

REVISTA DE EDUCACION



Estudios. Federico Sopena: Las dos enseñanzas de la música, 1-5 - José Antonio Pérez-Rioja: Educación y Desarrollo Económico, 5-9 - Pilar García Villegas: Pedagogía de la sexualidad, 9-13

Crónica. José Jiménez Delgado: El III Congreso de Latín Vivo y su proyección pedagógica, 14-17

Información extranjera. Estructura de la Enseñanza Superior en los EE. UU. de América, 18-23

La educación en las revistas. 24-26

Reseña de libros. 27-29

Actualidad educativa. 30-44

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 Maíllo - Arsenio Pacios - José R. Pascual
Ibarra - Manuel M.ª Salcedo - Francisco Secadas

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

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

IMPRENTA NACIONAL DEL
BOLETÍN OFICIAL DEL ESTADO

Depósito legal: M 57/1958

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

ESTUDIOS

Las dos enseñanzas de la música

FEDERICO SOPEÑA

*De la Real Academia de San Fernando
Catedrático del Conservatorio de Madrid*

I

La música en la enseñanza

Más que una reforma de las enseñanzas musicales en los Conservatorios, con ser tan urgente, se necesita un espíritu, un clima en torno a esa misma enseñanza. Debemos partir de la trascendencia que tiene cada una de las grandes ramas de la enseñanza musical: la que hace «profesionales» de la música y la que responde al antañón concepto de «clase de adorno». Dos diversas formas de enseñanza que «socialmente» importan, porque de la primera, del profesional de la música, depende una gran parte del espectáculo, y hoy ya puede hablarse de «política del espectáculo» —casi ministerio en algunas partes— con su importancia social y, además, con todo un aparejo administrativo donde el músico tiene todavía más palabra que puesto; de la otra enseñanza depende algo que es distinto y mayor que el «adorno», pues, por una parte, puede formar una minoría importante de aficionados y, más al fondo, un capítulo esencial en el refinamiento de la sensibilidad. Dejemos a un lado, aun siendo reales, todas las posibles aplicaciones de la música al mundo del trabajo y también su función terapéutica, y despojados también del tópico de la música «amansadora» insistimos en esa capacidad de hacer más bella la sensibilidad. Dirá una tradición tan vieja como Pitágoras que la música es el arte más espiritual de todos, pero otra, más vieja aún, porque tiene fecha del primer cuerpo del hombre, dirá, y con razón, que la música es el arte más corporal de todos, porque sólo con él sentimos movernos desde dentro. ¿Antinomia? No: la música rige primariamente ese mundo que en

la división tripartita de Ortega —vitalidad, alma, espíritu— corresponde a lo emocional, a lo más trabado entre cuerpo y alma, muy personal, personalísimo, pero a la vez base inevitable del diálogo amoroso.

Empezaremos por el segundo aspecto, el más extenso, el que arranca desde la música y que sigue como compañía durante toda la vida, porque es inseparable y fundamental en ella: el ocio que se escoge. «El ocio que se escoge»: una de las más espantables realidades del mundo de hoy es el doble, pero inseparable, aspecto de la pasividad y de la masificación del espectáculo, la triste, casi inevitable, alienación de ese rincón donde siempre pudo refugiarse la libertad.

ACTIVIDAD Y PASIVIDAD

Antaño, todavía lo he vivido yo, cuando se iba por las calles estrechas y viejas, no era raro que hasta ellas llegara el eco de pianos en escalas, arpeggios, estudios y «piezas», porque tocar el piano, aunque fuera sólo un poco, aparecía como inseparable de la educación, del «adorno», como antes se decía. Hoy todo esto es casi olvido. No podemos desdeñar el inmenso beneficio que para la extensión de la música ha supuesto el disco, beneficio cuyo primer capítulo está, sin duda alguna, en haber hecho de la música, como del libro, compañía de la soledad, abierta a las diversas horas y tiempos del alma. El peligro reside,

sin embargo, en lo que temprana y agudamente señaló Strawinsky: en la fácil pasividad, en el ocio sin participación, sin hacerse personal. Por esto, en toda la línea de la formación de la sensibilidad musical es necesario crear la «técnica de la participación» personal, incluso para el mismo disco.

LA MUSICA EN LA ESCUELA

Al niño no se le va a dar una lección de estética sobre la belleza del paisaje, pero sí debemos buscar que en el parque, en el jardín, necesite «biológicamente» de lo que, siendo juego, será más tarde contemplación de la belleza. Pero esa realidad de parque, de jardín, de pájaros, de agua, es absolutamente necesaria; no se «aprende» la belleza: se mete en la sangre, haciéndola inseparable del mundo del niño. Ocurre algo parecido con la música: no como «arte», sino como necesidad y como juego, hay que insertarla en la niñez. En la etapa del *Kindergarten*, la música, como el jardín, deben ser «biológicamente» necesarios. Entonces, y más tarde, ocupa un lugar muy importante la «canción». Hay, naturalmente, un especial folklore infantil que apunta hacia la educación del sentimiento, pero que no menos puede ser «auxiliar» de ciertas materias que más tarde serán asignaturas, pero que son también «sensibilidad», como, por ejemplo, la Geografía, lo que llamará Unamuno «el conocimiento de la Patria abrazando su cuerpo», y que puede recibir una muy honda ayuda de la canción popular. Está también la iniciación litúrgica de los niños a través de la canción religiosa sólo para ellos. Tiene esto último una gran importancia «pastoral». Llevo insistiendo muchos años en la necesidad de matizar eso de la «misa familiar»; hasta la adolescencia es mejor que los niños tengan «su» misa en el colegio, en la escuela, preparada para ellos, con predicación y con música especial, o que la parroquia tenga esa misa de niños a la misma hora que la de los padres, pero en capilla aparte.

Especial significación tiene la música en el mundo del deporte infantil; éste, con música, con canción en corro o en salto, se hace no menos esforzado, pero sí con otro orden. Piensen en que el deporte específico de la niña, la danza rítmica, indica, con sólo su nombre, la inseparabilidad de la música «especial». Es importantísima la canción, pero no basta; hoy, en Alemania, incluso en las escuelas para obreros, el aspecto de la sensibilidad para los instrumentos a través del método de Orf, interesa cada día más. Con sólo la canción en el alma no basta, porque luego, en el mundo del concierto, del teatro, de la música de baile, el aspecto instrumental es decisivo y porque, además, es la batalla de la sensibilidad contra el ruido.

La enseñanza musical en la escuela tiene que ser dada a todos los niños. Es necesario educar

técnicamente el oído, porque tener buen oído es mañana riqueza de vida; es necesario zahoriar posibles vocaciones de música que se manifiestan, precisamente, a través del oído excepcionalmente dotado; es indispensable que, tanto en el aspecto coral como en el instrumental, se insista en la solidaridad. Formación de una «memoria del oído» unida a memoria del corazón. En los países de vida musical muy entrañada, como Inglaterra, es muy frecuente al leer novelistas encariñados con la niñez como clave, Baring, por ejemplo, encontrarnos tanto con el parque como con la música en función de «paisaje y música de fondo» para la amistad; como ese mundo de la niñez es mundo de coeducación, no será raro tampoco que algún amor grande hunda precisamente sus raíces allí. No olvidemos tampoco que el teatro infantil, forma necesaria de solidaridad, el indispensable ejercicio de la memoria que puede ser la recitación, tiene en la música un inestimable apoyo.

En este capítulo, como en todos, hay que insistir en la insuficiencia de la escuela, si el mundo de la casa, del hogar, no hace compañía. Por eso la nueva técnica, bien refinada, de la música para la primera enseñanza debe incluir una cierta dirección, un cierto aprendizaje hacia los padres; de poco serviría fomentar una muy bella y especializada música infantil si la casa, a través del ruido, del disco y de la radio lleva empecinadamente la contraria. Por fin, la Televisión ha creado el típico, bello y peligroso «espectáculo» para la niñez, donde las dosis de aprendizaje, de juego y de simple contemplación divertida deben ser atinadamente repartidas. Claro que todo esto puede parecer utópico sin un verdadero desarrollo económico, sin un auténtico crecimiento del nivel de vida, no olvidando que, supuesta esa elevación, siempre será necesario un «más» de dedicación y de medios en la aplicación a la escuela. El desarrollo tiene el peligro de la masificación y el desarrollo tiene su «riesgo», que es necesario afrontar, en un cultivo especialmente intenso de la personalidad desde la niñez, y hay que aceptar un fructífero, quizá dramático, choque entre la educación para la libertad en el ocio y esa masificación que, económicamente, parece inseparable del desarrollo. Ya sería mucho, muchísimo, educar la libertad como inseparable del ocio; ganar esa batalla, en un mundo que busca dos días de descanso en la semana, sería importantísimo, pero depende en grandísima parte de la niñez.

LA MUSICA EN LA ADOLESCENCIA: BACHILLERATO

La aparición y la constancia de la música durante la adolescencia tiene una importancia extraordinaria: es la edad en la que definitivamente se planta todo, y partiendo de la sensibilidad. Me basta un ejemplo, pero referido a lo que más

turba la adolescencia, a lo que tantas veces produce heridas incurables: al misterio del despertar, turbulento casi siempre, de la pasión sexual. No es sitio éste para plantear el problema llamado de la «iniciación en la realidad y en los misterios de la transmisión de la vida», pero sí para situar un par de acentos. Estaremos todos de acuerdo en que la «iniciación» no puede referirse a un presentar descarnado de simples realidades corporales; hacerlo así es herir de seguro y con muy profunda herida. Se trata de «iniciación en el misterio de la vida amorosa», del amor como entrega mutua, como entrega no del cuerpo solo, no del alma sola, sino de la «persona». Más; en la adolescencia no puede fijarse eso como afán ante persona determinada, sino como afán y nostalgia, como ímpetu y «primera tristeza» de eso que Salinas recuerda: el «que dos sean uno contra la eterna condena de la vida». Pues bien: la música europea, en su costado muy humano y muy misterioso a la vez, ha nacido, precisamente, de la tensión entre ese impulso y esa nostalgia, desde los trovadores hasta el mismísimo *Tristán*. Es el gran pasto de la sensibilidad para esos años, algo que ni la pintura ni la lectura pueden sustituir y que, si aparecen, es en función de lo que la música representa, como en el caso de Shakespeare.

La otra inseparable realidad, la corporal, también necesita de la música, y de manera que yo llamaría apremiante. No hay castidad, limpieza verdadera en lo instintivo, pasión encauzada, sin la violencia y el sacrificio que supone el deporte. Pero sólo el deporte, sin contrapeso, tiene el peligro de la barbarie, y la barbarie no hace castos. El deporte, el verdadero, el activo, debe ir combinado con una apertura «corporal» hacia la belleza; el deporte se alía biológicamente con el paisaje, el Arte inicia lo que debe tener de contemplación, y el paso de un polo hacia otro, indispensable incluso pedagógicamente, para las artes plásticas, está en la música viva, hecha, cantada y tocada. De aquí la importancia todavía de la canción coral, de aquí también la importancia de esas agrupaciones instrumentales—orquestina, rondalla, estudiantina—, inseparables del colegio como recreo, como fiesta.

Esta época de la adolescencia lo es, al menos en el campo de la sensibilidad, de «coeducación», y más con el crecimiento de la personalidad de la mujer. Y una «coeducación» de la sensibilidad va ligada, indisolublemente, con el «espectáculo». Hay cine o teatro para niños y para mayores; parte de uno y de otro sirve para adolescentes, y, por eso, prácticamente la solución es casi imposible. El carácter, conmovedoramente grotesco pero bien frecuente, del adolescente de pantalón corto y de la muchacha colegiala bailando en «guateques», para ellos viene de esa mezcla de infantilismo y de seriedad. Por eso y contra todo eso importa tanto la aparición del concierto como espectáculo, concierto que, en sí, no es demasiada misión de los colegios (la reciente expe-

riencia de la Sección Femenina, con sus conciertos sinfónicos de los sábados en el Monumental, es un ejemplo), pero preparado, sí, por ellos a través de la discoteca, de la charla.

Es de suma importancia que en esta edad y en el mundo de su diversión sean ellos muy protagonistas. Ahora es frecuente que en los colegios se llene la mañana del domingo con esas «revistas habladas», calco excesivo de la Radio-Televisión, cuya gracia está en que son ellas y ellos los protagonistas. Mejores serían si hubiera un grupo cuyas horas libres, supuesta una verdadera aptitud, se llenaran con música aprendida en serio, con profesores especiales. Ese grupo sería fundamental en cuanto educación para el espectáculo.

El sistema, bien llevado, es caro, y como en tantas cosas de la vida española, desde la escuela hasta la universidad libre, corremos el peligro de que lo «necesario», lo que es pan cotidiano en sociedades económicamente bien desarrolladas, se convierta aquí en irritante privilegio, en signo de lujo, en ahondamiento de las diferencias en el nivel de vida. En este sentido, la reafirmación ampliada de organismos centrales, con su discoteca completísima hecha pedagogía a través de los préstamos de cintas «preparadas» en música y charla, la obligación a todos los organismos subvencionados, orquestas y coros e incluso solistas, de entregar un tanto por ciento de su tarea a los institutos, a los colegios, sería el mejor medio, teniendo exquisito cuidado en plegarse a la iniciativa y a la personalidad de cada uno de los centros; así ha sido posible, por ejemplo, un modelo de estructura musical para la adolescencia como el que vimos y del que disfrutamos en el Instituto de Segunda Enseñanza de Pontevedra. Por muy central que deba ser el sistema y el instrumental, no deberíamos dudar en partir de esa experiencia de Pontevedra, periférica geográficamente, pero bien conocida en el mismo Madrid. Es una experiencia que prolonga su eficacia hasta la música religiosa. Valga un ejemplo: cuando quisimos organizar no unos «conciertos sacros» en la Semana Santa, sino una música bella y litúrgica para el culto, del cual la mayoría de los fieles eran universitarios, fué el coro de ese Instituto el que nos dió todo, desde los «tropos» litúrgicos del medievo hasta la «Pasión según San Juan», de Tomás Luis de Victoria.

Resumen: en la adolescencia se gana o se pierde la batalla de la educación amorosa, se gana o se pierde la batalla del ocio en forma de «espectáculo», los centros más sensibles y más amenazados de la libertad personal. Ambos mundos pasan por el puente de más difícil tránsito: el de la soledad, que la adolescencia tantas veces descubre, terriblemente, como aburrimiento y como pecado. Si quien tiene aptitud llena esa soledad con su piano, con su guitarra—la importancia, la gracia de este instrumento reside en su carácter «manual», en la facilidad de un primer aprendizaje en el que «ya algo suena»—, y quien tiene los dedos torpes busca para esa soledad el disco, la

batalla que depende de las raíces de la sensibilidad puede ser ganada. Y mañana la dignificación del espectáculo no será obra imposible, de unos criterios negativos de clasificación y de censura, sino «mercado» digno de grandes grupos a los que no divierte lo chabacano.

LA MUSICA EN LA ADOLESCENCIA: ESCUELAS PROFESIONALES

Todo lo anterior, aunque de otra manera, vale para esa enseñanza, típica de nuestro tiempo técnico, y que lucha por hacer mínima la proporción y la psicología del peonaje: la enseñanza para el obrero especializado, la que aspira incluso a recoger verdaderas vocaciones dentro del mundo que iba a la misma Universidad a fracasar, siendo mediocre desde el principio; la enseñanza que puede dar lugar a esa «cuarta clase», capaz de heredar y de refrescar, de rejuvenecer, en la herencia, el innegablemente fabuloso mundo cultural creado en siglos a través de una mentalidad señorial o burguesa. Vitalizar esa herencia fué y es programa del «arte dirigido», capítulo casi indispensable del Estado totalitario, capítulo de fracaso inevitable en lo estético por el fallo de un soporte que la nueva disciplina, la «sociología de la música», considera como clave: grupos reales, vitales, no creados anticipadamente como «consumidores de espectáculo», sino como productores, protagonistas de un nuevo concepto de público.

En las que llamamos, para entendernos, Escuelas Profesionales y Técnicas, la música «viva» debe desempeñar un papel importantísimo, que da «sistema» a lo que, hasta cierto punto, es herencia, y en algunos casos, herencia gloriosa. La dirección solamente política de la Sociología durante tantos años ha visto ciertas cosas parcial y batalladoramente. Por ejemplo: es un hecho que, hace poco menos de un siglo, frente al anarquismo, el socialismo se presenta con mayor orden, con mejor plan, porque, en tiempos de extendidísimo analfabetismo, la minoría que lee es, por eso mismo, grupo efficacísimo. No es casualidad, sino estricto dato «sociológico», el que Pablo Iglesias fuera obrero del «arte de imprimir», y lo mismo los más eficaces de sus compañeros: oficio distinguido porque exigía leer, y «leer con sentido». Pero, que yo sepa, a nadie se le ha ocurrido señalar que el simpático Julián de *La verbena de la Paloma* dice cosas tan bellas y hasta tan distinguidas como aquello de que «también la gente del pueblo tiene su corazoncito y lágrimas en los ojos y celos mal reprimidos», porque es un «honrado cajista que gana cuatro pesetas y que no debe na»: porque sabe leer y escribir. Y si sainete como ése vale, incluso, como expresión amorosa en lo musical, mucho más que el pálido italianismo de muchas zarzuelas, es porque allí hay sangre verdadera que sueña de veras, y acá, en tanta

zarzuela, sentimentalismo de segunda mano, del de «quiero y no puedo».

