EN COLEGIOS Y ESCUELAS PRIVADOS

Por Resolución de la Comisaría General de Protección Escolar (*Gaceta de Madrid* de 7 de abril de 1962) se concede un plazo de treinta días hábiles para que los directores de los Centros docentes no estatales puedan presentar en las respectivas Comisarias de distrito de su demarcación solicitud razonada de que les sean reducidos para el curso próximo los porcentajes de alumnos gratuitos externos que legalmente les corresponden.

Como es sabido de los padres de familia, el artículo 16 de la Ley de Protección Escolar dispone que los Colegios y Escuelas privados para colaborar por su parte con el régimen de asistencia social a los alumnos más necesitados y de mejor expediente académico han de otorgar todos los años un porcentaje de plazas gratuitas de externo, cuya cifra se determinó por la Orden del MEN de 27 de abril de 1959 (*Gaceta de Madrid* del 21). La concesión de estas plazas se realiza «libremente» por los directores de tales Centros, y las Inspecciones de Enseñanza del Estado y los Servicios de Protección Escolar deben amparar el ejercicio de tal posibilidad en los padres de familia que deseen acogerse a estos beneficios.

La resolución publicada ahora en la *Gaceta de Madrid* concede, de acuerdo con el artículo 116 de la Ley de Enseñanza Media, a los di-

rectores de Centros privados que deseen solicitar dicha reducción de porcentajes, a que lo hagan, siempre que acompañen la documentación que justifique su petición. El MEN concede o deniega estas solicitudes de reducción, considerados los informes que sobre las mismas dan los respectivos inspectores de Enseñanza, tanto del Estado como de la Iglesia.

#### FORMACION TECNICA DE INVESTIGACION SOCIAL PARA BACHILLERES

Por primera vez preuniversitarios y alumnos de Enseñanza Media de Pontevedra recibirán formación técnica de investigación social en el curso que, organizado por el Instituto, está explicando el director del Instituto de Estudios Sociológicos de Madrid dentro del curso de extensión cultural que dirige el profesor Filgueira y costean numerosas personalidades gallegas. El curso ha despertado un extraordinario interés, y constituye la preparación inmediata para una serie de encuestas sobre el análisis e interpretación de los hechos sociales en dicha provincia.

#### ORGANIZACION DE LAS ESCUELAS TECNICAS DE PERITOS NAVALES Y AERONAUTICOS

Creadas las Escuelas Técnicas de Peritos Navales y de Peritos Aeronáuticos por la Ley de Ordenación de las Enseñanzas Técnicas, de 20 de julio de 1957 (*Boletín Oficial del Estado* del 22), y una vez que se dispone de los medios adecuados para su funcionamiento, el MEN ha juzgado oportuno adoptar las medidas necesarias para la organización de sus enseñanzas, que se desarrollarán a partir del próximo curso académico 1962-63, la Dirección General de Enseñanzas Técnicas ha dispuesto que la Escuela Técnica de Peritos Navales funcionará en Cádiz en el edificio construido de acuerdo con el Decreto de 2 de noviembre de 1961. Las enseñanzas correspondientes a los Cursos Preparatorio y Selectivo de Iniciación se desarrollarán en el año académico 1962-63, y en los sucesivos, los restantes de la carrera.

Por su parte, la Escuela Técnica de Peritos Aeronáuticos impartirá las enseñanzas correspondientes a los Cursos Preparatorio y Selectivo de Iniciación en el año académico 1962-63, y en los sucesivos, los restantes cursos de la carrera. Las clases y exámenes tendrán lugar en los locales asignados en la Escuela Técnica Superior de Ingenieros Aeronáuticos.

La Enseñanza oficial se organizará por grupos de cincuenta alumnos aproximadamente. A causa de las limitaciones iniciales de local y profesorado, los cupos máximos de matrícula oficial serán de cien aspirantes para el Preparatorio y ciento cincuenta para el Selectivo de Iniciación. Caso de que no se completara uno de ellos, las plazas desiertas se acumularán al otro.

La selección de los admitidos se realizará por la Comisión Docente de la Junta de Profesores, teniendo en cuenta los antecedentes escolares y profesionales, las condiciones económicas familiares y cualquier otro mérito que puedan alegar los interesados y que, a juicio de dicha Comisión, proceda tener en cuenta.

La Dirección de la Escuela estará a cargo, respectivamente, de los directores de las Escuelas Técnicas Superiores de Ingenieros Navales y Aeronáuticos. A propuesta del director se nombrará un subdirector, con carácter interino, que asumirá las funciones que le atribuye el respectivo reglamento.