Algo de tanta categoría musical hace años, como los orfeones y las corales, han nacido de ese artesano distinguido que era ya, hace ochenta años, «cuarta clase», porque acarrea escuela, lectura y ambición. Un corte transversal a la revuelta e industrial Barcelona de hace los mismos años nos señalaría un peonaje de aluvión, fácilmente anarquista, y un tipo de artesano, creador de la gran música coral catalana, obrero fabril, más posible revolucionario hacia el mañana que agitador, ambicioso al mismo tiempo de cultura y de señorío, muy ligado con su tierra, cantor, sí, de canciones populares, pero no menos de Bach y de Beethoven. Ampliando el dato fuera de lo musical, creo que si el desarrollo económico europeo ha hecho posible un socialismo no marxista, un partido de gobierno, con alienaciones, sí, pero también con logros muy positivos; si, no a la inversa, sino al lado, viejos partidos católicos han podido ser protagonistas de diálogo y de tensión por obra de una incorporación de obreros de la «cuarta clase», la causa está en esa acumulada herencia de recepción para las cosas del espíritu y, en primerísimo lugar, para el espectáculo.

Cuidar, pues, la música viva en esa enseñanza es capital para un mañana «desarrollado». Yo matizaría mucho lo de «Concierto especial» para ellos, pues si, por una parte, necesitan una mayor preparación de retaguardia de la sensibilidad, por otra su dignidad y su función de levadura sólo pueden cumplirla como espectadores habituales de la ópera, del teatro, del concierto; muy inteligentemente realizan esto los grandes teatros de Viena, ciudad de mayoría municipal socialista en Ayuntamiento riquísimo de medios. Lo significativo es que en los Municipios alemanes de mayoría cristiana la política del espectáculo, con ciertos matices de un mayor conservadurismo, es semejante. Se insiste siempre en la triste, irritante, política artística del marxismo ruso, y han sido los artistas verdaderos primeros protagonistas de la protesta, pero no debe olvidarse que aun en los tiempos agitadores y agitados de la socialdemocracia alemana el empeño por lo cultural, y de una manera especial por la música, fué un fermento de indudable categoría que iba desde el extremo de Berthold Brecht hasta las sabias, ponderadas, vanguardias de directores como Bruno Walter o Erick Kleiber.

LA MUSICA EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR

Separo lo referente a la Facultad de Filosofía y Letras, para tratarlo más adelante como uno de los grados finales de la «profesionalidad». Es indudable que, dentro de una concepción «viva», renovada, del «studium generale», la música debe

desempeñar su papel. No con primacía, pero sí como uno de los indispensables capítulos de lo que el ambiente universitario debe aportar al mundo del espectáculo. El mundo universitario, desde su «teatro leído» hasta sus «conciertos especiales», debe desempeñar un típico papel de vanguardia, típico porque no sólo es el riesgo como tal, sino el riesgo en lo que puede tener, ya se nos entiende en la acomodación del lenguaje, de «profecía». Pero esto mismo nos remite también a un capítulo posterior sobre la comunidad entre los estudiantes de la Escuela Superior de Música y los universitarios.

Este capítulo de «vanguardia» en el mundo del espectáculo se abre también a la historia: no pocas veces, en música hoy muchísimas, es fundamental un mismo grupo de entusiastas para lo antiguo y para lo actual. Las dos cosas son levadura para el espectáculo normal ante el público:

lo que supone el concepto de «Cine-club» vale, y no sólo para el cine. Téngase en cuenta, además, que esa porción necesaria de «música viva», llámese coro universitario o como se quiera, tiene que nutrir su repertorio de las dos fuentes.

Una prueba bien clara de esa misión como misión cumplida la tenemos en cómo algunas ciudades universitarias españolas han continuado y rehecho las antiguas «Sociedades de Conciertos», menesterosas de local, de ambiente, de medios, y da muchísima alegría que el concierto mensual e importante convoque a lo mejor de la ciudad bajo el título genérico de «Agrupación musical universitaria». Insisto, sin embargo, en que esto entra también dentro de ese capítulo que estudia la relación entre Conservatorio y Centros de Enseñanza, entre Conservatorio y público.

(Continuará en el próximo número.)



Educación y Desarrollo Económico (*)

JOSE ANTONIO PEREZ-RIOJA

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

II

LA EDUCACION FACTOR DE DESARROLLO ECONOMICO: OBJETO DE CONSUMO E INVERSION RENTABLE

Cualquier tipo de desarrollo es un medio de satisfacer o desplegar aspiraciones humanas. Es un proceso de superación realizado por el hombre en su goce o dominio de la Naturaleza, que él usufructúa como un patrimonio que le es dado a la vez que la misma vida.

El desarrollo económico—crecimiento del poder productivo y adquisitivo—supone un triple

proceso: la acumulación de capital físico y social, la evolución técnica y la superación humana, lo que significa consiguientemente una elevación de la productividad, la creación de nuevos bienes y la extensión de los conocimientos con un mayor despliegue de las facultades del hombre.

Cualquier clase de desarrollo—para que sea pleno—ha de suponer armonía, gracias a una sincronización de impulsos que conduzca a una resultante de estructuras y de funciones—económicas, morales, sociales, culturales, etc.—que lo integren. En este sentido, el desarrollo de una comunidad, de un país, viene a ser la progresiva racionalización de su proceso histórico, político y social.

El desarrollo económico—perfección del quehacer productivo para alcanzar situaciones generalizadas y progresivas de mayor consumo y

(*) La primera parte de este trabajo del Coordinador de Bibliotecas de la provincia de Soria se publicó en el número anterior de la REVISTA DE EDUCACIÓN (n.º 158, diciembre 1963, págs. 123-127).

disfrute—no es sólo un esfuerzo para elevar el nivel de los ingresos *per caput* (8). Este concepto macroeconómico no es más que un índice aproximado—a veces grosero—del bienestar social, ya que si la elevación del nivel material de vida es un objetivo básico, no lo es todo, sin embargo, porque supone un proceso social muy complejo en el que se funden y confunden, junto a los elementos simplemente económicos, otros valores cualitativos. Es, en suma, una acción colectiva cuyo protagonista es la propia comunidad. Consiste en un proceso en el que cada una de sus fases significa un avance sobre la anterior a la vez que una posibilidad de acrecentamiento futuro.

Un distinguido economista (9) ha dicho que es posible identificar las sociedades dentro de alguna de estas etapas: la sociedad tradicional, las condiciones previas para el impulso inicial, ese primer impulso, la madurez y la era del gran consumo en masa.

De los cuatro factores que se consideran fundamentales para el desarrollo económico—aumento de la población, acumulación de capital, creación de nuevos recursos materiales y progreso técnico—, éste último es el más decisivo. Y en el progreso técnico—es obvio demostrarlo—ejerce un papel preponderante la educación. Tal convencimiento se ha extendido a todos los países en los últimos años. Se podrán adoptar aptitudes diversas, pero lo mismo en Rusia que en Estados Unidos—prototipo de países «tecnificados»—, como en los más atrasados de Asia o de Africa, preocupa y ocupa a los gobiernos—con rara y aun sorprendente unanimidad—el problema del desarrollo y del progreso técnico, al que se liga necesariamente el proceso educativo.

Como observa un autor (10), «la atribución de una importancia elevada a la formación de capital humano es requisito indispensable de todo plan de desarrollo». Esto es tanto más cierto cuanto que, en opinión de economistas eminentes, «menos de un tercio del crecimiento de la renta nacional de los países es achacable a los incrementos cuantitativos de los factores de producción—capital y mano de obra—, pues el resto depende exclusivamente de las mejoras cualitativas de dichos elementos: capitales y recursos humanos más productivos... Los estudios realizados en diversos países han puesto de manifiesto que el ritmo de crecimiento del personal científico y técnico ha de ser, como mínimo, del orden de tres veces mayor que el de la mano de obra; el de obreros especialistas, de ocho a nueve veces mayor que el de aquélla, y el de personal administrativo y de dirección, unas dos veces mayor».

Podríamos, pues, reducir a dos las razones eco-

(8) Prefiero esta expresión latina, en singular (= por cabeza), a la hoy tan generalizada, en plural, *per capita*, cuya exacta traducción sería «por cabezas».

(9) Cfr. W. W. Rostow: *Las etapas del crecimiento económico*, 2.ª ed., p. 16.

(10) Cfr. FERNANDO VARELA COLMEIRO: *Potenciación de los recursos humanos*, en «INI», Madrid, enero-febrero de 1963, pp. 96-97.

nómicas que nos presentan a la educación como factor esencial del desarrollo: la primera, la cualificación de los productores, exigida por la economía industrial de nuestros días; la segunda, la elevación del nivel de necesidades y de consumo, indispensable para el mantenimiento de la actual producción en serie (11).

Hasta hace no muchos años no ha llegado a generalizarse la idea del importante papel que juega la educación en el desarrollo económico. Surgió tal convencimiento de la simple observación entre algunas expresivas comparaciones, tales como el analfabetismo y el nivel material, determinado a su vez mediante la renta por habitante. Los setecientos millones de analfabetos que aún quedan en el mundo se distribuyen por los países y regiones menos desarrollados económicamente. En cambio, aquellos otros países en que la renta por habitante se nos ofrece más alta—Estados Unidos, de 125.000 pesetas; Inglaterra, de 70.000; Bélgica, de 68.000; Alemania Occidental, de 62.000, entre otros—tienen asimismo un alto grado de alfabetización. Dinamarca y Japón son ejemplos muy citados: países—los dos—de escasos recursos naturales, han conseguido un desarrollo económico mayor y mucho más rápido que otros países ricos en medios materiales, pero menos desarrollados en el aspecto educativo. Así pueden ufanarse los daneses de la influencia decisiva de su sistema obligatorio de educación y de la eficacia de sus escuelas medias populares sobre los productores, y muy especialmente dentro de la agricultura, cuya evolución técnica ha superado—en algunos aspectos, como el de la producción de trigo—la competencia de otros países europeos. También los japoneses, que a partir de 1868 establecieron un sistema obligatorio de instrucción—el cual suprimió el analfabetismo a fines del pasado siglo—, son otro claro ejemplo del influjo decisivo de la educación en el desarrollo económico.

Por otra parte, el que de una eficaz instrucción primaria se deriven indudables beneficios para la economía ha hecho madurar el concepto de la educación como factor de desarrollo en un doble aspecto: como *objeto de consumo*—con positivos efectos en el nivel de vida—y como *inversión rentable* a largo plazo, con no menos favorable influencia sobre la productividad. La educación viene a ser, en este sentido, el proceso—único tal vez—en virtud del cual «el pueblo invierte en sí mismo» (12).

Mas para que así ocurra, la educación debe conservar su propia autonomía. Si hoy el educador ha de ponerse en contacto—como no lo había hecho antes—con el sociólogo y el economista, no podrá ser sustituido ni suplantado por ninguno de éstos en su esencial misión formativa.

(11) Más adelante volveremos a ocuparnos de otras razones de carácter espiritual.

(12) Cfr. JAIME ABRÉU: *Educación y desarrollo. La perspectiva brasileña*, en «La Educación», núms. 25-26, Washington, enero-junio de 1962, pp. 6 y ss.

Ha dicho recientemente nuestro ministro de Educación Nacional (13) que «la explotación de los recursos intelectuales es acaso la más provechosa de las que un país puede llevar a cabo, y las inversiones que requiere pueden situarse en línea con las más rentables».

Pero, admitida ya la correlación entre la educación y otras inversiones materiales, ¿cómo es posible precisar al cabo de cierto tiempo y a quienes enriquece la educación? O dicho de otro modo, ¿cómo se puede medir el efecto rentable o productivo de la educación? Su propia naturaleza inmaterial, su falta de corporeidad física, su evanescencia espiritual hacen, a primera vista, de la educación algo que se nos escapa. Tal vez por esta inherente dificultad estimativa no se hayan detenido, hasta hace poco, los gobernantes y los economistas, los técnicos y los sociólogos, y ni aun los propios educadores, a estudiar concienzudamente, a medir el alcance y el posterior efecto productivo de la educación.

La educación—como el pan, los kilovatios, los automóviles, etc.—es algo que consumimos, pero con una clara y ostensible diferencia: algo que consumimos hoy, pero de lo que—a diferencia de aquéllos—no nos beneficiamos en el momento, porque no son cosas tangibles e inmediatas. El proceso educativo ni se ve ni se palpa, y sus efectos rentables lo son a largo plazo. Por otra parte, la educación no puede ser rentable con la exactitud de una máquina. Dependerá no sólo de su propia extensión e intensidad, sino de la diferente receptividad asimiladora de cada individuo. Hay un elemento subjetivo de consecuencias muy diversas en lo que la educación tiene de consumo privado, a la vez que—como inversión—supone asimismo una ganancia cultural sujeta a los vaivenes de muy diferentes circunstancias.

Desde hace poco, la UNESCO ha creado una sección de análisis de los factores educativos, científicos y culturales del desarrollo económico-social; pero la realidad es que no contamos hasta ahora con un método que permita conocer con exactitud esta clase de inversiones educativas.

Antes que precisiones, sólo es posible hacer generalizaciones. Así, en términos amplios, se considera que, con relación a su coste, el beneficio de la educación no es simple, sino compuesto, porque alcanza al individuo y también a la sociedad. Recientemente se ha expuesto (14) que la inversión en educación se devuelve o compensa a la renta nacional en un período de trabajo de ocho a diez años. Si, como promedio, se calcula en treinta años la capacidad de trabajo individual, la inversión en educación viene a triplicarse por el trabajo posterior de los individuos. Mas para que la educación resulte rentable se necesita un mercado de trabajo capaz de absor-

ber la mano de obra salida de las escuelas y otros centros de enseñanza y de formación profesional.

En la valoración de la educación como renta han llegado los soviéticos a precisiones matemáticas. Nuestro ministro Fraga Iribarne—en una reciente conferencia pronunciada en el Ateneo de Madrid—ha citado un artículo de un académico ruso (15), según el cual cuatro años de escuela primaria aumentan en un 43 por 100 el rendimiento del trabajador; la enseñanza media lo acrecienta en un 108 por 100, y la superior, hasta en un 300 por 100.

Hasta ahora se ha considerado a la educación tan sólo como un gasto. Es decir, los estudios, las carreras universitarias venían a ser un objeto de consumo, un desembolso a fondo perdido. En la sociedad actual, y aún lo será más en la del futuro, la educación ya no es sólo un objeto de consumo individual, sino una inversión social colectivamente rentable.

Desde ahora surge—como algo imperativo—la planificación del proceso educativo, es decir, la adecuada orientación y distribución de los estudiantes e investigadores conforme a las necesidades de un país, de una región, de un período de tiempo, de unas determinadas exigencias nacionales e incluso supranacionales. Hoy ya se dice que harán falta tantos ingenieros o cuantos arquitectos, que se requieren aquí o allá maestros alfabetizadores, o por el contrario, que sobran médicos o abogados... Y los muchachos, desde hoy, a la hora de elegir estudios y encauzar vocaciones o preferencias, habrán de fijarse—más que antes—en esta ley de la oferta y la demanda de las carreras y los oficios, sujeta a las sucesivas necesidades económicas.

Por otra parte, los métodos y sistemas tradicionales de la educación se modificarán no sólo para seguir las nuevas corrientes de desarrollo, sino para imbuir en el ánimo de los estudiantes la idea de que ellos son una pieza clave, un elemento creador fundamental.

Como observa un economista norteamericano (16), si pensamos en la educación tan sólo como un objeto de consumo, podría incluso ahorrarse. Pero si la consideramos como una inversión, debe anteponerse a todo lo demás. Los estudios efectuados por Theodore Schultz, entre otros, han demostrado que los gastos realizados en educación pueden dar lugar a grandes aumentos en la producción, mucho más que las inversiones en ferrocarriles, embalses u otros bienes tangibles, ya que las máquinas no significan más que las personas que las construyen, manejan y conservan, porque enriquecer el espíritu es tan necesario y aún más importante que alimentar el cuerpo.

(13) Cfr. MANUEL LORA TAMAYO: *Directrices para la enseñanza primaria en España*. Discurso pronunciado en Córdoba, en octubre de 1963.

(14) Cfr. CAPES: *A formação do pessoal de nível superior o do desenvolvimento económico*, 1960.

(15) Cfr. STRONMILIN: *La significación económica de la enseñanza universal*, 1962.

(16) Cfr. J. K. GALBRAITH: *El desarrollo económico en perspectiva*. Barcelona, 1962, pp. 167-177.

¿PRIORIDAD DE LA EDUCACIÓN O PARALELISMO?