Las enseñanzas se encomendarán, transitoriamente, a profesores encargados de cátedra o curso y, en su caso, a profesores ayudantes de clases prácticas, que serán nombrados entre quienes ostenten la reglamentaria titulación, de acuerdo con las normas correspondientes.

Por la Dirección General de Enseñanzas Técnicas se publicarán los cuestionarios y horarios del Curso Selectivo de Iniciación y se dictarán las instrucciones que sean necesarias para el mejor cumplimiento de esta orden.

## II PLAN DE INVERSIONES DEL FONDO NACIONAL PARA EL FOMENTO DEL PRINCIPIO DE IGUALDAD DE OPORTUNIDADES

El Gobierno, a propuesta del Ministro de Educación—en su condición de presidente del Patronato Nacional correspondiente—, ha aprobado, en reunión del Consejo de Ministros celebrada el 6 de abril, el II Plan de Inversiones del Fondo Nacional para el Fomento del Principio de Igualdad de Oportunidades, creado por la Ley de 21 de julio de 1960.

**Características generales.**— Este nuevo Plan representa un importe de 1.200 millones de pesetas, cuya aplicación ha de hacerse en el curso académico 1962-63, aunque alguna de sus partidas pueda tener plena ejecución dentro del presente año. Los 1.200 millones presupuestados tienen el siguiente origen: 900 millones, crédito previsto por recaudación del impuesto anual sobre la renta, y 300 millones, procedentes del exceso de recaudación en 1961 (y no, como erróneamente se ha dicho, en concepto de «sobrante» del Plan anterior).

Las notas esenciales que han presidido los criterios del Patronato del Fondo para elevar este Plan al Gobierno han sido:

a) Consolidación del Plan anterior.—Es decir, confirmar y arraigar las creaciones de ayudas escolares establecidas en el Plan de 1961, que ha sido desarrollado en su casi totalidad entre septiembre de 1961 y febrero de 1962, en cuya semana final fué aprobado este II Plan por el Patronato correspondiente. (Recuérdese que el Primer Plan, aprobado el 30 de junio de 1961, fué hecho por un total de 600 millones, esto es, la mitad del actual).

b) Nuevos objetivos.—El nuevo Plan significa, entre otros, los siguientes nuevos objetivos:

1. Mejora y ampliación de las ayudas asistenciales a los alumnos de las Escuelas primarias.— Como base del nuevo Plan se mantienen, elevándolas en su dotación económica individual y aumentando su número, las ayudas asistenciales a los alumnos de las Escuelas primarias de cantinas escolares, roperos y carpetas de material escolar, de modo que 1.600.000 niños podrán recibir, por lo menos, una clase de dichas ayudas. Para el Patronato del Fondo la verdadera «igualdad de oportunidades» comienza en la Escuela, y por ello ha hecho de esta finalidad el objetivo más destacado y privilegiado del nuevo Plan, destinando a las ayudas asistenciales indicadas—y a las nuevas que crea, de «transporte» y de «colonias y comedores de verano»—la suma global de 438 millones de pesetas; es decir, algo más de la tercera parte del presupuesto total del Fondo para 1962.

2. Unificación casi total de las más importantes convocatorias nacionales de becas escolares.— Para hacer una realidad nacional el principio de «igualdad de oportunidades» para todos los muchachos españoles—cualquiera que sea su origen familiar o profesional—se unifican en el nuevo Plan del PIO las convocatorias nacionales de becas del MEN, Delegación de Juventudes, SEU, Sección Femenina y Mutualidad del Seguro Escolar. Asimismo los aspirantes a las becas de las Mutualidades Laborales (para ser alumnos de las Universidades Laborales) serán, en principio, seleccionados por los mismos Jurados y con los mismos criterios que el resto de los becarios españoles de los organismos indicados.

3. Elevación de la cuantía de las becas.—Se ha realizado un importantísimo reajuste en las cuantías de las becas, con arreglo a estos criterios:

Separación absoluta en la dotación de las becas del importe de la «bolsa de matrícula».

Supresión de las becas «C», de 2.000 pesetas, elevándolas y fundiéndolas con las becas tipo «B», cuya

cuantía (descontada ya la «bolsa de matrícula») se fija en 4.000 pesetas.

Creación de ayudas complementarias de «internado», de «transporte», de «comida» y de «libros», que pueden otorgarse, bien aisladamente—al alumno que no acredite más necesidad que la que lleva el título de ayuda—, bien como «complemento» de los módulos normales de las becas generales, para los estudiantes que acrediten mayor necesidad económica.

Multiplicación de los «premios a los mejores becarios», ya establecidos—aunque en número muy reducido—por el Ministerio de Educación en años anteriores.

4. Extensión del Seguro Escolar a nuevos sectores escolares.—El nuevo Plan asume la obligación de pago de la cuota estatal a todos los estudiantes, universitarios y de enseñanzas técnicas, afiliados a la Mutualidad del Seguro Escolar, y tiene prevista la extensión de sus servicios a otros núcleos de estudiantes mayores de quince años, y de modo muy especial a los escolares del curso preuniversitario.

5. Aplicación de un sistema de préstamo para estudiantes de Grado Superior y para graduados.—Establecidos los préstamos para estudiantes universitarios y para graduados en el Decreto de 6 de septiembre de 1961, el nuevo Plan incluye su aplicación a partir del propio curso económico, proveyendo las correspondientes dotaciones económicas.

6. Ampliación de las ayudas al estudio para jóvenes graduados e investigadores.— El Plan consagra unas importantes dotaciones destinadas a la protección de graduados e investigadores en forma de becas (en España y en el extranjero), de «pensiones de estudio» (asimismo en España y en el extranjero) y de «bolsas de viaje» para desplazamiento a trabajos, reuniones científicas, congresos de perfeccionamiento profesional y actividades semejantes.

7. Becas de acceso.—En el nuevo Plan—y por las razones indicadas de dedicar privilegiada atención a los niños de las Escuelas, reajuste de módulos, establecimiento de nuevas ayudas «complementarias», extensión del Seguro Escolar, iniciación de los préstamos al honor y mejora de la protección al graduado—las atenciones que se persiguen no representan apenas nuevas creaciones de becas escolares, cuyo número total y porcentajes serán sensiblemente los mismos que el año último. La excepción a este criterio general la representa la creación de un gran número de «becas de acceso»; es decir, que nuestros contingentes de becarios se incrementan esencialmente desde la raíz de los estudios de grado medio, pues tal medida completa la protección al principio de «igualdad de oportunidades», perseguida en la destacada ayuda a los alumnos de Escuelas

primarias. Esto supone que en un plazo de los próximos quince años, un elevado porcentaje de los alumnos matriculados en los Centros de grado medio y superior serán los que hoy comienzan sus estudios gracias a las «becas de acceso», es decir, que se cumple así—y sin descuidar los demás aspectos comentados—la principal finalidad social de la Ley de Creación de los Fondos Nacionales.

#### VIAJES FIN DE CARRERA Y DE PRACTICAS DEL ALUMNADO DE ESCUELAS TECNICAS

Para aclarar las consultas formuladas en relación con los viajes de fin de carrera y de prácticas, la Dirección General de Enseñanzas Técnicas significa a todos los directores de los centros dependientes de la misma que, en la realización de aquéllos, deberán ajustarse a las normas del Reglamento de Escuelas Técnicas, de 29 de septiembre de 1959 (*Gaceta de Madrid* de 20 de octubre), que establecen, de manera clara y terminante que, como parte integrante de las enseñanzas del último curso, los alumnos oficiales podrán concurrir al viaje de fin de carrera, el cual será organizado por la Escuela respectiva con la intervención directa de los catedráticos a quienes afecten las visitas proyectadas, y se realizará una vez finalizados los exámenes de las asignaturas del último curso, y, a ser posible, después de la entrega del proyecto de fin de carrera.

Los viajes de prácticas de este y otros cursos de la carrera, en el interior del país, podrán tener lugar en el período lectivo, siempre que su duración no exceda de doce días,

y se comunicarán por el director del centro con quince días de antelación, informando de la duración, itinerario y visitas a realizar.

Asimismo, se recuerda la obligatoriedad en que se encuentran las Escuelas de remitir a la Dirección General, una vez efectuado cada viaje, la memoria comprensiva de las actividades desarrolladas durante el mismo.

#### LA ESCUELA DE PERITOS DE MINAS DE MIERES

Desde el momento en que fué aprobada la nueva Ley Ordenadora de las Enseñanzas Técnicas surgió en Mieres una especial inquietud que atravesó por diversas fases. La ley establece que el Ministerio de Educación «determinará las Escuelas actuales de facultativos que deben transformarse en Escuelas de peritos de Minas y fábricas minero-lúrgicas y metalúrgicas». Los motivos de inquietud desaparecen ahora y es muy probable que esta nota optimista tenga pronto una confirmación oficial definitiva.