Mientras el viejo mundo occidental se nos ofrece cargado de historia y de civilización, los nuevos países que ahora, al romperse el cordón umbilical del colonialismo, estrenan —en Asia y África— su tan a menudo sangrienta libertad, ahora, al estructurarse, se les ha planteado el problema de la prioridad educativa para su desarrollo económico, político y social. Si volvemos la mirada a nuestra milenaria cultura occidental nos encontramos con una avasalladora irrupción de técnicas y de planes de desarrollo que desbordan los métodos educativos tradicionales. El problema ofrece, pues, dos caras: en los nuevos países que surgen, la educación será un requisito previo e indispensable para su estructuración social, económica y política, y en los viejos países, más o menos desarrollados económicamente pero cargados de historia y de cultura, será preciso adaptar, modernizar, equilibrar, los planes y sistemas educativos a las actuales y futuras exigencias sociales, económicas y tecnológicas. Porque la educación y la economía deben auxiliarse de manera recíproca, y la iniciativa puede partir de una o de otra, ya que sin un buen sistema educativo no hay prosperidad económica, y sin ésta no se desarrollaría tampoco la educación. Como ha dicho Hoselitz (17), «lo que se necesita no es una teoría del desarrollo en términos puramente económicos, sino una doctrina que relacione dicho desarrollo con la evolución cultural».

EQUILIBRIO DENTRO DE UNA COORDINADA PLANIFICACION

Se hace preciso, pues, un equilibrio dentro de una coordinada planificación, la cual se impone —en lo educativo— no sólo por la aceleración de su propio desarrollo, sino por su creciente complejidad. Hoy no cabe concebir la educación como algo aislado, sino multiforme e inmerso de lleno en la variopinta realidad actual.

La planificación —económica y educativa— será, por tanto, la adecuación de los recursos a las necesidades, abandonándose las tendencias espontáneas para someterse a una coordinada racionalización. Se trata de una metódica sucesión de exigencias dentro de una prudente selección de prioridades. Si el crecimiento demográfico origina mayor número de necesidades cuantitativas, la evolución económica exige también un cambio en la educación, adaptándola al ritmo actual de la vida y encaminándola a depurar nuevas necesidades cualitativas. Por todo ello, un plan de educación ha de concebirse hoy como una parte esencial y coordinada de un programa general de inversiones.

(17) Cfr. BERT. F. HOSELITZ: *Aspectos sociológicos del desarrollo económico*. Barcelona, 1962.

Uno de los problemas actuales más generalizados es el de la carestía y, a veces, de la ineficacia de los sistemas educativos en uso. Lo es también el de la desproporción entre países —e incluso entre regiones de un mismo país— en cuanto a lo que se invierte en educación. Mientras que España no gasta ahora más que el 3 por 100 de su renta nacional (18), los dos países —de dimensiones territoriales, demográficas y económicas más grandes del mundo actual—, Estados Unidos y la URSS, invierten, respectivamente, en educación el 6 por 100 y el 8 por 100. Los países nórdicos, la Gran Bretaña y los integrados en el Mercado Común gastan un 4 por 100, como mínimo. Alemania Occidental viene aumentando progresivamente sus inversiones en educación, que ha supuesto en el año actual casi 62.000 millones de marcos sólo en enseñanza escolar. En los Estados Unidos, la ayuda de empresas mercantiles y aun de particulares a la educación supone una feliz colaboración con la administración central y local. «El mundo de los negocios —observa un autor (19)—, dándose cuenta de la necesidad de disponer de hombres de buena formación, ha venido prestando una ayuda financiera cada vez mayor a las instituciones de enseñanza superior. Se calcula que, solamente en 1956, las empresas privadas norteamericanas ayudaron con más de 100 millones de dólares a colegios y universidades. Las fundaciones, creadas por hombres de negocios individuales o por familias ricas, han contribuido aún más a la expansión de las fronteras del saber». Por otra parte, añade el mismo autor, «un título académico ha llegado a ser algo necesario para todos los hombres que pasan a ocupar cargos en la dirección de una empresa. La Columbia University's Graduate School of Business, la Harvard's School of Finance and Commerce, de la Universidad de Pensilvania, son ejemplos sobresalientes del acelerado desarrollo educativo impuesto por la complejidad de la industria».

* * *

Se ha elaborado nuestro primer Plan cuatrienal (1964-67) de desarrollo y, por otra parte, el concepto de una política científica nacional —tema sobre el que ha pronunciado no ha mucho el ministro de Educación, señor Lora Tamayo, una importante conferencia (20)— ha prendido ya, por

(18) Hasta 1961 era del 1 por 100. Se espera que en 1970 la renta nacional pase del 4,5 por 100. Nuestra renta media actual es de 15.000 pesetas por habitante, pero la desproporción regional es grande (desde las 30.000 en Vascongadas, Barcelona y Madrid hasta las 10.000 y aun las 7.000 en el Sur). Se considera que un país plenamente desarrollado necesita más de 100 habitantes por kilómetro cuadrado; Francia tiene 100; Inglaterra, 200; España, como promedio, 60, pero con gran desproporción (90 en la periferia y 30 en el interior).

(19) Cfr. D. G. KOUSOULAS: *La clave del proceso económico*. México, 1963, pp. 88-89.

(20) La pronunciada el 27 de mayo de 1963 en la Universidad de Salamanca, en la clausura del ciclo sobre desarrollo económico, organizado por el Instituto de Orientación y Asistencia Técnica del Oeste.

fortuna, en las directrices educacionales de nuestro país. Tales habrán de ser —como ha precisado el ministro— el fijar para el futuro las exigencias de investigadores y técnicos, programar la investigación, conocer y, en su caso, estimular las actividades investigadoras y el desarrollo de la iniciativa privada, utilizar cuantas posibilidades ofrece en este orden la cooperación internacional y, en último término, contrastar los resultados obtenidos en relación con los objetivos propuestos y los medios que, para conseguirlos, se pusieron en juego.

Al margen de todas estas directrices, es hora también de pensar que, hasta aquí, viene siendo costeada casi en su totalidad por el Estado la educación de nuestro país, haciéndose preciso no sólo que las provincias y los municipios cooperen económicamente en mayor cuantía que hoy —y siempre de una manera debidamente regulada—

a su sostenimiento, sino que se hace también necesario estimular a las entidades mercantiles, a las grandes empresas industriales, a determinadas asociaciones e incluso a los particulares pudientes a cooperar de una manera coordinada y eficaz. Como las necesidades de la educación —acrecentadas por el propio impulso del incipiente desarrollo económico— van a un ritmo mucho más rápido que el del progresivo aumento de la renta nacional, no pueden cubrirse tan sólo por los recursos financieros de carácter público. Habrán de completarse, necesariamente, con otros recursos muy diversos. Convendrá regular en unos casos y estimular en otros tales ayudas. Porque, como se ha dicho, la educación es un factor extraordinariamente decisivo y complejo dentro del cada vez más complejo mecanismo social.

(Concluirá en el próximo número.)

Pedagogía de la sexualidad

PILAR GARCIA VILLEGAS

Psicólogo

EDUCACION Y ADOLESCENCIA

La angustia con la que, según López Ibor, vemos al mundo se convierte en los jóvenes de esta época en una incertidumbre punzante, en una verdadera ansiedad ante la crisis social que padecemos, bajo el temor que constantemente nos amenaza, frente a la transmutación de los valores.

Es tal el enredo de teorías, doctrinas y postulados en torno al problema del hombre y de la vida; tan crítico el momento en la barahunda social y económica que atravesamos; tan honda la transformación que el mundo sufre con los nuevos progresos de la ciencia, que los jóvenes no encuentran el norte ni la estrella de un ideal que se les muestre con brillante nitidez.

También la educación está encallejada y necesita salir a la luz clara de un día nuevo que ilumine una escala de valores universales por estar enraizados en lo humano. Cada día que pasa el hombre se convierte más en un ciudadano del mundo que se nos empequeñece. Los antipodas se aproximan y se aminoran sus diferencias. Si queremos entendernos, habremos de unificar la base de la educación y tomar como punto de arranque de la misma un concepto del hombre que, proyectado hacia una época posterior, más

humanista, pueda encajarse en esta vertiginosa era actual de transformación y transición.

El hombre domina la técnica y, con ella, está a punto de dominar el cosmos, pero se olvida de la técnica de sí mismo, que es lo primordial; al descuidarla, puede devenir en víctima de la vorágine que él mismo ha desencadenado. Los educadores han de estar alerta para que, cuando el adolescente se asome a la vida, no se encuentre con un horizonte cerrado que le precipite en la desesperanza y el conflicto; para que la incógnita de su porvenir no le resulte indespejable. La tarea educativa tenderá a dar a los adolescentes fe en sí mismos, en sus valores intrínsecos y en su destino sobrenatural.

EDUCACION EN LA PUBERTAD

Uno de los pasos más difíciles en la vida del hombre es el de la pubertad. Es realmente excesivo el impedimento con que el muchacho carga al emprender su viaje, desde el valle feliz de la niñez hasta la llanura anchurosa de la madurez. El desfiladero por el que atraviesa, de uno a otra,

le resulta al muchacho angosto, abrupto y lleno de peligros; quien camina por dicho sendero es un ser inmaduro, con escasas fuerzas, mal equipado en muchos casos, absorbido por la ansiedad y oprimido por la angustia, expuesto a desviarse por cualquier atajo que le haga perder el camino real de la normalidad. Hemos de ayudarle.

¿Cuál es la carga del muchacho que, poco a poco, se convierte en hombre? ¿Qué fuerzas nuevas ha de integrar en el desarrollo de su personalidad? El ciclo exclusivamente familiar termina; los lazos se rompen y el mundo abre sus puertas para que el joven penetre en lo desconocido. Ha de establecer el mozo relaciones extrafamiliares; debe encararse con la elección de un medio de vida y, lo más importante, tiene que ponerse frente a frente consigo mismo. ¿Quién es? ¿A dónde va? ¿Qué ha de hacer? ¿Con arreglo a qué ha de ordenar su vida? Es el despertar del alma individual a la filosofía y a la trascendencia.

Con estos interrogantes el joven siente a la vez que todo su ser va adquiriendo un sentido nuevo en virtud de una nueva e intensa carga instintiva que afecta a toda su alma. Tiene ante sí un mundo bien distinto: el del otro sexo, que exige de él una actitud adecuada. Su espíritu se enreda en conflictos; ante sus pies todo son escollos que le sumen en dudas y perplejidades. Y surgen situaciones graves, muy frecuentes, por desgracia, cuando los padres y los educadores no comprenden los problemas de esta fase crítica. La responsabilidad de quienes tienen la misión de orientar al joven es enorme; bien guiado, la carga se aminora y el camino se allana; incomprendido y hostilizado, los daños pueden ser irreparables.

No puede decirse que la tarea educativa, en esta fase de la evolución, sea fácil. Depende de que venga preparada desde atrás. Los chicos no son siempre terreno conquistado, menos que nunca, ahora; ni es tan asequible el que acepten nuestra ayuda si no tenemos gracia para inspirarles confianza.

Sólo puede comprenderse la vida individual cuando se la considera en el complejo de las condiciones supraindividuales. El adolescente es, precisamente, el ser que más carece de perspectiva para conocerse. Sólo ve su superficie, lo que a él le resulta consciente, no la índole peculiar de su ser ni las motivaciones más hondas. La vida espiritual objetiva está representada por la sociedad. El adolescente no sabe, dice Spranger, que muchos de sus fenómenos de conciencia tienen un sentido evolutivo expreso y que no se descubriría en ellos un sentido si no se les comprendiera como procesos evolutivos. Toda evolución supone una serie de transformaciones que un sujeto experimenta por obra común de factores internos y externos. La psicología evolutiva, además de la comprensión, tiene por objeto desentrañar la teleología de los fenómenos que trascienden de la esfera del sujeto, para equilibrarlo con las condiciones externas, físicas y espirituales

de la vida. La evolución psíquica, sigue diciendo Spranger, es el desarrollo del alma individual dentro del espíritu objetivo y normativo de la época correspondiente. Sin embargo, en cuanto el sujeto que evoluciona revela seguir una dirección propia, al dar a las cosas sentido y vivir el sentido de las cosas, es una individualidad que da y que tiene forma, un mundo que refleja el universo y que es inasequible a la ciencia; en este punto la psicología se hace diferencial.

PRIORIDAD DEL FACTOR PSIQUICO

La psicología de la adolescencia ha intentado explicar las transformaciones psíquicas de esta edad por las transformaciones corporales, poniendo de relieve el factor sexual. La interrelación entre lo somático y lo psíquico, siempre fuera de duda, apunta cada vez con mayor seguridad hacia la prioridad de este último factor. Es indudable que la nueva estructura psíquica de la pubertad nos revela en parte su sentido por el desarrollo de la función reproductora. Pero lo importante, desde el punto de vista psicológico, es la vivencia de este hecho, cómo vive el adolescente en general y cada adolescente en particular esta transformación. Hay, además, otros hechos nuevos que vienen a enriquecer, angustiándola, el alma del adolescente: la consideración de sí mismo como ser independiente, que busca su integración afectiva, social, intelectual; su proyecto de existencia; el sentimiento de soledad, más o menos profundo, que, a mi modo de ver, se deriva de todo este maremágnum de nuevas vivencias y que en modo alguno puede explicarse solamente por la secreción de hormonas.

Nuestra casuística nos muestra, a propósito de la soledad, cómo este sentimiento se agudiza en aquellos jóvenes que, a los problemas típicos de esta edad, ven añadirse otros familiares, escolares, profesionales o sociales. La incompreensión, la indiferencia o la hostilidad hacen del joven un ser realmente infeliz y solitario. Este hecho puede hacernos ver hasta qué punto han de considerarse normales las manifestaciones de independencia y afirmación de sí mismo del adolescente frente al adulto, en la fase más crítica del estirón psíquico y físico, y cuando la excesiva intensidad de estas manifestaciones nos demuestra que el joven se desvía hacia el camino de la anormalidad.

VIVENCIA EROTICA Y VIVENCIA SEXUAL

En el alma del adolescente, seguimos con Spranger, la erótica y la sexualidad están en un principio rigurosamente separadas en la conciencia; la madurez significa la posibilidad de armonizarse

en una gran vivencia, en un acto de generación. Ambos círculos de vivencias pueden haber despertado en el alma del adolescente; pero el objeto del eros es completamente distinto del de la excitación sexual. Esta disparidad de caminos tiene, sin duda, su sentido, y ninguno de los dos elementos alcanza, hasta llegar a la madurez, toda su plenitud; entonces ya no es deseable su separación.

En la vivencia erótica, como amor a algo bello, el adolescente no llega a captar todavía la belleza espiritual, solamente la apariencia; de aquí sus dolorosos engaños al comprobar que un cuerpo hermoso no guarda siempre un alma bella. Ocorre también, con frecuencia, que las personas reales son para el adolescente, rico en vida interior, las perchas en las que él cuelga los trajes de su fantasía.

LABOR EDUCATIVA

¿Qué ocurre con la sexualidad y con la inhibición de este impulso? Aquí radica la tarea educativa. Las normas sociales, los criterios éticos, religiosos, educativos, son fuerzas inhibitoras y represoras de gran carga, pero no las únicas. Existe también un temor innato al misterio que emana de esa zona, un pudor, también instintivo, que defiende al individuo adolescente de la entrega de su ser íntimo a otro ser que no es él mismo. Esta vergüenza honda nace mucho antes de la pubertad, y su medida o desmedida depende en gran parte de la educación familiar. Cuando esta vivencia interior es mal elaborada, en lo intelectual y en lo afectivo, por una influencia equivocada o perniciosa, de medio ambiente, surge en el púber y en el adolescente una desconfianza, y hasta una aversión, hacia el adulto en general y hacia sus propios padres. Para hacer esta afirmación contamos con datos reales acerca de las más disparatadas interpretaciones que los chicos y las chicas hacen, en los cucheos escolares y extraescolares, cuando su conciencia empieza a abrirse a estas cuestiones. Y las irradiaciones psicológicas de lo sexual, mal entendido, dan coloración a todo el comportamiento. Cuando a las incógnitas que les presentan los problemas fundamentales del mundo y de la vida, que por primera vez encaran, se añade una desorientación absoluta en esta zona de misterio, tabú y culpa, es frecuente que ocurra un desplomo del estado de ánimo del muchacho que va hundiéndose en una dramática desmoralización, en un estado de pesimismo y melancolía, de angustia cósmica; ellos resisten heroicamente, creando mecanismos neuróticos que, al no ser comprendidos por su medio, aumentan su dolorosa confusión.

En la medida de lo posible, la labor educativa ha de preparar el terreno, desde atrás, para evitar que esta fase resulte tan dura. El engranaje de los diversos estadios de evolución ha de ser

perfecto y la mente infantil guiada, paso a paso, en el conocimiento de los misterios de la vida. A su debido tiempo, y en los momentos oportunos, con naturalidad y delicadeza, en dosis bien precisas, se irán recorriendo los velos de cada conocimiento y de cada vivencia nuevos, para llegar sin saltos bruscos a la fase final.