La Escuela de Mieres es una Escuela centenaria. Con el entrañable título de capataces, después ayudantes y ahora facultativos, a quienes la ley concede las facultades y atribuciones que gozan actualmente más las que dicha ley otorgue a los futuros peritos, en Mieres se formaron los técnicos más idóneos para la buena marcha de la mina y de la fábrica, y aun muchos de ellos brillaron en otras destacadas actividades, como la abogacía, el periodismo, la diplomacia. Pero el Estado, que asumió con la ley ordenadora la absoluta tutela de todas las Escuelas de grado superior y medio, no puede afrontar tan pesada carga de mane-

ra precipitada y ha de lograr el completo desarrollo de la ley de un modo realista y progresivo. Este forzoso interregno es el que ha dado lugar a la inquietud mieresense en torno a su centenaria Escuela. Primero, ante la esperanza lógica de su conversión, y después y sobre todo, ante la posibilidad de que por altas razones ajenas llegase a estimarse que no fuese Mieres, precisamente, la sede de la nueva Escuela convertida.

El Ayuntamiento ha reiterado el ofrecimiento hecho poco después de la aprobación de la ley. La Escuela dispondrá de un solar suficiente que el Municipio ofrece, y el Estado recibirá también la colaboración económica de este Ayuntamiento en cuantía no inferior al 50 por 100 del importe total de las obras. Falta únicamente que los arquitectos y demás técnicos del Ministerio determinen las necesidades reales y las condiciones precisas del solar y el edificio.

La «ubicación» de la Escuela de Peritos de Minas y Fábricas, en Mieres, resultará beneficiosa. Estará emplazada en una amplia y muy rica zona minera y fabril; acortarán distancias para los estudiosos de otros valles vecinos; existe censo más que suficiente para asegurar la permanencia, y Mieres dispone de otros centros afines de excelentes campos de experiencias para los estudiantes, ya que a la misma puerta de la Escuela está la bocamina y a dos pasos de distancia se tropieza con la silueta de los altos hornos.

De este modo, la Escuela futura de Peritos de Minas y Fábricas podrá continuar la tradición de su vieja y prestigiosa Escuela de Capataces, piezas decisivas en la industria de extracción y beneficio de una de las mayores riquezas del norte de España.

## 2. Extranjero

#### PUESTOS TECNICOS VACANTES EN LA UNESCO

##### Especialistas en medios auxiliares audiovisuales

Lugar de destino: Buenos Aires, Argentina.

Cometido: Para contribuir al programa del Gobierno de planificación de la enseñanza y en virtud del programa de asistencia técnica, se han enviado varios expertos en diversas ramas de la enseñanza con la misión de asesorar a los servicios fundamentales del Ministerio de Educación y Justicia.

Se necesita ahora un experto en enseñanza audiovisual para asesorar

al Departamento de Enseñanza Audiovisual del Ministerio en lo que se refiere a la publicación y utilización de material audiovisual, la organización de las actividades audiovisuales en todo el país. Además, dará cursos de planeamiento, producción, utilización y evacuación de los medios auxiliares audiovisuales para los funcionarios de este y otros departamentos del Ministerio de Educación y Justicia, así como para el personal de los centros audiovisuales de varias partes del país.

Requisitos: El experto deberá tener larga experiencia en la dirección de un centro de enseñanza audiovisual y un conocimiento a fondo del planeamiento y la producción de medios auxiliares audiovisuales (en es-

pecial películas fijas y material no destinado a la proyección) que se utilicen en todas las categorías de la enseñanza. Debe estar familiarizado con el uso en clase de las emisiones de radio y televisión.

Idioma: Español.

Contrato: Cuatro meses.

Sueldo: 8.930 dólares.

##### Especialista en documentación científica

Lugar de destino: La Habana, Cuba. Cometido: El Ministerio de Educación de Cuba ha decidido crear un centro de documentación científica y técnica, en cuyas etapas iniciales de organización habrá de colaborar el experto.

Con la cooperación del personal local, el especialista contribuirá a preparar un índice de los recursos nacionales en documentación científica y técnica. Se encargará de redactar normas para la preparación de un catálogo colectivo de revistas científicas y de iniciar esta labor.

El experto se encargará asimismo de formar personal local para el Centro de Documentación.

**Requisitos:** Deberá poseer un título universitario en ciencias, tener un buen conocimiento de periódicos científicos y conocimientos generales de las técnicas de documentación científica.

**Idioma:** El español.

**Contrato:** Seis meses.

**Sueldo:** 8.730 dólares al año.

#### Experto en financiamiento de la educación

**Lugar de trabajo:** Caracas, Venezuela.

**Cometido:** El Ministerio de Educación de Venezuela ha solicitado los servicios de un experto en financiamiento de la educación. El experto deberá asesorar en el financiamiento de planes de desarrollo de la educación en coordinación con los planes nacionales de desarrollo económico y social. Las funciones del experto serán principalmente las siguientes:

- Estudiar la realidad económica del país y sus proyecciones en relación con los programas de educación.
- Asesorar sobre el cálculo de costos de los programas de educación.
- Proponer fórmulas de financiamiento de los programas a corto y mediano plazo.
- Asesorar en materia de criterios de inversiones en educación y de prioridades presupuestarias.
- Asesorar en todo lo relacionado con la elaboración y control de programas y presupuestos.
- Entrenar al personal de EDUPLAN en las técnicas de elaboración de programa y presupuesto.

**Requisitos:** Título universitario o su equivalente; reconocida experiencia en el financiamiento de la educación, capacidad de organización; personalidad capaz de integrarse en su trabajo de equipo y buenas relaciones humanas; conocimiento de las condiciones y problemas sociales y económicos que influyan en el desarrollo de la educación.

**Idioma:** Español.

**Contrato:** Seis meses.

**Sueldo:** 8.930 dólares.

#### Sociólogo

**Lugar de destino:** Montevideo, Uruguay.

**Cometido:** El Gobierno del Uruguay ha pedido a la Unesco que le faci-

lite los servicios de un especialista en la investigación sociológica para el Instituto de Ciencias Sociales de la Universidad de Montevideo.

El Instituto de Ciencias Sociales fué fundado en 1956; un experto de la Unesco ha colaborado ya en la ejecución del programa del Instituto en tres oportunidades, en 1959 y 1961. Durante su misión, el experto participó en los trabajos iniciados por el Instituto: censo de estudiantes en Montevideo, estudio de la estratificación social en el Uruguay (realizado conjuntamente en cuatro Estados de América latina: Argentina, Brasil, Chile y Uruguay, bajo los auspicios del Centro Latinoamericano de Investigaciones sobre Ciencias Sociales de Río de Janeiro), encuesta sobre la juventud uruguaya. El Instituto se consagra esencialmente a la investigación, pero también ha organizado un curso superior de Ciencias Sociales para los estudiantes más adelantados.

La tarea del experto consistirá en:

- Colaborar en la ejecución de los proyectos de investigación emprendidos por el Instituto sobre diversos aspectos de la vida nacional: estudios de grupos y de comunidades urbanos y rurales; encuestas de opinión; acopio de datos necesarios para la preparación y aplicación de los planes de desenvolvimiento de la educación y del desarrollo económico en su conjunto.
- Contribuir a la formación de especialistas adjuntos al Instituto en la esfera de las técnicas de investigación y al perfeccionamiento de sus conocimientos teóricos y metodológicos.
- Participar en la enseñanza que se da en el Instituto.

**Requisitos:** Título universitario en Sociología: doctorado. Ph. D. o título equivalente; experiencia en la investigación en el nivel universitario y buen conocimiento de los métodos de la investigación sociológica.

El experto debe poseer especial experiencia en las investigaciones sobre la opinión pública y estar capacitado para formar al personal científico del Instituto en temas tales como las técnicas del muestreo, la preparación de cuestionarios, la realización de entrevistas.

**Idioma:** Español.

**Contrato:** Seis meses.

**Sueldo:** 8.930 dólares.

#### AYUDA FEDERAL A LA EDUCACION EN LOS EE.UU.

Entre los planes de gobierno que la administración del presidente Kennedy ha elaborado y se hallan en vías de realización, ocupa lugar destacado el proyecto de ayuda federal en materia de educación. Hasta ahora, la mayor parte de las aten-

ciones educativas corría a cargo de los estados o entidades locales. Reconocido el valor excepcional de la educación se considera que es insuficiente el estado actual de centros y personal de los mismos y que, ante una perspectiva de fuerte evolución, no puede acometerse la reforma sin una gran ayuda de carácter central.

Durante tres años, el presupuesto federal prestará ayuda a las instituciones de carácter docente, con el propósito de que se resuelvan definitivamente las deficiencias en locales y equipo, y pueda quedar superada la actual situación de que el maestro sea el funcionario peor pagado.

#### CREACION DEL INSTITUTO PEDAGOGICO NACIONAL PERUANO

Se ha creado recientemente el Instituto Pedagógico Nacional, que comprenderá los siguientes departamentos: Sección Normal de Maestros Secundarios, con un Colegio de aplicación de educación secundaria común; Sección Normal de Maestros Primarios, con su Escuela de aplicación, y Sección Normal de Post-graduados, que tendrán a su cargo los departamentos siguientes: 1. De Educación Infantil; 2. De Educación Normal, y 3. De Educación de Subnormales. También funcionará como anexo de dicho Instituto un Colegio de Instrucción Secundaria Industrial.

#### EL CONSEJO SUPERIOR UNIVERSITARIO CENTROAMERICANO

El Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA) es un organismo integrado por las cinco Universidades Nacionales de las Repúblicas de Centroamérica: la Universidad de San Carlos de Guatemala, la Universidad Nacional de Nicaragua, la Universidad de El Salvador, la Universidad de Costa Rica y la Universidad Nacional Autónoma de Honduras.