Hoy está totalmente admitida la necesidad de una educación sexual; el método del silencio, de las evasivas, de los engaños no tiene defensas en el campo educativo. Si en el pasado, educar para la pureza y para la ignorancia era una ingenuidad, hoy sería una culpa. El tema está en el ambiente desde hace unos años. Vittorio de Sica lo trató admirablemente en su película *Mañana será tarde*. Pio XII, en una Conferencia a las madres, el 26 de octubre de 1944, las exhorta a «discernir la ocasión y el momento oportunos en que ciertas cuestiones ocultas, presentándose al espíritu de sus hijos puedan causarles una especial turbación. Entonces habrá que darles una respuesta prudente, justa y cristiana a sus preguntas e inquietudes. Sensatas y discretas, las revelaciones de los padres iluminan las almas con menor peligro que si las cazan a la ventura». Esta es la postura de la iglesia, que coincide con la de la pedagogía moderna. Gemelli dice que el hecho de reconocer que la vida sexual psíquica no está unida absoluta y necesariamente a la vida sexual fisiológica, es poner los fundamentos para la educación sexual y admitir su eficacia. La norma actual, en este aspecto de la educación, desde el punto de vista evolutivo, concede al niño el derecho a saber lo que le concierne y a ser informado con veracidad, a fin de librarle de los tormentos, de la angustia y de la culpa en que le sume la ignorancia de las leyes de la vida, de la inquietud y el tabú que le impiden expresarse. Esta actitud no le salvará de las tensiones instintivas, pero sí de los muchos errores que pueden perturbar seriamente el desarrollo de su vida intelectual y afectiva.

AMBITO DE LA EDUCACION SEXUAL

La educación sexual habrá de llevarse a cabo en el seno de la familia y en el de la escuela, junto a la educación moral, religiosa y social. Son los padres quienes tienen las mejores oportunidades para dar a sus hijos un nuevo sentido de la pureza y para evitar el arraigo de los falsos pudores. La verdadera pureza consiste en mirar con ojos puros lo que en sí es puro.

Los cuidados higiénicos de los hermanitos recién nacidos, cuando aun están envueltos por el encanto y por la poesía de las cosas nuevas, pueden ser aprovechados por los padres para dar unas explicaciones acerca de las diferencias morfológicas sexuales a los niños menores de siete años que las solicitan. Este sería el momento de la iniciación, que daría pie para continuar, crean-

do en el niño el hábito de considerar con naturalidad su propio cuerpo, sus cuidados, sus funciones fisiológicas, ahorrándole el saber de lo morboso.

Gradual y espontánea ha de ser la educación sexual; respondiendo a las necesidades naturales de cada ritmo de evolución infantil y de cada uno de sus períodos sensibles. Ciertos niños abrirán antes su curiosidad; otros, más tarde; no hay una pauta cronológica que sirva para todos. Aunque damos a continuación un cuadro con las líneas generales, que deben interpretarse con la necesaria flexibilidad. Hay que saber escucharles, y penetrar en su mundo para no dejarles perderse en el laberinto de la ignorancia y del error. Pero ante todo es menester ganar su confianza, conseguir su amistad, teniendo en cuenta que los silencios, los engaños, las prohibiciones, la severidad, la incompreensión, abren un abismo entre padres e hijos.

CUADRO DEL INTERES SEXUAL DESDE LA INFANCIA A LA PUBERTAD

| Años | Intereses |
|-------|--|
| 4-6 | Preguntas acerca de las diferencias morfológicas y del origen de la vida. |
| 6-9 | Interés por el propio cuerpo. Deseo de saber más acerca del origen de la vida. |
| 9-12 | Curiosidad por la vida sexual. Onanismo. |
| 12-15 | Inquietud sexual. Atracción sexo opuesto. |
| 15-19 | Erótica. Sexualidad. Integración de lo sexual en la personalidad. |

La prepubertad—de nueve a doce años—suele presentar otra fase sensible en el afán de saber acerca de estos problemas. No solamente conviene satisfacer la curiosidad de los muchachos de ambos sexos, sino adelantarse a sus preguntas cuando se advierte que, por timidez, no se atreven a hacerlas. Los padres tienen que adelantarse a las iniciaciones impuras de la escuela; es mejor que lleguen algún tiempo antes que un minuto después.

Si hasta los diez o doce años—depende de la inteligencia de cada niño—la madre puede ser la confidente de sus hijos de ambos sexos en todos estos problemas, a partir de esta edad la amistad del padre es tan deseable para los chicos como la de la madre para las chicas. Nadie mejor que el padre para transmitir a su hijo el sentido de responsabilidad de la paternidad; para ilustrarle acerca de los síntomas que le sobrevendrán y, paso a paso, inculcarle cómo el amor, el instinto, el respeto, el honor y la voluntad, unidos en una conciencia religiosa, juegan su papel en el acto de la generación.

También las niñas han de ser preparadas para su función femenina y maternal y para los sufrimientos y molestias que supone, compensados por su gran valor espiritual.

PREPARACION DEL ADOLESCENTE

Es en esta época cuando el onanismo adquiere corrientemente su mayor intensidad. El muchacho se siente inferiorizado, degradado, cuando es descubierto y reprendido. La reprensión vulgar lo envilece. La comprensión le alivia y le eleva. «No hay inmoralidad en los tocamientos del púber—dice el Padre Gemelli—cuando no buscan el placer de una manera morbosa y continuada hasta más allá de los dieciséis años.» Sus excitaciones necesitan una orientación más que un juicio severo, puesto que son una manifestación fisiológica; hay que procurar que no se transformen en acto sexual ni aun desde el punto de vista psíquico. El ambiente con sus ejemplos también orientan al chico. El uso moderado del deporte, los viajes, los paseos, una vida activa y útil para sí y para los demás, las relaciones amistosas con los padres, junto con una vida religiosa sincera y profunda, constituyen la mejor salvaguardia contra las tentaciones solitarias. Solamente así se sentirán contentos de vivir y de continuar el camino que les lleva a ser hombres. Su tendencia a la soledad será para encontrarse a sí mismo en medio del bullir de tantas fuerzas y conocimientos nuevos como han de poner en orden; pero su adaptación estará extraordinariamente facilitada por la obra educativa.

Al pasar la pubertad el adolescente empieza a inclinarse hacia el otro sexo. Cada chico sigue su peculiar módulo de evolución y presenta estos fenómenos con especiales características, pero todos llegan a un punto en que lo sexual les afecta de una manera íntima. Este es el momento de evitar la lucha intelectual del adolescente con el problema, aun teniendo en cuenta que la satisfacción de la curiosidad no llena completamente la necesidad de la vivencia. Puede evitarse, sin embargo, que fantasías desbordadas llenen los huecos del saber; que se consulten con ansiedad libros y diccionarios con interpretaciones falsas muy probables. Padres y maestros continuarán su tarea en esta fase, interesante y definitiva para la madurez psicosexual de los jóvenes, presentándoles las ventajas del amor verdadero, de la familia, de la disciplina de los instintos, previniéndoles contra los falsos conceptos en boga acerca de la actitud «existencialista» de ciertos grupos de jóvenes y adiestrándolos para ser auténticamente libres y responsables.

LA SED DE PERFECCION

Bien preparado podrá el adolescente afrontar el baqueteo que en esta fase sufre su alma, y reajustar su conducta mediante una dialéctica entre la fuerza de los instintos y la libertad. «Del hontanar de lo biológico—dice López Ibor—nace una sed de perfección. La tarea educativa debe asentarse en ese principio. El ser apetece una

forma y no se resigna a carecer de ella. El educador debe respetar el mundo de los instintos; aún más, debe cultivarlos, porque pertenecen al mundo de la cultura. El adolescente se halla desvalido frente a su propia vida instintiva. La educación familiar y escolar, más el ejemplo, pueden ser las normas que le señalen el camino.»

Finalmente, la formación paulatina de un plan de vida proporcionará a los jóvenes los ideales y la razón vital que, según Spranger, impedirá la decadencia de Occidente. El desenfreno sexual hizo caer el mundo antiguo. La sexualidad puede regularse partiendo del alma toda con grandes ideales y objetivos que la llenen. Solamente cuando todas las fuerzas están ordenadas con arreglo

a su rango y a su valor se puede dominar el instinto sexual. El orden de los valores de la vida misma, el mundo ético, se construye con la voluntad de dominar las fuerzas subordinadas para que prevalezcan las superiores.

BIBLIOGRAFIA

- EDUARDO SPRANGER: *Psicología de la edad juvenil*. «Revista de Occidente», Madrid, 1935.
 P. AGOSTINO GEMELLI: *Psicología de la edad evolutiva*. «Razón y Fe», Madrid, 1952.
Discurso del Papa Pio XII sobre la educación de la juventud. «Civiltà Cattolica», vol. IV, 1941.
 J. J. LÓPEZ IBOR: *Apuntes de Psicología Clínica*.

El III Congreso de Latín Vivo y su proyección pedagógica

JOSE JIMENEZ DELGADO, CMF

*Catedrático de Latín de la Universidad
Pontificia de Salamanca*

Dada la importancia que ha tenido este Congreso en orden a la enseñanza, voy a dedicarle dos artículos. Estudiaré en el primero sus sesiones de estudio junto con las conclusiones, y en el segundo, me ocuparé de la exposición bibliográfica que acompañó al Congreso.

I. SESIONES DE ESTUDIO Y CONCLUSIONES

1. Del 2 al 4 de septiembre último, Estrasburgo albergó a los participantes del III Congreso Internacional de Latín Vivo. Era uno de los muchos congresos organizados en esta ciudad durante el período estival. Sin embargo, se trataba de un congreso singular; singular por el número de participantes, cerca de 400 miembros pertenecientes a los siguientes países: África del Sur, Alemania, Argentina, Austria, Bélgica, Brasil, Canadá, Costa de Marfil, Checoslovaquia, España, Estados Unidos, Francia, Grecia, Holanda, Hungría, Inglaterra, Irlanda, Italia, Luxemburgo, Perú, Polonia, Suecia, Suiza, Yugoslavia y Túnez; singular por la meta que se perseguía: revitalizar el latín y convertirlo en vehículo internacional de cultura y comunicación entre los sabios, como lo fué en pasadas centurias; singular también por la revolución que sus organizadores venían a traer a los dominios de la pedagogía, implantando en ella nuevos métodos para la enseñanza del latín.

Un congreso se puede estudiar bajo múltiples aspectos, ya que son muchas las facetas que presenta. A tono con el carácter de esta revista, quiero destacar su aspecto pedagógico, es decir, la proyección que este congreso de Estrasburgo ha de tener en la enseñanza del latín.

A) DESARROLLO DEL CONGRESO

2. Ya en la sesión de apertura, en un mensaje que CHRISTIAN FOUCHET, ministro de Educación de Francia, mandó en latín a los congresistas, se hacía hincapié en lo que esta lengua representa como vehículo de cultura y en la necesidad de considerarla como lengua viva, tanto en la enseñanza como en las mutuas relaciones de los sabios. Decía así, entre otras cosas, el mensaje de referencia:

«El latín, rico depositario de toda una civilización de la que ha sido vehículo, continúa siendo un instrumento precioso, de valor eterno, para la formación del espíritu. En una época, en la que el tiempo que se da

a un estudio desinteresado está condicionado al afán de una inmediata efectividad; cuando las ciencias y sus aplicaciones acaparan la atención y ocupan un lugar, no conocido hasta ahora, en las preocupaciones de los hombres, es importante reafirmar, con el optimismo con que lo hacen los miembros de este Congreso, que el latín posee también las virtudes de las lenguas vivas, y que el latín sigue siendo aún lengua viva y puede, como tal, continuar rindiendo los más grandes servicios a los hombres cultos de todo el mundo.»

3. Desde la primera sesión se notó una gran preocupación pedagógica. El profesor H. DES ABBAYES, titular de la cátedra de Botánica de la Universidad de Rennes, dió cuenta de una doble encuesta llevada a cabo entre sus alumnos.

En 1959, de 100 alumnos inscritos en sus clases de Botánica, 51 habían estudiado latín, 28 de ellos eran chicas y 23 chicos; 49 no lo habían estudiado, de ellos 22 eran chicas y 27 chicos. La proporción de latinistas era, pues, de 51 contra 49.

En 1962 esta misma comprobación daba un descenso de un 10 por 100 del grupo procedente del latín. Aunque, como bien hacía notar el disertante, no había que dar un verdadero valor estadístico a este simple sondeo, sí que representa un síntoma, cuyos resultados, fácilmente comprobables, se hallarán también en otros centros de esta misma especialidad. Lo lamentable es —decía el disertante— que este descenso en el número de alumnos, procedentes de bachillerato sin latín, va también acompañado de un descenso proporcional en el nivel científico. «Los resultados pedagógicos esperados —seguía recalcando el profesor DES ABBAYES— no parecen pues muy esperanzadores... La experiencia demuestra que la Enseñanza media llamada práctica, esto es, sin lengua antigua, no produce los espíritus científicos con que se soñaba, y con frecuencia va acompañada de una lamentable regresión en el bagaje literario, imprescindible para toda Enseñanza superior. Esto demuestra que se ha errado el camino al querer sustituir con un pretendido humanismo científico el humanismo clásico, que, por otra parte, ha dejado en pos de sí pruebas inequívocas de su eficacia.» En comprobación de ello sacaba a relucir nombres de científicos franceses a quienes el latín les ha servido de plataforma para aumentar su reputación científica. Por eso el profesor DES ABBAYES defendió con entusiasmo la necesidad del latín para los alumnos de su especialidad, abogando por un incremento y una mayor eficacia del mismo en la Enseñanza media, para remediar —o aminsonar al menos— el mal que representa el que la mitad o más de los alumnos que se deciden por la Botánica se hallen en condiciones desfavorables para poder uti-

lizar la riqueza enorme que representan tantos textos antiguos escritos en latín.

Esta misma postura mantuvieron otros hombres de ciencia presentes en el Congreso, como el ingeniero C. DESESSARD, que propugnó una mayor intensificación en el estudio del latín como medio de acortar las distancias entre científicos y humanistas.

4. La ponencia del profesor GOODWIN B. BEACH, del Trinity College de Hartford, en USA, fué fundamentalmente pedagógica. Estuvo dedicada a los nuevos métodos para la enseñanza del latín. El disertante expuso en ella las técnicas modernas utilizadas en su país, a base, sobre todo, de los aparatos audiovisuales, de resultados sorprendentes aun en clases numerosas. Se ocupó también del método llamado *A Structural Approach to Latin*, que explota el potencial de las relaciones lógicas, etimológicas y psicológicas de las palabras y de los pensamientos entre sí. También se detuvo a hablar del método audiolingual. Este método consiste en la utilización de cintas magnetofónicas combinadas con auriculares que cada uno tiene en su puesto de clase. El alumno, accionando unos botones de su mesa, puede seleccionar y escuchar, sin molestar a los demás, una determinada lección, consultar directamente al profesor y recibir sus respuestas, hacer repetir por su cuenta los puntos o palabras de la cinta que más le interesen. Este método da vida, iniciativa y responsabilidad al alumno en el ejercicio de la enseñanza.

5. El profesor ROBERT SCHILLING, de Estrasburgo, secretario del Congreso, repartió un estudio suyo, recientemente publicado en la revista *Didaskalos* (Londres, 1963, vol. I, n. 1, pp. 31-34) y *Quaderni del Liceo Parini* (Milán, 1963), sobre «La situación de las lenguas clásicas en la enseñanza francesa». Después de responder, con datos de última hora, a la pregunta «¿Cuál es la situación de la Enseñanza media en Francia respecto al griego y al latín?», se detiene a estudiar el nivel cultural de los alumnos. Los resultados, ciertamente, no son del todo satisfactorios; pero estos resultados no deben imputarse al latín, sino más bien a los falsos métodos seguidos, tales como la hipertrofia gramatical, la pretensión científica, el descuido de la traducción (versión y composición latina) y la lectura cursiva de autores. Sobre este último punto insiste con razón SHILLING diciendo:

«Los que invocan a su favor la herencia clásica no deben olvidar que su primer deber es asegurar la vía de acceso a los grandes autores. Una demasiada pretensión científica ha perjudicado a veces el aprendizaje de la lengua. Una reacción parece dibujarse en Francia, donde se tendía más y más hacia una enseñanza de matiz filológico. Pero ¿de qué serviría a nuestros alumnos entender las leyes de la morfología si no son ya capaces de entender los versos de Lucrecio o de Virgilio?»

Finalmente, el profesor SCHILLING se pregunta por el porvenir del latín. A esta pregunta —dice— trata de contestar el Congreso Internacional de Estrasburgo, pero se adelanta a presentar como síntoma halagüeño el hecho de que los antiguos «colegios» que recientemente han sido promovidos a la categoría de «liceos» han considerado como punto de honor introducir en sus clases el latín, incluso—y esto es muy significativo— aun tratándose de centros que, por su origen, se rotulaban «modernos».

6. TH. S. TSANNETATOS, de la Universidad de Atenas, presentó unas declaraciones sobre *El estado actual del latín en Grecia*. La crisis de los estudios clásicos —dijo—, creada principalmente por el sorprendente desarrollo de la técnica durante este siglo, se intensificó a raíz de la segunda guerra mundial. Esta

crisis se dejó sentir con mayor fuerza en Grecia, a causa de los particulares sufrimientos de este país durante la pasada guerra y los años que siguieron, cuando tuvo lugar la revolución comunista. Consecuencia práctica de esta crisis fué la limitación de las clases de latín y griego clásico en las escuelas de Enseñanza media. Pronto vino la reacción, promovida por los elementos más representativos del país. Esta reacción comienza a dar sus frutos. Por reciente decisión del Ministerio de Educación, varios centros de enseñanza que habían solicitado pasarse a las filas anticlasicistas han visto denegadas sus instancias. Además, en el Ministerio de Educación se ha elaborado un amplio plan para la intensificación del estudio de las lenguas clásicas.

7. Corrió a cargo de la profesora ENRICA MALCOVATI, de la Universidad de Pavia, la ponencia sobre *Las lecturas latinas*. Comenzó elogiando la actitud del llorado Juan XXIII, gran promotor del latín, quien en su Constitución Apostólica *Veterum sapientia* da un gran impulso al estudio de esta lengua en los centros eclesiásticos. Pasando luego directamente al tema, abogó por una mayor amplitud en la temática y en la selección de autores para el clásico ejercicio de traducción de textos, no contentándose con escritores de la Antigüedad y de la Edad Media, sino ampliando también la lista a los del Renacimiento y a los de la Latinidad moderna, ya que la vida del latín no termina con la época augustal, ni siquiera con la caída del Imperio, sino que continúa en la liturgia y en el magisterio de la Iglesia, continúa en el uso literario y en la transmisión de la ciencia. En latín escriben los filólogos, los historiadores, los filósofos y teólogos, los juristas y también los médicos, matemáticos, astrónomos, botánicos y todos los hombres de ciencia, y en este uso cotidiano el latín se va enriqueciendo con nuevos términos y fraseología, a tono con el progreso científico de cada época. Todo esto hay que tenerlo en cuenta en el momento de fijar los textos para la enseñanza.

Las últimas palabras de la profesora MALCOVATI fueron estas:

«Auguramos que el sentido de responsabilidad frente a las pasadas generaciones, que nos han transmitido tanta riqueza espiritual, y frente a las generaciones futuras, que tienen el derecho a no ser defraudadas, impulse a restituir al latín en la enseñanza el puesto de honor que le corresponde.»

8. Como aplicación práctica de las ideas expuestas por la profesora MALCOVATI, el que suscribe hizo una apología de la figura de Sebastián Brant, ilustre latinista estrasburgués, hoy casi olvidado. En sus obras en prosa y en verso latino—sobre todo en su poema satírico *Stultifera Navis*—ofrece materia abundante para estas lecturas escolares.

9. Sobre el valor educativo de los textos latinos habló el profesor de la Universidad de Friburgo de Brisgovia KARL BÜCHNER. Insistió en la idea de que aprender latín no es empresa fácil; que hace falta para ello mucho ejercicio; que para hablar bien el latín hay que leer mucho y también escribir mucho en latín; que es un error limitar el trabajo a sólo la traducción de textos. Una lengua, sea la que sea, no se aprende sólo traduciendo. El ejercicio más costoso, pero también el de más rendimiento, es el de la composición. Es un error, condenado ya por Erasmo, cerrarse en el ciceronianismo. El latín se mantuvo en vigor hasta el siglo pasado. En el Parlamento húngaro se deliberaba y se discutía en latín hasta mitad del siglo XIX. A través del latín los jóvenes lograrán una buena formación, superando esa tendencia a la limitación y al banderismo que lleva consigo el apego al terruño y remontándose a las grandes ideas de uni-

versalidad y unión, generadoras de cultura y de auténtico humanismo. Esto es lo clásico: lo fijo, lo eterno, lo que todos entienden y a todos pertenece. ¿Puede haber idea más fecunda para el bienestar de los pueblos, sobre todo ahora que los nacionalismos tanto separan y dividen? El latín, como vehículo de la cultura clásica y lengua que facilita la comunicación entre los sabios, está por encima de los particularismos y puede servir al ecumenismo de los pueblos mejor que otras lenguas. Por eso los partidarios del latín vivo merecen todo el apoyo y toda la simpatía, porque trabajan por el verdadero humanismo, por la unidad de Europa, por la unidad del mundo, tan necesaria hoy día, en que la rivalidad de los pueblos va levantando barreras en todas partes, y en que el apego desmedido a una técnica demasiado materialista amenaza secar las raíces mismas del humanismo clásico.

10. El profesor RENÉ FOHALLE, de la Universidad de Lieja, presentó una extensa comunicación sobre los textos latinos y el latín vivo. La pervivencia del latín como lengua viva—dijo—es un caso sin precedentes, un verdadero «milagro de duración». Tal pervivencia no es posible sin una adecuada adaptación. Esto crea un problema a los pioneros del latín vivo, agravado por el equivocado procedimiento seguido en la enseñanza de esta lengua. Hoy no se enseña el latín como lengua viva. La conversación, la composición, la retroversión latinas han caído en desuso. Sólo se utiliza la lectura de los grandes escritores. ¿Y cuál es el resultado? Que el alumno de latín, después de seis años de estudio, es incapaz de formular la más breve frase latina.

En las Universidades no cambia mucho la situación. En ellas se preparan especialistas, filólogos, pero no latinistas. ¿Cómo van a hablar latín si no saben acentuar las palabras; si dicen, por ejemplo, *mónere, videre*, en vez de *monére, vidére*? Forzoso es cambiar de método, dar mayor vida a la gramática, ampliar el panorama de los textos, no limitarse a traducir, sino ejercitar a los alumnos en la conversación y sobre todo en la composición latina, hasta familiarizarlos con la lengua.

Además, si el latín ha de ser vivo no hay que cerrarse en un ciceronianismo hermético; hay que actualizarlo y adaptarlo, como decía Erasmo en el *Ciceronianus*, obra de muy buen sentido, donde el gran humanista clama contra las extravagancias de los puristas: «sermo noster personis et rebus praesentibus congruat» (*Ciceronianus*, t. I, col. 992).

11. El profesor AUGUSTO HAURY, de la Universidad de Burdeos, presentó un esbozo de *gramática latina* reducida a sus reglas esenciales. Se trata de un epitome destinado, sobre todo, a alumnos de edad madura que se disponen a aprender y utilizar el latín como lengua viva en sus relaciones internacionales. El autor, en un latín sobrio, pero correcto, va exponiendo los principios fundamentales sobre el uso de los casos, el uso de los modos en las diversas oraciones y las particularidades del estilo indirecto. Es un ensayo que tiende a liberar a los alumnos de la angustia que produce verse como perdido en el *mare magnum* de la sintaxis latina y atezado por infinidad de reglas. La idea es excelente, pero la realización tiene que ir aún madurando para que sea eficaz.

12. Omíto otras varias comunicaciones, que, buenas en su género, no ofrecen especial interés pedagógico. No puedo, sin embargo, pasar por alto la intervención del doctor JUAN CAPELLE, iniciador del movimiento del latín vivo y en la actualidad director general de la Organización y de los Programas Escolares del Ministerio de Educación Nacional de Francia. Entre otras cosas, dijo en la sesión del último día:

«En estos siete años se ha dado un gran impulso al movimiento del latín vivo en los diferentes países. No es por alarde de excesiva vanidad la confesión que hago de que este movimiento no es extraño a nosotros. Lo extraño es que se haya logrado en tan poco tiempo la unión de antiguos y modernos, de hombres de letras y de ciencias al servicio de un ideal, el ideal de hacer que el latín siga siendo en nuestros días un instrumento de trabajo y un medio de comunicación entre los sabios, adaptado a nuestro tiempo.»

13. También merecen consignarse las palabras con que el doctor GRIMAL, de la Sorbona, presidente del Congreso, puso broche de oro a la sesión celebrada en el Consejo de Europa. En esta sesión comenzó Mr. HAIGH, presidente de la sección cultural, saludando en latín a los congresistas; siguió Mr. SCHWARZ-LIEBERMANN explicando en francés el funcionamiento y los fines de dicho organismo, y terminó el doctor GRIMAL dando las gracias en latín, glosando al final de su intervención un pensamiento de Lamartine con palabras muy parecidas a las siguientes: «Los partidarios del latín vivo pretendemos—a tono con los ideales del Consejo de Europa—hacer del latín una lengua internacional que borre las fronteras entre los sabios de todo el mundo, ya que en el mundo cultural, lo mismo que en el astronómico, no caben fronteras.»

B) CONCLUSIONES DEL CONGRESO

14. La preocupación pedagógica, reflejada en las sesiones de estudio y en los discursos, necesariamente había de repercutir en los votos del Congreso. En esto el III Congreso Internacional de Latín Vivo no ha hecho más que seguir las directrices de los dos Congresos anteriores, sólo que éste se propone ya unas metas más concretas y ambiciosas: un *léxico moderno* de términos latinos, una colección internacional de *Lecturas Latinas* y una mayor modernización en los *métodos de enseñanza*.

Dicen así las conclusiones del Congreso:

15. «El III Congreso Internacional de Latín Vivo, celebrado en Estrasburgo del 2 al 4 de septiembre de 1963, después de confirmar los votos de los Congresos precedentes, el de Aviñón (1956) y el de Lyon (1959).

CONSIDERANDO, como consecuencia de sus tareas, que el latín continúa siendo en el dominio de las ciencias matemáticas, físicas, biológicas y humanas un medio eficaz y comprobado de comunicación entre los sabios;

CONSIDERANDO, por la experiencia realizada en Estrasburgo en el curso de las reuniones, que el latín ha permitido a sus miembros, procedentes de veinticinco naciones distintas, muchos de los cuales no eran del ramo de las disciplinas filológicas, entenderse perfectamente, tanto en las sesiones públicas como en las privadas,

RUEGA RESPETUOSAMENTE a los organismos culturales internacionales traten de impulsar los esfuerzos de todos aquellos que por sus trabajos o su enseñanza se esfuerzan en mantener no sólo el conocimiento, sino también el uso de una lengua que ha servido, ya en el pasado, de lazo de unión entre los hombres y ha contribuido a abolir las fronteras nacionales en el dominio del pensamiento, donde dichas fronteras no tienen razón de ser, y presenta los siguientes votos:

1.º El Congreso propone que se designe una Comisión internacional con miras a establecer un *léxico* de términos latinos destinados a expresar los conceptos, del orden que sean, que no tienen equivalente inmediato en la lengua latina clásica.

Considerando que los esfuerzos individuales, por meritorios que sean, ofrecen el riesgo de provocar un

lamentable estado de anarquía, el Congreso desea que este trabajo se base en un despojo sistemático del vocabulario latino de textos científicos y técnicos, partiendo de la Antigüedad; y que los organismos nacionales de investigación científica sean requeridos a prestar una copiosa contribución a esta empresa, cuyo carácter urgente y práctico no ha de hacer olvidar que presenta también un gran interés científico.

2.º Aspira a que se vaya formando una colección internacional de *Lecturas Latinas*, seleccionadas tanto de la Antigüedad y de la Edad Media como de la Latinidad moderna; que los volúmenes de esta colección tengan un carácter sencillo y hagan resaltar la originalidad respectiva de cada texto y de cada edad.

3.º Desea que para dar más eficacia a la enseñanza del latín se facilite a los maestros instrumentos audiovisuales que permitan a los alumnos seguir corrientemente los ejercicios de latín; que se organicen, a escala internacional, convivencias periódicas con práctica de conversación y de cultura latina en diferentes países; que se ponga a disposición de los alumnos un resumen de las reglas esenciales de sintaxis latina, y que se fomenten desde los primeros años de la Enseñanza media métodos de enseñanza directa y progresiva del latín.

El Congreso desea que los congresistas sigan mante-

niendo relaciones entre sí y que animen a sus alumnos a practicar la correspondencia latina con estudiantes de diferentes países.

Formula el voto de que el próximo Congreso se tenga de aquí a tres años en un país fuera de Francia, y preferentemente en Roma.»

16. La aguja de la torre de la catedral de Estrasburgo, que se yergue sobre Alsacia y se proyecta en el Rin, campeaba en el escudo del III Congreso Internacional de Latin Vivo. Esa aguja, como saeta proyectada hacia el futuro, seguirá señalando al mundo la firme y afanosa voluntad de un puñado de hombres empeñados en dar realidad a lo que a muchos parece un sueño. Y para llegar a esa realidad el camino está en la pronta y decidida aplicación de las orientaciones pedagógicas marcadas en el Congreso. Con ellas se logrará una mayor revitalización de la enseñanza del latín y consiguientemente una mayor eficacia de la misma.

Ponemos aquí punto final para ocuparnos en un próximo artículo (*) sobre la exposición bibliográfica del III Congreso Internacional de Latin Vivo y su repercusión en la enseñanza.

(*) La segunda y última parte de este artículo se publicará en el próximo número de la REVISTA DE EDUCACIÓN (núm. 160, febrero de 1964).

INFORMACION EXTRANJERA

Estructura de la Enseñanza Superior en los EE. UU. de América

La Enseñanza superior se divide en dos grandes categorías: enseñanza general y enseñanza profesional. En la primera categoría los cursos para estudiantes no titulados (*undergraduates*) tienen una duración de cuatro años y dan acceso al grado de *bachelor of arts* o de *bachelor of science*. Durante los dos primeros años de estudios los estudiantes no titulados dependen de los que hoy se denominan *juniors colleges* o *lower divisions*; estos estudios pueden realizarse no sólo en los centros de Enseñanza superior y en las universidades de tipo corriente, sino igualmente en algunos de los quinientos centros diferentes en que los estudios duran dos años y se denominan *juniors colleges* o *community colleges*. Algunos de estos centros, después de dos años de estudios, conceden un título denominado *associate in arts*. Generalmente los estudios realizados en los *juniors colleges* equivalen a los de los dos primeros años de un *college*, pero muchos de estos centros ofrecen a sus alumnos una enseñanza complementaria de dos años, que prepara a los estudiantes para obtener empleos que exigen competencias denominadas «semiprofesionales».

Los estudios posteriores a la obtención del grado de *bachelor* se denominan *graduate work*. Después de un año, como mínimo, de *graduate study*, que supone la redacción de una memoria, el estudiante puede obtener el título de *master of arts* o de *master of science*. Luego, y también por un mínimo de dos años de *graduate study*, dedicados especialmente a trabajos de investigación, pasa un examen para demostrar que puede leer corrientemente las lenguas vivas extranjeras, y presenta una tesis que se basa en sus estudios e investigaciones personales; este examen y esta tesis dan posesión del doctorado. En la mayor parte de los casos se trata del doctorado de Filosofía, aunque el candidato haya orientado sus estudios hacia una de las múltiples ramas de la enseñanza general o científica, que no dependen del departamento de Filosofía propiamente dicho.

Los estudiantes se preparan para las distintas profesiones (Derecho, Medicina, Odontología, Técnica industrial, Enseñanza, Teología, Agricultura, Veterinaria, Farmacia, Selvicultura, Administración privada, Periodismo, etc.) en las escuelas profesionales, las cuales, en su mayoría, forman parte de las universidades —es decir, que una universidad se compone de un *undergraduate college* de enseñanza general, de un *graduate school* y de numerosas escuelas profesionales—. Algunas escuelas, no obstante son instituciones que limitan su actividad a la preparación de una única profesión. En las escuelas de Derecho, de Medicina, de Teología, de Odontología, los estudiantes ingresan después de dos, tres o cuatro años de enseñanza general. En las otras escuelas, con algunas excepciones, son admitidos al final de sus estudios secundarios. La duración de los estudios profesionales es, en general, de cuatro años —tres para el Derecho y tres para Farma-

cia, en algunas escuelas—, después de lo cual el estudiante obtiene un título profesional, por ejemplo, de doctor en Medicina, de *bachelor* en Derecho, de *bachelor* en Administración comercial, de doctor en Veterinaria, etc. Después de haber obtenido su primer título profesional, los estudiantes pueden proseguir sus estudios profesionales en algunas instituciones y hacer lo que generalmente se denomina estudios de *post-graduate*. En algunos casos estos estudios se organizan de forma que preparan para la obtención de un título superior. Así, algunas escuelas de Derecho ofrecen uno o dos años de estudios *post-graduate* que habilitan para la obtención del título de *master* en Derecho, y otros dos o tres años de estudios preparan para el doctorado en Ciencias jurídicas.