El CSUCA se creó en 1949 y está formado por delegados de las Universidades. Se reúne ordinariamente una vez por año y sus resoluciones necesitan, para su plena obligatoriedad, la ratificación posterior de los respectivos Consejos Superiores de las Universidades asociadas. Desde 1959 cuenta con una Secretaría Permanente, que es el órgano promotor, ejecutor y coordinador de sus actividades. La Secretaría Permanente, que está dirigida por un secretario general, tiene como funciones específicas el fomento del intercambio de estudiantes y profesores universitarios, el auspicio de seminarios y conferencias de ámbito centroamericano, requerir la ayuda de los organismos de asis-

tencia técnica y económica para mejorar la educación superior, servir de centro de documentación e información, promover la creación de institutos centroamericanos de investigaciones, etc.

El CSUCA ha celebrado cinco reuniones ordinarias y dos extraordinarias. Entre los programas del Consejo es del mayor interés el «Plan de integración regional de la educación superior centroamericana». (Plana 80, 1962.)

### LA EDUCACION EN EL AÑO 2000

Dada la riqueza de sugerencias contenidas en el informe presentado por M. Morrison (alto funcionario del Servicio de Relaciones Exteriores del Reino Unido) a la II Conferencia de Ministros Responsables de la Educación (Europa), con el título *Orden de prioridad en los programas de enseñanza de la segunda mitad del siglo XX*, lo publicamos a continuación:

«1. Todos los países comprenden, y cada día se preocupan más de las exigencias, siempre apremiantes, que la ciencia y la técnica (incluidas, por supuesto, las matemáticas) imponen a los programas escolares ya sobrecargados. No se deberían examinar estas exigencias a la ligera, sino meditar seriamente acerca del papel que han de continuar jugando los estudios clásicos en la formación general del niño. ¿Debe admitirse que hay dos clases de culturas y que es necesario remediar la solución de continuidad que existe entre una y otra, o es más exacto considerar que la cultura forma un todo y que la escisión no existe entre la ciencia (en la más amplia acepción del término) y las humanidades propiamente dichas, sino entre las concepciones más o menos amplias que frecuentemente se traducen en los modernos métodos de enseñanza? El papel asignado a las humanidades tal como se vienen enseñando tradicionalmente acusará variaciones considerables, según el concepto que se haya adoptado, pero la necesidad de definir las con precisión no cesa de aumentar en importancia a medida que se insiste más sobre la intensificación de los métodos de formación científica y técnica. No se trata únicamente de encontrar los medios para asimilar en una semana una masa de conocimientos nuevos al precio del inevitable abandono de las asignaturas antiguas, sino más bien de un problema relativamente complejo sobre el cual no será fácil llegar a entenderse. Una nueva evaluación de los valores fundamentales, de su lugar y de su papel en los problemas escolares del mañana, es la tarea que urgentemente se impone realizar si no se quiere que la causa de las «humanidades» se pierda por defecto.

2. Además, surge una cuestión siempre apremiante, y es la de la especialización. Nos encontramos en la era de la especialización y no podemos negarnos a considerar el hecho de que la especialización es un fenómeno que, sin duda alguna, va a continuarse e, incluso, intensificarse. Sin especialización, en efecto, ¿cómo podría mantenerse un nivel elevado de estudios universitarios? Pero esta expresión puede revestir diversas acepciones limitadas; o bien, puede de interpretada por los educadores. Puede aplicarse a un alto grado de conocimientos técnicos y de otra índole concebidos, sin embargo, en una acepción limitada; o bien, puede designar la alta cultura de hombres y de mujeres cuyos conocimientos especializados se apoyan en una amplia cultura general que comprende un vasto sector de las actividades humanas. En la época actual, la adquisición de esta cultura general sobre todo lo que interesa al ser humano, no sólo es consecuencia de una minuciosa organización de los estudios, sino que demasiado frecuentemente es dejada al azar. En este cuadro general surge un problema más restringido: la integración más sedimentada de la cultura académica y de la formación técnica, integración que no se realizaría si no se comprende mejor el verdadero significado de lo que se llama en términos demasiado vagos «trabajos prácticos» o «formación profesional».

3. Estas consideraciones están estrechamente ligadas a la línea general de los exámenes y de las composiciones. De diversos lados se llega indefectiblemente a reclamar programas más ricos en sustancia. Pero si se debe aprender un programa más cargado, significa que se tendrá menos tiempo para dedicarlo a estudios serios. ¿Es necesario aligerar los programas de los exámenes y de las composiciones a fin de poder disponer de más tiempo para concentrarse mejor en actividades que sean manifiestamente más educativas? ¿Puede hacerse sin poner en peligro el nivel actual de estudios? Ello significa estudios serios de los programas de examen si se quieren alcanzar los objetivos enunciados en los párrafos 1 y 2 desarrollados.