RELACIONES DE LA UNIVERSIDAD CON EL ESTADO

En los Estados Unidos de América no hay un sistema nacional o federal de educación y, en consecuencia, nada que corresponda a un Ministerio o Secretaría de Educación Nacional. Esta es una responsabilidad de los estados; y dentro de éstos incumbe a las ciudades y pueblos. Así, los colegios y universidades públicas son de un estado o municipales. No hay universidad federal, aunque se ha propuesto una institución de esta clase. El Gobierno federal, empero, desde la fundación de la República, ha desempeñado un importante papel fomentando el desarrollo de la educación. Tal vez el ejemplo más conocido de legislación general en apoyo de la educación es la Ley Morrill de 1862, que condujo al establecimiento de las llamadas «concesiones de tierras» a colegios y universidades. Las concesiones de tierras se hicieron a los estados con la condición de dar más importancia a las ramas del conocimiento relacionadas con la agricultura y las artes mecánicas.

No sólo carece de un sistema federal y oficial de educación, sino que no existe ninguna organización oficial interinstitucional. Dentro del poder ejecutivo federal, sin embargo, existe la Oficina de Educación de los Estados Unidos de América; pero tiene poca autoridad en materias educacionales, limitándose su función a valiosos servicios de estadística, información y asesoría.

Algunos de los Estados, por otra parte, poseen una organización oficial interuniversitaria de las universidades públicas o del Estado. En verdad, en algunos Estados el sistema de la universidad pública es una entidad bien organizada. Así, el Estado de Ohio sostiene cinco universidades, una en cada ángulo de su territorio y otra en el centro, siendo esta última la universidad del Estado de Ohio. Los ciudadanos de Ohio se sienten orgullosos del hecho de tener una

universidad del Estado a sólo tres horas de automóvil de cada hogar. El Estado de Nueva York ha reagrupado recientemente todos sus colegios y universidades públicas en un sistema que cubre todo el territorio de ese Estado, llamado la universidad del Estado de Nueva York. Tales organizaciones interuniversitarias de los Estados son las únicas oficiales, y sólo comprenden a las instituciones públicas. Se incluyen a las instituciones privadas que funcionan, sin embargo, con sujeción a unos estatutos, y en un sentido amplio están reguladas por los Gobiernos de los Estados.

Se puede llegar a la conclusión de que se ha dado la indebida importancia a la falta de jurisdicción federal en la educación; se ha hecho esto por dos razones:

La primera es que la constitución de los Estados Unidos de América declara, en su artículo X, que «las facultades no delegadas a los Estados Unidos de América por la constitución, ni prohibidas por ésta a los Estados, están reservadas a los Estados respectivos, o al pueblo». En los Estados Unidos de América, la mayoría del pueblo desea, y siempre ha deseado, mantener la autonomía de los Estados. No desea un sistema federal de educación.

La segunda razón es que las instituciones privadas desean mantener su independencia y no quieren el control del Gobierno federal, del Estado o municipal. Además, las instituciones públicas y privadas coinciden en rechazar el control federal.

El problema que actualmente suscita inquietudes es el de saber si la libertad de grandes instituciones está amenazada por las recientes tendencias administrativas del Gobierno de los Estados; así conviene destacar dos o tres puntos. Primeramente se comprueba una fuerte tradición de libertad en favor de las universidades del Estado. Segundo, esta tradición no está expuesta a los ataques directos; existen pocas personas que sostengan abiertamente las medidas restrictivas de la libertad de las grandes universidades del Estado. Tercero, la amenaza a su libertad solamente puede proceder de un reconocido deseo de eficacia administrativa, pero este deseo puede tener, sin embargo, efectos perniciosos si no es controlado cuidadosamente.

Son más bien los Gobiernos de los Estados más que el Gobierno federal quienes han creado las universidades públicas en los Estados Unidos. Este sistema tiene cierto número de ventajas. Varios Estados federales tomaron sus medidas a principios del siglo XIX para la creación de universidades públicas. De esta forma se desarrolló una cierta rivalidad amistosa entre los Estados en materia de enseñanza. Las primeras universidades estatales importantes surgieron en el *Middle West*, donde el orgullo local estimulaba la acción del Gobierno; Ohio, Indiana, Michigan, Illinois, Wisconsin, Minnesota e Iowa, fueron dotados de importantes instituciones antes de la guerra civil. Después de este conflicto, y gracias a las atribuciones de tierras suplementarias, comenzaron a extenderse las nuevas universidades estatales, y los Gobiernos de los Estados también comenzaron a darse cuenta de la relación que existe entre el desarrollo económico y social, por una parte, y la calidad y el carácter de la Enseñanza superior, por otra.

Además, en casi todos los casos, la dirección de las universidades estatales fué confiada a los Consejos de *Regents* o a los *Trusts*. En ciertos casos, la misma constitución preveía la fundación de una universidad estatal. En otros, los estatutos promulgados por vía legislativa disponían que la universidad debía ser un organismo autónomo de Derecho público. Estos dos métodos conferían un estatuto gubernamental distinto

a la universidad. Los principales poderes de decisión y orientación general fueron adjudicados a los Consejos de *Regents* y no a los poderes ejecutivos o legislativos del Estado. Indudablemente, el ejemplo de las universidades privadas alentó a los gobernantes de los Estados a asegurar el máximo de libertad a sus universidades. Los Consejos de *Regents* no remunerados, que habían sido elegidos por el total de los electores del Estado o designados por el Gobernador, estaban compuestos en su mayoría por hombres eminentes y desinteresados del mundo de los negocios y profesiones libres, que consideraban que su tarea consistía en dar sin espíritu de partido todo el vigor y toda la eficacia posible a las universidades por ellos dirigidas.

Si llegaba la ocasión—aunque tales hechos fueron excepción y no dentro de la regla general—de que una universidad estatal cayera bajo la denominación partidaria o personal de un gobernador o de cualquier grupo político, las demás universidades de los otros Estados continuaban prosperando en su libertad. Y el buen ejemplo dado por estos Estados era generalmente suficiente para convencer a los gobernadores de que abandonasen su intento de dominar para sus propios fines la universidad que dependía de ellos. Si en los alrededores existía una universidad privada fuerte, su presencia estimulaba todavía más a los gobernadores y legisladores a mejorar la universidad estatal. Nadie podía admitir que una universidad estatal pudiera dar a sus estudiantes una enseñanza inferior a la que podría obtener en otra parte. Una universidad estatal fuerte significaba una universidad estatal libre. Este axioma ha llegado a ser una tradición dominante en los Estados Unidos.

Merece señalarse otro aspecto de esta libertad. Por regla general, una universidad estatal no está de ningún modo financiada totalmente por el Gobierno. Por ejemplo, los Centros de Enseñanza superior pública (en su mayor parte, las universidades estatales) han dado en el año 1959 una renta global de cerca de dos mil millones de dólares. De este total, los gobernadores sólo han proporcionado un 40 por 100, o sea unos 800 millones de dólares. Los derechos de examen, diferentes cargas (pagadas la mayor parte por los estudiantes), los créditos federales y los legados de personas o de grupos privados, representan, por tanto, el 60 por 100 de esta renta. Las universidades estatales han conseguido asegurar de esta forma un estatuto de libertad, en parte porque nunca han dependido totalmente del Estado para su mantenimiento, lo que constituye un arma eficaz para conservar dicha libertad.

Durante el primer decenio del siglo XX comenzó a afirmarse en los Estados Unidos un movimiento dirigido hacia la eficacia administrativa. Las reformas puestas en marcha comprendían generalmente innovaciones tales como una sistemática contabilidad presupuestaria, centralización de las adquisiciones, mejoras en la organización de la función pública y modificación administrativa de los organismos de gestión. Uno de los objetivos del Gobierno estatal o local era reducir el número de los funcionarios elegidos separadamente y de los órganos que tomaban parte en el poder ejecutivo. El principal argumento era que la concentración del poder ejecutivo en manos de una sola persona aseguraba un nuevo sentido de la responsabilidad política en el ejercicio de este poder.

Destaquemos que este movimiento de reforma administrativa fué muy defendido e impulsado por los especialistas de ciencias políticas de las universidades americanas, tanto privadas como públicas, y lo que más nos interesa son las incidencias de este movimiento sobre la gestión de las universidades estatales. El

dominio de la administración fiscal nos proporciona un buen ejemplo.

El movimiento de reforma presupuestaria y fiscal se ha esforzado en establecer por un lado un sistema presupuestario completo bajo el control del gobernador, y por otro, un sistema de ajuste de los gastos encaminados a evitar la malversación de los fondos. Las prácticas presupuestarias existentes eran criticadas porque los ingresos y los gastos no estaban a la vista y, por tanto, no podían ser examinadas y comparadas minuciosamente. Los reformadores proponían la incorporación de todos los ingresos, cualquiera que fuera su procedencia, a un fondo general del Estado y someter todos los gastos a las reglas precisas de afectación y de ajuste sobre la base de estimaciones precisas de los poderes ejecutivo y legislativo, únicos habilitados para determinar las prioridades, teniendo en cuenta los fondos disponibles.

Los administradores de las universidades hacen ver que es jurídica y administrativamente inoportuno, incluso injustificado, considerar a la universidad como un organismo estatal más y colocarlos a todos en el mismo plano. Opinan que la universidad debería tener la facultad de percibir y administrar integralmente todos los fondos procedentes de los estudiantes, de los créditos federales, donaciones filantrópicas y de todas las demás fuentes de ingresos. Presupuestariamente hablando, el Gobierno del Estado sólo debería tener derecho a examinar los créditos procedentes de los impuestos del Estado y destinados a las universidades. Si esta tesis no es admitida, la universidad estatal no puede recibir ni los créditos federales ni las donaciones privadas, ya que no tiene jurídicamente la posibilidad de ejecutar los proyectos para los que se destinan estos fondos, a menos que las instancias ejecutivas y legislativas del Estado den su conformidad. Además, la constitución de los dos tercios de los Estados prescribiendo toda deuda del Estado, no apoyada por un voto popular, haría que las universidades no tuvieran la posibilidad de poder utilizar los fondos para construir nuevos pabellones para residencias y otros locales.

Prácticamente, la idea de un presupuesto estatal completo y detallado ha tenido que ser abandonada en lo que a las universidades estatales se refiere. El peligro no es menos real aunque se hayan hecho intentos para someter todas sus operaciones financieras a un estricto control de la autoridad fiscal.

ORGANIZACION DE UNA UNIVERSIDAD NORTEAMERICANA

Tal vez el aspecto más interesante de la organización de una universidad norteamericana sea la filosofía que la sustenta. Una universidad norteamericana es democrática hasta donde concierne a su profesorado. Mas en cuanto atañe a las relaciones entre el personal docente y los alumnos es—cosa sorprendente—antidemocrática. Este capítulo, en consecuencia, pondrá de relieve estos principios fundamentales de organización.

Los estudios universitarios en los Estados Unidos de América comprenden el programa de cuatro años de «colegio», con los que normalmente se confiere el grado de bachiller, y los programas de facultad, que normalmente terminan con el grado de *master*, correspondiente a un año de estudios, y el «doctorado», que se confiere por estudios que duran tres o más años, que pueden comprender o no el programa para el *master*. Así, el colegio forma parte integrante del sistema uni-

versitario y es la continuación de los doce años de instrucción elemental, secundaria (*junior high*) y superior.

Una parte considerable de las 1.900 instituciones de educación superior en los Estados Unidos está formada por los colegios independientes en los que se cursan cuatro años de artes liberales.

Ofrecen poca o ninguna instrucción a la altura de los graduados. Estos colegios de cuatro años, que pudieran muy bien considerarse como la columna vertebral de todo el sistema americano de educación superior, son—o fueron en su principio—privados, muchos de ellos de origen religioso; gran número siguen siendo instituciones eclesiásticas. No se mencionarán en lo sucesivo, sino más bien se tratará de la organización universitaria más compleja.

El modelo típico de una universidad norteamericana comprende un colegio de artes liberales, en el que en cuatro años se obtiene el título de bachiller, ese colegio es un «colegio universitario»; le siguen una serie de facultades que normalmente exigen el grado de bachiller como requisito previo de admisión, una Facultad de Derecho, una Facultad de Medicina, una Facultad de Teología, una Facultad de Artes y Ciencias y otras semejantes. El conjunto del colegio, que se llama colegio de pregraduados, y las facultades, forman una universidad en la terminología norteamericana.

Un gran número de universidades norteamericanas tienen escuelas para pregraduados diferentes del colegio de artes liberales, o del colegio de letras y ciencias, como a menudo se les designa. Pueden tener así un colegio de administración de negocios, un colegio de arquitectura, un colegio de agricultura, uno de educación física, uno de asistencia social, una escuela de enfermeras, una de música o un colegio de economía doméstica. Una universidad puede tener también un colegio de ingeniería, aunque hay varios famosos colegios de ingeniería independientes, tales como los Institutos de Tecnología de Massachusetts y de California, que directamente nada tienen que ver con una universidad tradicional.

En algunas universidades el término facultad (escuela de graduados) engloba todos los programas que conducen a los grados superiores, y sólo los programas superiores en materia de letras y ciencias. En otras universidades, la escuela de graduados comprende los programas superiores en letras y ciencias, así como en otros campos, tales como educación, administración de negocios o ingeniería; pero no los programas profesionales de derecho o medicina, por ejemplo.

Los términos «colegio» y «facultad» tienen sentido muy restringido. En los Estados Unidos de América el «colegio» es el comienzo del sistema de educación superior. En muchos países europeos, especialmente en Francia, el colegio es la etapa final del sistema de educación secundaria, equivalente al liceo o al gimnasio alemán. El «colegio» norteamericano suministra la educación universitaria básica, siendo las facultades estrictamente profesionales. Por ingresar el estudiante norteamericano al colegio a mayor edad que sus compañeros europeos o iberoamericanos, y puesto que las facultades profesionales de Medicina y de Derecho se rigen por un nivel de edad más alto, la decisión de ingresar en una de estas escuelas profesionales quizá sea objeto de una decisión más madurada. Consecuentemente, los norteamericanos están menos dispuestos a cambiar de profesión que las personas preparadas para la medicina o el derecho en otros países.

En muchos sistemas docentes, la palabra «facultad» se usa para designar una escuela, como la facultad de Derecho o la facultad de Letras. En los Estados Unidos de América, la palabra «facultad» no significa la es-

cuela una entidad administrativa completa, sino más bien el personal docente de la escuela, ya sea ésta un colegio de pregraduados o una escuela de graduados. Puede haber así una escuela de Derecho y una facultad de Derecho. La facultad consistiría en el conjunto de profesores, presididos por un decano (*dean*), que sería al mismo tiempo director de la escuela. Puede haber también una facultad de Sanidad Pública, que sería la de la escuela de Sanidad Pública.

En ocasiones ocurre que la misma facultad (en el sentido de cuerpo de profesores) sirve para más de una escuela. Así, por ejemplo, en la universidad de Harvard, la facultad de Medicina es el cuerpo docente de la escuela de Medicina y de la escuela de Odontología, tipo de organización que, entre paréntesis, revela la filosofía de Harvard respecto a la enseñanza de la medicina odontológica, que se considera como especialidad de la medicina general. En este caso, cada escuela tiene su rector o director (el término norteamericano es *dean*—decano—) y también la «facultad» de Medicina lo tiene, quien en ocasiones es la misma persona que el director de la escuela de Medicina. Esta disposición se considera lógica porque tanto los estudios de Medicina como de Odontología son idénticos en sus primeros años.

Este doble papel de la facultad es quizá normal en los Estados Unidos de América en el caso de un colegio de artes liberales y de una facultad de artes y ciencias dentro de la misma universidad. Hay un solo profesorado, la facultad de artes y ciencias, a la que compete la educación de los estudiantes en ambas escuelas. Con esta organización puede haber dos decanos: el de la facultad de artes y ciencias y el del colegio de pregraduados de artes liberales. En esas universidades en las que el profesorado de artes y ciencias enseña en dos planos, hay muy a menudo un problema bastante difícil de resolver, problema ejemplificado por la actitud de los estudiantes. Los estudiantes del colegio de pregraduados acusan al profesorado de interesarse más por su especialidad y por sus estudiantes graduados que por ellos. Los estudiantes graduados, es decir, los de la facultad, acusan al profesorado de emplear demasiado tiempo en los pregraduados y sus múltiples problemas. No es fácil resolver este problema. Una solución obvia, aunque costosa, podría ser muy bien la creación de dos cuerpos de profesores, uno para el colegio y otro para la facultad. La universidad de Columbia, en la ciudad de Nueva York, ha hecho esto, aunque, como se ha dicho, si hay colegios independientes de artes liberales, no hay facultades independientes de artes y ciencias. Empero, las ha habido, especialmente en la universidad de Clark de Worcester, Massachusetts, y en la de John Hopkins, de Baltimore, Maryland. Por varias razones, algunas de ellas económicas, estos experimentos de organización no tuvieron buen éxito.

Muchos pedagogos americanos creen que es extraordinariamente ventajoso el concepto de una facultad única de letras y ciencias. En primer lugar, un número mayor de eruditos pueden sentirse atraídos si tienen la oportunidad de enseñar a los estudiantes graduados. En segundo lugar, la calidad de lo que se enseña al pregraduado es superior si el maestro se encuentra al mismo tiempo estimulado y espoleado por la necesidad de enseñar a estudiantes graduados y por la precisión de realizar investigaciones productivas; cualquier profesor digno de su título debe conocer su materia directamente y saber encontrar soluciones personales a los problemas que suscita su materia. En tercer lugar, los estudiantes graduados tienen oportunidad de adquirir el noviciado en la enseñanza y también de ganar dinero, tan urgentemente necesitado, si es que hay pre-

graduados a quienes enseñar, y especialmente si hay gran número de éstos. Por último, el contacto con los pregraduados, que generalmente andan a caza de una preparación docente amplia y general, y de preparación para la vida y para las responsabilidades sociales, es benéfico para los profesores, quienes de este modo se libran del peligro de especializarse excesivamente. Estos últimos deben recordar que, si no conocen los medios de difundir los resultados de sus investigaciones, dichos resultados a menudo se perderán. La enseñanza a los graduados requiere una elevada dosis de vulgarización, ya sea mediante conferencias o con la redacción de libros de texto. Los profesores extranjeros de letras y ciencias invitados a enseñar en las universidades norteamericanas, a menudo encuentran esta doble naturaleza en sus deberes muy desconcertantes, ya que no tiene un exacto paralelo en las universidades continentales europeas, por ejemplo.

Se ha afirmado que un profesorado es responsable de la educación de sus estudiantes. Esto es un indicio del papel del profesorado en las universidades americanas. A menudo, el cuerpo de profesores es autónomo, independiente, con autoridad sobre los asuntos que concierne a la política educativa y a las cuestiones universitarias. El profesorado, mediante los procedimientos democráticos, la legislación, los comités, etc., establece los requisitos de admisión y de graduación, proporciona la instrucción y examina a los estudiantes. Hasta tiene la obligación de aconsejar a los estudiantes; pero, en lo que se refiere a consejos, especialmente en aquellos aspectos que estrictamente hablando no son docentes y que absorben tiempo, existe tendencia creciente a emplear asesores especialmente preparados. En algunas instituciones se emplea a los estudiantes mayores como asesores de los más jóvenes, y en unos cuantos colegios femeninos se encuentra el sistema de la «hermana mayor» o de la «abuelita». La hermana mayor o la abuelita son estudiantes del tercer año, dedicadas a iniciar a la estudiante de primer año en los vericuetos de la vida de colegio. El profesorado también puede ayudar a los estudiantes a obtener empleo después de la graduación, ya personalmente, ya mediante oficinas de colocación bajo su dirección. En algunas instituciones el decano de la facultad casi no tiene autoridad personal, excepto la que en él delega el profesorado; se limita a ejecutar las disposiciones dictadas por éste. En otras, por el contrario, el decano está investido de considerable autoridad, especialmente en asuntos concernientes al personal y los fondos.

FINANCIAMIENTO DE LA EDUCACION SUPERIOR

Es cosa común decir que la educación cuesta dinero. Casi todos reconocen que la educación es importantísima para el individuo, para la sociedad y para la nación. Por desgracia, los sueños de los pensadores docentes no se han realizado, porque la sociedad y los Gobiernos no aportan suficiente dinero. En los Estados Unidos de América, el problema del financiamiento es enorme, debido a la vastedad del sistema educacional y porque las nuevas ideas se ponen a menudo en práctica antes de disponerse de fondos suficientes para respaldarlas.

Los colegios y universidades norteamericanas son públicos o privados, esto es, sostenidos por fondos públicos o privados; por grupos eclesiásticos o por otros grupos que actúan como simples ciudadanos, aunque bajo una carta constitutiva que expide el Estado.

Una institución pública es propiedad del Gobierno y manejada por él, ya sea un Gobierno del Estado o municipal. El Gobierno asigna grandes sumas para los gastos de la institución. Empero estas sumas normalmente no son suficientes para cubrir todos los gastos, y de este modo la institución depende en parte de los derechos y de las donaciones. Con objeto de arbitrar los fondos necesarios, la mayoría de las universidades de los Estados cobran solamente derechos nominales a los estudiantes del mismo Estado, pero cargan una tasa muy superior a los de otros Estados. Estas universidades son literalmente universidades de un estado y no instituciones nacionales desde el punto de vista del financiamiento.

Una institución privada no recibe ayuda monetaria directa de ningún Gobierno, ni municipal, ni de un Estado, ni federal. El dinero para los gastos de operación tiene un triple origen: los derechos, las cantidades entregadas como donaciones para uso inmediato y los ingresos procedentes del capital invertido que posee la institución y a menudo recibido en su origen por ésta en forma de donaciones para inversión, con derecho a gastar sólo la renta.

En términos generales, las universidades privadas más antiguas tienen «dotaciones» relativamente grandes, esto es, capital productivo. Cobran elevados derechos: 400, 600, 700 y aun 800 dólares al año únicamente por la instrucción; sin incluir en esta suma alimentación, alojamiento, servicio médico, libros, gastos de viaje o gastos personales diversos. Además, en razón de que las familias de los estudiantes en las universidades privadas tienen por lo regular más dinero que los estudiantes en las universidades públicas, aquéllos, especialmente después de su graduación, aportan grandes sumas en forma de donaciones. Hay así una triple compensación por la falta de apoyo del público. Esto, no obstante, se prevén dificultades. Las fortunas privadas y, por ende, la posibilidad de donación de grandes capitales por fuentes puramente privadas, están comenzando a desaparecer en los Estados Unidos de América. Los impuestos sobre la renta y sobre herencias son altos y se están elevando más; en consecuencia, hacen difícil acumular fortunas y hacer legados de beneficencia. Las leyes federales de impuestos sobre las rentas permiten, sin embargo, que las donaciones hechas a las instituciones de educación se deduzcan de las ganancias individuales para el propósito del impuesto, hasta un límite total del 15 por 100 del ingreso. Aun así, las universidades privadas están enfrentándose a graves problemas financieros y es difícil encontrar el camino para sortear la dificultad. Los colegios y universidades se muestran reacios a elevar más sus derechos, pues, de hacerlo, creen que los estudiantes se marchen a las instituciones públicas, donde las cuotas son mucho menores, oscilando entre cero y unos 200 dólares.

Una universidad privada, con dotación pequeña y pocas donaciones, tiene desgraciadamente que verse obligada a cobrar elevados derechos o a reducir sus gastos. Este último camino puede significar un descenso en la calidad de la instrucción. Los profesores reciben menos dinero, las bibliotecas adquieren menos libros; los laboratorios se hacen anticuados, los estudiantes reciben poca ayuda en becas.

Las universidades privadas no sólo no reciben dinero de los Gobiernos sino que, por lo menos en el pasado, han mostrado tendencia a no aceptar fondos públicos. La primera razón es que las universidades privadas, con ingresos asegurados que proceden año tras año de las

dotaciones, donaciones y derechos, son capaces de hacer planes de largo alcance y no simpatizan con los presupuestos de corto plazo como, por ejemplo, los presupuestos bienales bajo los cuales funcionan muchas universidades de los Estados. La segunda y más importante razón por la que las universidades privadas no han querido el dinero del Gobierno, es que temen un control inevitable que de un modo natural y tal vez necesario, traería aparejado el dinero del contribuyente. Estiman tanto su libertad académica, que les desagradaría la idea de soportar restricciones y condiciones impuestas por Gobiernos.

Aunque es verdad que una institución educativa privada no recibe ayuda pecuniaria directa del Gobierno, recibe en cambio —y la agradece en extremo— considerable ayuda indirecta. Ya se ha mencionado uno de los aspectos de las leyes del impuesto sobre la renta que favorece a la educación. Otro aspecto de estas leyes exceptúa a las instituciones educativas de pagar impuestos sobre la renta, sobre el ingreso que perciben de sus dotaciones y otras fuentes. Además, la propiedad de las instituciones educacionales, empleada para fines educativos, está exenta de los impuestos locales a los bienes raíces.

Hay otros tipos de ayuda material indirecta. Así, cuando el Gobierno federal ayuda a un grupo de estudiantes sobre bases nacionales, por ejemplo, a los veteranos de guerra, o a los futuros oficiales navales, o como se espera que el Gobierno federal lo hará, a los estudiantes de medicina, se benefician todos los colegios y universidades, públicos y privados. El dinero se paga a razón de los individuos y no de la institución como tal. El individuo puede seleccionar su institución y, habitualmente, su programa. Las instituciones privadas reconocen cada vez más que necesitan ayuda del Gobierno y naturalmente prefieren el auxilio de este tipo indirecto, porque se reduce al mínimo el peligro del control gubernamental.

Los colegios y universidades norteamericanos experimentan una ligera dificultad con las donaciones, ofrecidas generosamente por los ciudadanos privados o por la industria, ya para incrementar el capital de dotación o para su empleo inmediato. Los filántropos que disponen tan generosamente de su dinero (las donaciones van desde dos dólares hasta 15 millones), frecuentemente especifican el uso que se le deberá dar. Una estipulación de esta clase es normalmente satisfactoria, ya que podría la institución estar procurando reunir fondos exactamente para ese propósito y la donación puede responder a la campaña. En ocasiones, sin embargo, las donaciones sujetas a restricciones pueden ser embarazosas y, a la larga, resultar bastante caras para la institución. Así, puede haberse efectuado la donación con objeto de dotar una nueva cátedra de una nueva materia. La renta es apenas suficiente para pagar el salario del nuevo profesor. Empero, con el objeto de que éste pueda enseñar eficazmente la nueva asignatura, la biblioteca tendrá que adquirir libros en esa esfera del conocimiento, habrá necesidad de un asistente y habrá que poner fondos para becas a disposición de los nuevos estudiantes del tema. Todos estos costos habrá de soportar la institución tomándolos de sus otros fondos. De modo semejante, podría darse el dinero para un nuevo edificio, sin ningún arbitrio para su mantenimiento. Consecuentemente, nuestras instituciones de educación superior están dando cada vez mayor publicidad a sus necesidades específicas e insistiendo en la conveniencia de las donaciones no restringidas.

ADMISION DE ALUMNOS

Las universidades están abiertas para aquellos que han demostrado, ya sea a través de sus notas escolares o con sus exámenes de admisión, que están capacitados para recibir enseñanza universitaria. Anualmente ingresan a las universidades más de 800.000 estudiantes, lo que representa más de la mitad de los graduados de todos los colegios de enseñanza secundaria. Cerca del 40 por 100 de esta cifra ingresa en universidades particulares y los restantes lo hacen en instituciones financiadas por los Gobiernos estatales.

El estudiante que aspira a ingresar en una universidad tiene que sufrir antes un examen de ingreso llamado *colleges board examination*. Este examen se puede realizar en cualquier momento, antes o después de finalizar la enseñanza secundaria, para lo cual no hay más que solicitar en la oficina correspondiente, de las que existen por lo menos una en cada Estado, el examen de acuerdo con los estudios que se piensen realizar. Los resultados de estos exámenes se guardan hasta el momento en que sean solicitados por el interesado, su envío a determinada universidad.

Para ser admitido en una universidad hay que cursar la petición correspondiente y solicitar del centro examinador del *college board* el envío a la universidad elegida, de los resultados de los exámenes de ingreso. La universidad, a la vista del expediente escolar del solicitante y de los resultados del *college board examination* estudia el caso detenidamente y decide si es o no apto para ser admitido.

Como generalmente todas las universidades tienen limitadas sus plazas de ingreso, se puede solicitar éste simultáneamente en varias de ellas, cubriendo así parte del riesgo de no ser admitido en alguna, lo que ocasionaría un retraso en el comienzo de los estudios superiores.

PROVISION DE CÁTEDRAS

Las condiciones de los nombramientos y sueldos de instructores y profesores asistentes varían considerablemente en los diferentes colegios y universidades. Quizá la única generalización que pueda hacerse con seguridad es que los instructores se nombran anualmente, mientras que los profesores asistentes reciben nombramientos por más de un año, por tres y hasta cinco años.

En muchas instituciones la promoción a profesor adscrito lleva consigo la tenencia vitalicia, y, naturalmente, el profesorado completo se ejerce en propiedad. En una institución en la cual tanto el profesor adscrito como el profesor completo se nombran por toda la vida, la diferencia entre las dos jerarquías es primordialmente de prestigio y de sueldo. Las obligaciones son semejantes. De hecho, la jerarquía académica norteamericana, en general, es de sueldos y de duración en los diversos rangos y no jerarquía de responsabilidades. Así, un joven veterano instructor de veinticinco años de edad podría fácilmente asumir la responsabilidad plena de su propio curso de graduados. Los profesores, sin consideración a su rango, no tienen derecho exclusivo a un campo de acción cuidadosamente deslindado, a una «cátedra» en el sentido que el

término es usado en algunos países europeos y latinoamericanos.

En un sistema tan vasto y complejo como la educación superior en los Estados Unidos de América, el problema de seleccionar profesores para el nombramiento inicial y para su ascenso es posiblemente más importante. Por lo menos en las universidades, el criterio más importante parece ser el de la publicidad, prueba de sólida preparación académica. Hay un chiste siempre vigente que dice que un libro que pesa dos libras vale el nombramiento de profesor asistente, mientras que otro de cinco libras vale el nombramiento de profesor permanente. En las universidades norteamericanas es muy difícil tomar en cuenta factores tales como la competencia en la enseñanza, la personalidad, la amplitud del saber. Al candidato se le invita como especialista y se le considera como tal.

Los miembros del departamento que necesita un nuevo maestro ya conocen a los hombres de su mismo campo de investigación, principalmente a través de las obras de aquéllos o por sus actuaciones en asambleas nacionales. Forman una lista de posibles candidatos, estudian sus artículos y libros y formulan una recomendación al decano; a menudo tienen que defender su recomendación ante la administración central de la universidad.

Hasta aquí el sistema de nombramiento se ha descrito desde el punto de vista de la universidad. La universidad llama o invita a una persona a desempeñar una cátedra. El joven doctor en filosofía que acaba de salir de la facultad pone también alguna iniciativa de su parte y busca una posición, a menudo con el auxilio de la oficina de colocaciones o nombramientos de la universidad. Además—y esto es lo más importante—, el jefe o presidente del departamento en que el postulante hizo su trabajo de graduación realiza toda clase de esfuerzos para ayudarle a asegurarse una posición conveniente. Los estudiantes graduados visitan otras universidades y asisten a los congresos nacionales de especialistas, leyendo estudios para atraer la atención. Por este aspecto materialista de las asambleas nacionales humorísticamente se las llama «mercados de esclavos». El profesor fulano de tal, de la universidad X, lleva a su mejor estudiante al mercado con objeto de subastarlo a la universidad que pujan más alto en materia de sueldo, de posibilidades de ascenso y de oportunidades para que el joven enseñe en su esfera especial.

Hay un problema final del personal: la jubilación. La edad normal de retiro es de sesenta y cinco a sesenta y seis años, aunque ocasionalmente los miembros excepcionales de la facultad capaces de continuar atendiendo sus obligaciones son invitados a permanecer en servicio algunos años más. El profesor retirado o *emeritus* recibe una pensión vitalicia. El importe de tal pensión depende de la cantidad de dinero depositada según el plan de pensiones durante la carrera del maestro. Un objetivo quizá no raro es el de lograr una pensión anual con un importe de la mitad del salario medio anual del profesor durante sus últimos años de servicio.

Existe una costumbre que parece estar difundiendo en los Estados Unidos de América: cuando un profesor distinguido y de un gran sueldo se retira de su universidad se le invita a enseñar durante algunos años en escala reducida en otro colegio o universidad a veces menores que no podrían pagar salarios tan elevados y, por tanto, no tienen el mejor profesorado posible, o no podrían tenerlo de otra manera.

LA EDUCACION EN LAS REVISTAS

CUESTIONES GENERALES DE EDUCACION

En uno de los últimos números de la *Revista Calasancia*, Juan Antonio Cabezas aborda el problema del papel de la familia en la educación de los hijos.

Piensa el autor que la preponderancia que han alcanzado las llamadas *instituciones escolares* en todas partes (a causa de la importancia que se da hoy día a la educación) y la especialización profesional han conducido a este grave error: creer que la escuela puede y debe suplir a la familia en las tareas educativas. Pero la educación no es solamente instrucción; la educación debe consistir en que el niño y el joven se transformen en un hombre. Ahora bien, la razón nos demuestra que la técnica por sí misma no puede educar, y la experiencia nos prueba que hay un déficit en la formación del niño educado fuera del hogar paterno. Dios, creador de la naturaleza humana, ha colocado en el corazón de los padres el instinto de la educación y otorga al matrimonio cristiano la gracia para realizar esta misión.

Aporta el autor una serie de datos y una precisa bibliografía sobre la que sostiene esta tesis que resume finalmente en dos conclusiones: la primera, para los padres; la otra, para los propios educadores. A los primeros les pide que «tengan clara conciencia de que la educación de los propios hijos es algo que Dios encomendó directamente a ellos, y queremos decir a los dos: padre y madre. Los dos son, pues, absolutamente irremplazables e insustituibles en el quehacer sagrado de la educación y han de hacerlo directa y personalmente».