4. ¿Qué especialistas son por su formación y su experiencia los mejor calificados para estudiar todos estos problemas? ¿No es cierto que toda mejora que valga la pena de ser intentada de los métodos de enseñanza y los programas serán consecuencia de la experiencia adquirida en el aula y no de principios y de teorías que no se basan en un conocimiento práctico y actual de la tarea de los educadores? Esto significa que debería hacerse participar cada día más activamente a los profesores en la promulgación de los programas y ello en el nivel más alto posible. Con demasiada frecuencia, en efecto, se ve en el profesor un depositario y un ejecutante de programas y de políticas dictados

por personas que desde mucho tiempo atrás no han tenido ningún contacto personal con la vida escolar ni con los alumnos o estudiantes. De efectuarse esta reforma, todos los países tendrían que aceptar la necesidad de lanzar, por todos los medios, una campaña destinada a promover una mejora radical del nivel y de la situación del cuerpo docente, con todas las reformas que ello implica sobre su formación y condiciones de empleo.

5. Es necesario igualmente recordar que la «presión» escolar a la cual se ha aludido en los párrafos 1 y 2 se debe, en gran parte, al número insuficiente de Universidades y Centros de enseñanza superior. Es esencial multiplicar rápidamente las posibilidades de acceso a la enseñanza superior si se quiere remediar esta sobrecarga y ampliar el objetivo de los programas. Cuando se pide un desarrollo de las facilidades ofrecidas por la enseñanza superior se olvida a menudo de que las Escuelas deberían, en forma paralela al mismo, estudiar las posibilidades que ofrecen los Centros de enseñanza superior para ampliar los objetivos de sus programas.

6. Todas estas observaciones son fruto de un trabajo de introspección. No debemos olvidar el hecho de que en la primera fila de las prioridades asignadas en la educación de los niños de las próximas generaciones figura la necesidad de hacerles más profundamente conscientes de la interdependencia creciente de todos los pueblos y de todos los países. Hasta el momento actual la mayoría de éstos no se han preocupado demasiado del verdadero sentido de la expresión «enseñanza y comprensión internacional». ¿Qué significa esta expresión para un educador en su aula? ¿Qué puede o qué debe significar? A pesar de todo lo que haya podido escribirse sobre este tema, a pesar de las publicidades, casi siempre interesadas, de todas clases de instituciones internacionales, ¿cuántas veces sucede que profesores de nacionalidades distintas tienen un mismo concepto de lo que se entiende, incluso de forma muy general, por comprensión internacional y de la mejor manera de poner este tema al alcance de los niños en edad escolar? Este dominio puede todavía prestarse a numerosas investigaciones en común, consideradas desde un plano completamente diferente de aquel sobre el que se efectúa la revisión de los manuales escolares. ¿Cuál es, por ejemplo, el medio más idóneo para que los niños conozcan mejor la civilización y cultura extranjeras, especialmente de Asia y Africa, lo que puede a la larga contribuir en gran manera a inspirarles, cuando hayan alcanzado la edad adulta, un respeto mutuo por sus diversas realizaciones y, por consiguiente, en todas sus relaciones? ¿Cuál es la verdadera naturaleza de la responsabilidad que deben asumir en el plano de la educación los países alta-

mente desarrollados, como los de la Europa Occidental, respecto de los países menos favorecidos? ¿Es necesario referirse a la teoría tradicional que ve en Europa la cuna de la cultura y que considera que será suficiente desplegar esfuerzos sostenidos para dar a los países menos favorecidos el beneficio de esta cultura? Esta tesis ya no tiene sentido. ¿No deberíamos todos consagrar mayor atención a los medios que han empleado los países que, gracias a sus conocimientos y a su experiencia, han podido conocer una evolución cultural continua y sacar así partido de sus habilidades técnicas y de su experiencia aplicándolas a otros países para hacer evolucionar su propia cultura en lugar de recurrir a pálidas imitaciones de las extrañas, todo ello por el bien común de la Humanidad? En fin, ¿cuáles son los factores que condicionan la evolución de una cultura y cuáles los que impiden su desarrollo?

7. Este documento no tiene otro objeto que el de suscitar una discusión y proponer ciertas medidas que de una u otra forma deberían tener con toda seguridad la mayor importancia para la formación de los niños de los cuatro próximos decenios. Si no sugiere nada realmente nuevo, es posible que atraiga la atención sobre numerosos puntos a menudo olvidados fuera de las reuniones internacionales en beneficio de temas de organización, de asistencia material e, incluso, política. Representa un esfuerzo para exhumar un reducido número de consideraciones fundamentales y exponerlas a la luz de un examen concertado y de una

experiencia común en la esperanza de que todos los países podrían beneficiarse.»

**LOS DIRECTORES DIDACTICOS ITALIANOS**

Como se sabe, en Italia la orientación inmediata de las tareas escolares está a cargo de los Directores didácticos, nombrados entre Maestros que reúnen determinadas condiciones y realizan las pruebas oportunas. Cuando queda vacante un puesto de Director didáctico es nombrado por un año para el cargo un Maestro que las reúna. Hasta ahora sólo era posible solicitar las vacantes producidas en la provincia de residencia del Maestro. Recientemente se ha solicitado que estos puestos vacantes puedan solicitarse aunque pertenezcan a otra provincia.

**NOTAS DE LA ENSEÑANZA PRIMARIA MEJICANA**

La matrícula correspondiente a los tres últimos años en las Escuelas primarias de Méjico de los establecimientos particulares, municipales y estatales ha sido la siguiente :

Matrícula en las Escuelas federales (1958) ... ..	2.166.650
Inscripciones en 1959... ..	306.949
	<hr/>
	2.473.599
Inscripciones en 1960... ..	444.083
	<hr/>
	2.917.682
Inscripciones en 1961... ..	254.086
	<hr/>
	3.171.768

Por otra parte, el número total de inscripciones en Escuelas primarias particulares, municipales y estatales es en 1961 de 2.196.479.

Número de alumnos inscritos en las Escuelas de educación primaria de la República (1961), 5.368.247.

Cuatro mil ciento veintisiete nuevos edificios escolares han sido construidos para la enseñanza primaria en Méjico; de ellos, 2.787 edificios de materiales prefabricados que se levantan con el concurso de la población interesada. El sistema de colaboración entre el público y las autoridades funciona del modo siguiente : el Gobierno ofrece el material prefabricado, las puertas y ventanas, las tejas, etc., y la piedra, la arena, la cal y la mano de obra corren a cargo de las aldeas y las comunidades rurales.

**GRAN BRETAÑA: BUQUE-COLEGIO INTERNACIONAL**

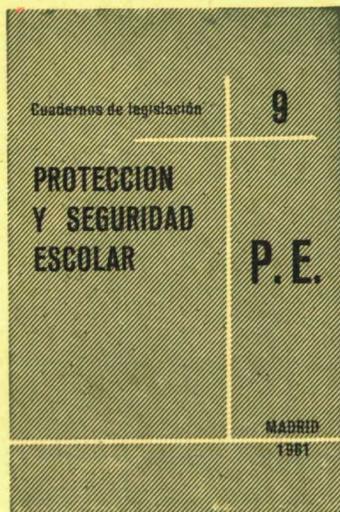
El transatlántico inglés *Dunera* se ha convertido en buque-colegio, en el que viaja un grupo numeroso de niños que realizan un cruceo de estudios y vacaciones. Este buque ha sido adaptado al fin al que se le dedica, instalándose en el mismo aulas para servir la escuela flotante a grupos de muchachos ingleses que de esta manera amplían sus estudios conociendo países y costumbres. Estos cruceos tienen una duración de quince días.

# 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 evitara 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. 111 págs. 20 ptas.
4. *Enseñanza Media*.—Reglamentación de los Centros no oficiales. 1959. 233 págs. 35 ptas.
5. *Construcciones escolares*.—Régimen jurídico-administrativo. 1960. 154 páginas. 30 ptas.
6. *Enseñanza Media*.—Legislación sobre alumnos. 309 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 96 08 MADRID 14 ESPAÑA**

# REVISTA DE EDUCACION

**En el próximo número 146**

**junio 1962**

**ESTUDIOS.** José Antonio Pérez-Rioja: La televisión como problema vital y educativo - Isabel Díaz Arnal: La adolescencia frente a la realidad social - César Aymat Olasolo: Problemas actuales de la educación musical (Bibliografía).

**CRONICA.** Nueva legislación sobre las Escuelas Técnicas de Grado Medio (Planes de Estudios y Reglamento de las Escuelas) - Benito Albero Gotor. Desarrollo de la Enseñanza Primaria en Honduras.

**INFORMACION EXTRANJERA.** Los estudios de Administración pública en la Universidad belga.

**LA EDUCACION EN LAS REVISTAS**

**RESEÑA DE LIBROS**

**ACTUALIDAD EDUCATIVA**

**Precio del ejemplar**

**30 pesetas**