A los maestros y educadores, por su parte, les recomienda que no olviden nunca que sin la estrecha colaboración con la familia de sus educandos no podrán nunca realizar nada o muy poco y esto a costa de ingentes sacrificios y desgraciadamente para corto plazo (1).

En esa misma revista, Antonio Estéfani analiza las diversas influencias de la pedagogía experimental en los dominios de la educación. Estas influencias han aportado indudablemente ciertos beneficios, pero hay que reconocer, dice el autor, que la pedagogía experimental debe, recapitando sobre sí misma, plantearse el problema de su propia naturaleza y de su razón de ser. En caso contrario, su porvenir corre el peligro de verse amenazado en el terreno muy extenso que hoy pisa y en el que se labora y se investiga a base de trabajos y estudios, en su mayoría, de tipo monográfico.

Piensa el autor que nos hallamos realmente lejos de una pedagogía experimental bien organizada por culpa principalmente de la falta de unidad de criterio de sus investigadores. Es evidente la necesidad de sistematizar los heterogéneos estudios de esta materia que se producen actualmente y así se podrá contestar con optimismo a esta serie de preguntas que dicha ciencia plantea en la actualidad: ¿Cómo limitar el campo de la pedagogía experimental sin que nada se escape a nuestra investigación? ¿Cuándo, en edu-

(1) JUAN ANTONIO CABEZAS: *Papel de la familia en la educación de los hijos*, en «*Revista Calasancia*» (Madrid, octubre-diciembre de 1963).

cación, puede hablarse de procesos en absoluto carentes de aspectos sensibles? ¿Desaparecerá la pedagogía experimental frente a otras ciencias que comienzan a invadir el campo de la educación para sus propias finalidades? De las conquistas logradas en el ámbito de la escuela, ¿qué se debe realmente a la pedagogía experimental y no a esas otras ciencias, como la medicina, la higiene pública, etc.? (2).

El padre escolapio Enrique Rivero publica en la *Revista Calasancia* una nota sobre el apostolado docente en el Japón.

Dice el padre Rivero: «El fenómeno de la desconianza japonesa hacia las importaciones religiosas se ha acrecentado después de la derrota bélica. El sacerdote católico tiene que contar para su apostolado solamente con su valor científico y de magisterio. A través de la Universidad y de la Escuela es como mejor se puede ejercer la influencia misional católica. La veneración del pueblo japonés hacia los maestros católicos se ha conseguido gracias a su prestigio científico y es tradicional en aquellas islas hasta el punto de que se puede considerar como cierta esta igualdad: Magisterio es sinónimo de Apostolado. Las estadísticas a este respecto son muy consoladoras. La educación japonesa organizada desde 1868 a la manera occidental presenta los caracteres siguientes: social-vitalista, ecléctica, regida por un sistema perfecto en el que exámenes, horarios, vacaciones, régimen del profesorado, material didáctico, etc., están regulados con precisión matemática.»

El padre Rivero considera que las conversiones estarán siempre en función de la pedagogía y que ésta debe ser considerada como una auténtica misión, y así termina su artículo con estas palabras: «A grandes rasgos hemos hablado de lo mucho que puede hacer la Iglesia en el terreno pedagógico para lograr la conversión del Japón. Si entre nuestros lectores hemos despertado un poco de interés hacia la noble nación japonesa; si han comprendido la importancia de la vocación educadora en la sociedad actual; si sienten la urgencia de orar y sacrificarse por la conversión de tantos millones de almas que caminan hacia la infelicidad en la noche oscura del paganismo..., nos sentiremos inmensamente satisfechos y grandemente estimulados a continuar con nuestra tarea misional» (3).

En la revista *Educadores* se publica la colaboración de un profesor de la Universidad norteamericana de Seattle, que aborda el tema de la educación integral, considerando como tal aquella que pretende la formación completa del hombre en todas sus manifestaciones somáticas y psicológicas (4).

En el último número llegado a nosotros de la *Revista Española de Pedagogía* encontramos dos estudios que abordan diversos problemas educativos. El primero de ellos es una serie de consideraciones sobre la estructura de la educación comparada.

(2) ANTONIO ESTÉFANI ZABALA: *Influencias de la pedagogía experimental en el campo de la educación*, en «*Revista Calasancia*» (Madrid, octubre-diciembre de 1963).

(3) ENRIQUE RIVERO, S.C.F.: *Apostolado docente en el Japón*, en «*Revista Calasancia*» (Madrid, octubre-diciembre de 1963).

(4) J. CRUZ MENDIZÁBAL: *Hacia un concepto de educación*, en «*Educadores*» (Madrid, noviembre-diciembre de 1963).

El profesor Rosselló, su autor, considera urgente la necesidad de analizar este problema con toda claridad dada la crisis de crecimiento por que atraviesa actualmente la educación comparada. Traza en su estudio una especie de panorama de esta disciplina y clasifica por categorías la diversidad de los trabajos que se dicen pertenecer a la educación comparada.

Dentro de los estudios de educación comparada el autor se detiene a considerar aquellos que por su naturaleza le ofrecen mayor interés y que clasifica en los siguientes grupos:

a) Comparaciones de los sistemas educativos y de las estructuras de la enseñanza.

b) Comparación de los planes de estudios de los programas.

c) Comparación de los métodos.

d) Comparación de las teorías pedagógicas.

e) Comparación en el plano local.

f) Comparación entre las diversas unidades administrativas en los países descentralizados.

g) La educación comparada descriptiva y explicativa, y

h) La educación comparada estática y dinámica (5).

En ese mismo número de la citada revista, Andrés Sopena estudia la dinámica psíquica en la educación.

«La complejidad de la vida humana—dice el autor—se proyecta y se complica en el período evolutivo a que corresponde la obra educativa. Toda la responsabilidad y al mismo tiempo la dificultad de la obra educativa surge de esta realidad. Educar: armonizar, jerarquizar lo diverso, a veces lo opuesto; acallar lo excesivamente excitado, despertar lo profundamente adormecido; colaborar con la consciencia y con la inconsciencia del educando para la mejor realización suya; colaborar con la naturaleza y con la sobrenaturalidad, con la humanidad y con la divinidad, para terminar—es lo que se pretende— en el acabamiento operativo de la persona por la posesión en plenitud, y para la eternidad, de la verdad y de la bondad.»

Divide Sopena su estudio en tres capítulos. En el primero estudia la dinámica psíquica humana en general; en el segundo, la dinámica psíquica en la edad evolutiva, y desarrolla estos dos principios:

a) Evolución significa perfeccionamiento, adquisición de una estabilidad, de un equilibrio complejo, según el cual se ha de responder a las exigencias de la vida.

b) Los procesos de maduración hacia el equilibrio complejo que la autonomía de la vida requiere se verifiquen según determinadas leyes de tipificación o de estructuración de la persona. En el tercer capítulo se ocupa de la adecuación psíquica de la educación, desarrollando en él estas tres ideas fundamentales:

1.^a La educación lo es en cuanto es aceptada consciente y voluntariamente por el educando. Esto supone en el educador un conocimiento lo más completo posible del educando.

2.^a La educación puede entenderse como recta racionalización de la existencia, y esto se logra por la inserción dinámica de ideas fuertes en la estructura psíquica del educando, y

3.^a La educación, psíquicamente considerada, se puede concebir como la conducción del educando por él mismo aceptada hacia el dominio de sí en la claridad de su destino esencial y personal (6).

(5) P. ROSSELLÓ: *Consideraciones sobre la estructura de la educación comparada*, en «Revista Española de Pedagogía» (Madrid, enero-marzo de 1963).

(6) A. SOPEÑA ALCORLO: *La dinámica psíquica de la educación*, en «Revista Española de Pedagogía» (Madrid, enero-marzo de 1963).

ENSEÑANZA PRIMARIA

Eduardo Bernal en *Escuela Española* publica unas consideraciones de tipo práctico sobre la manera de celebrar la Navidad en las aulas escolares. Después de exponer unas ideas breves sobre lo que la Navidad significa y sobre la manera de construir un nacimiento para los niños propone tres clases de ejercicios escolares:

1.^o Ejercicios de observación: preguntar ante un nacimiento o un grabado qué representa, qué persona, animales o cosas se ven en él, cómo se llaman los diferentes animales que lo componen, qué hacen los hombres y mujeres que en él figuran, etc.

2.^o Ejercicio de expresión oral: pedir a los muchachos formen cinco frases en las que entre la palabra nacimiento; incluir en una sola frase estas tres palabras: Belén, Jesús, establo; etc.

3.^o Ejercicios de redacción: pasadas las vacaciones de Navidad, los niños mayores presentarán al maestro estos tres ejercicios escritos:

a) ¿Qué tal pasaste la Nochebuena? (explicad lo que visteis u oísteis).

b) ¿Cómo pasaste el día de Navidad? (¿qué viste?, ¿qué hiciste?).

c) Decid lo que os echaron los Reyes y lo que vosotros hubieseis querido que os hubieran echado y no os echaron (7).

En la misma revista, José Luis Rodríguez Diéguez hace unas consideraciones sobre el teatro infantil, cuyo valor pedagógico ha sido recuperado gracias a su inclusión en el mundo de la pedagogía terapéutica por medio del psicodrama, lográndose de este modo que haya vuelto a asumir el valioso papel que debe tener y que había perdido al convertirse en un pasatiempo ñoño y pobre.

El autor, para valorar objetivamente la labor que en el sentido formativo puede tener el teatro escolar, analiza tres de sus aspectos:

1. Como ejercicio simple de memoria.

2. Como método para facilitar la adaptación del niño a ambientes diversos.

3. Como medio para el perfeccionamiento de la dicción.

Considera el autor que estas tres razones son suficientes para dar nueva entrada al teatro en el ámbito escolar (8).

La comunicación presentada por A. Serrate a la XI Reunión anual de la Sociedad de Neuropsiquiatría Infantil, celebrada en Burgos en mayo de 1963, estudia la influencia que la personalidad del maestro ejerce sobre los escolares.

En esta comunicación, que conocemos a través de la *Revista Española de Pedagogía*, se glosa un trabajo del profesor Zulliger, en el que coloca como problema central para la salvaguardia de la salud mental en la escuela la salud psíquica del maestro, y matiza lo que entiende por tal. Esboza varios tipos de maestros (maestro-tirano, maestro-palmeta, el maestro ligado libidinosamente al niño, etc.). Y si bien en la práctica raramente aparecen puros los tipos de maestros allí esbozados y más bien se encuentran tipos mixtos en los que sobresale uno u otro rasgo, es evidente que «la conducta adecuada del maestro en la escuela exige que conozca sus propias condiciones psicológicas, las del alumno y las de la tarea pedagógica».

(7) EDUARDO BERNAL: *La Navidad en la Escuela*, en «Escuela Española» (Madrid, 12 de diciembre de 1963).

(8) JOSÉ LUIS RODRÍGUEZ DIÉGUEZ: *Consideraciones sobre el teatro infantil*, en «Escuela Española» (Madrid, 12 de diciembre de 1963).

gica que hay que realizar. La autoeducación del maestro debe aspirar a vencer la angustia que es el peor mal en la educación de los niños. La ausencia de angustia es lo típico y común de todos los buenos educadores, pero con frecuencia el maestro ignora que la sufre. Muchas veces la «nerviosidad» resulta ser una enfermedad profesional del educador, pues la lucha diaria con la instintividad de los alumnos puede fácilmente trastornar su equilibrio; la relación afectiva entre maestros y alumnos se basa en la reciprocidad; el maestro induce su estado afectivo a los alumnos y éstos a él. Conviene, por tanto, tener muy en cuenta estas ideas a la hora de seleccionar a los educadores en quienes tan importante como la formación memorística e intelectual será su carácter y su cuadro emocional (9).

ENSEÑANZA MEDIA

En la *Revista Enseñanza Media*, la profesora Consuelo Burell publica unas reflexiones sobre la enseñanza de la Lengua y la Literatura española. Después de reconocer la autora que la tarea de la enseñanza, noble y desalentadora, influye a veces en la propia vocación y hace que ésta se tambalee y enturbie con el paso de los años, nos hace esta valiosa confesión: «Cada día, en la larga sucesión de días que ha sido mi vida profesional, he pensado que lo esencial es comunicarse con el alumno, escucharle, orientarle vocacionalmente.» De esto deduce la profesora Burell que no debe contentarse el maestro con informar, sino que además debe formar a esos adolescentes de fácil conformación en años tan decisivos como son los «años del Bachillerato».

Considera la autora que las reuniones del Seminario de Catedráticos de Lengua y Literatura española, organizado por el Centro de Orientación Didáctica de Enseñanza Media, son en extremo valiosas por la renovación que ocasiona la convivencia, por el intercambio de ideas entre compañeros de la misma especialidad, por el estímulo y el contagio que supone encontrar a otros profesores que consideran una alegría el hecho de dar clase. Pero además han servido para que la autora compruebe como nunca que la enseñanza de la Lengua y la Literatura es quizá una de las que más se presta a la formación de la personalidad. La emoción poética, como toda emoción estética, penetra en el alma con más fuerza que ninguna otra. El profesor de Literatura tiene en sus manos este valiosísimo instrumento: ofrecemos lo mejor del espíritu de los hombres geniales en los comentarios

(9) A. SERRATE: *Influencia de la personalidad del maestro sobre los escolares*, en «Revista Española de Pedagogía» (Madrid, enero-marzo de 1963).

de sus obras, agudizamos la sensibilidad y el gusto, exaltamos las ideas nobles al señalarlas, podemos destruir mucho confucionismo actual aclarando y valorizando conceptos, podemos poner ante el alumno el ejemplo de vidas, ejemplares a veces, esforzadas otras; despertamos la admiración por las glorias del pasado y el anhelo por continuarlas en el porvenir, aficionamos a la lectura que tanto nos enriquece mental y espiritualmente, guiamos hacia lo que debe ser leído, apartamos de lo nefasto, afinamos el instrumento del idioma tan necesario al poeta como al científico, ayudamos a reflexionar al comprobar las reglas gramaticales y procuramos que se cuide la herencia gloriosa de nuestra lengua, una de las más universales que hay (10).

En la *Revista Educadores*, el profesor Augusto Barinaga nos comunica sus experiencias de enseñanza activa en el curso preuniversitario. Sobre la base de un elocuente ejemplo—«la vida y obra de Marcelino Menéndez y Pelayo»—se destaca el notable valor didáctico de la actividad (esquemas y gráficos al servicio de la enseñanza).

Acompaña su trabajo de unas muestras de la tarea realizada por un grupo de 150 alumnos de preuniversitario, a los que guió en el estudio pormenorizado de la vida y de la obra de nuestro gran polígrafo. Los hallazgos que estos jóvenes hicieron consultando bibliotecas públicas y hemerotecas los presentaron a través de cuatro gráficos:

a) Gráficos de contemporaneidad (pintores contemporáneos a Menéndez y Pelayo y escritores también contemporáneos).

b) Residencias de Menéndez y Pelayo.

c) Extensión de las obras de Menéndez y Pelayo.

d) Cronología de las obras de este autor.

Los resultados estadísticos del trabajo en equipo sobre cuestiones estilísticas llevados a cabo con el *Epilogo* de los «Heterodoxos españoles» y la *Advertencia preliminar* de «Las ideas estéticas» fueron expuestos en tres cuadros:

a) Léxico.

b) Construcción sintáctica.

c) Lenguaje figurado.

De esta manera el profesor Barinaga trata de demostrar la conveniencia de los trabajos prácticos en la moderna pedagogía, pues con ellos se conseguirá el fin principal de la educación; es decir, transformar al niño en hombre, dotarle no sólo de conocimientos, sino de capacidad de actuación (11).

CONSUELO DE LA GÁNDARA

(10) CONSUELO BURELL: *Reflexiones sobre la enseñanza de la Lengua y la Literatura española*, en «Enseñanza Media» (Madrid, julio-septiembre de 1963).

(11) AUGUSTO BARINAGA: *Experiencias de enseñanza activa del Preuniversitario*, en «Educadores» (Madrid, noviembre-diciembre de 1963).

RESEÑA DE LIBROS

El creciente número de disposiciones en materia de educación viene creando dificultades que con frecuencia impiden la determinación de los preceptos aplicables al caso concreto sin una previa y difícil labor recopiladora, que normalmente ha de repetirse frente a cada supuesto.

Obviar en lo posible estas dificultades y llenar el vacío producido por la inexistencia de compilaciones exhaustivas son, sin duda, los fines que persigue la Sección de Publicaciones de la Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación Nacional con su colección «Cuadernos de Legislación».

Dos nuevos volúmenes, que aparecen con los números 10 y 11, respectivamente, vienen a enriquecerla:

Principio de Igualdad de Oportunidades. Fondo Nacional. Cuadernos de Legislación, núm. 10. Sección de Publicaciones. Secretaría General Técnica. Ministerio de Educación Nacional, Madrid, 1963. 140 pp.

En este cuaderno se recogen las principales disposiciones dictadas para la aplicación del Fondo Nacional citado, creado por Ley 45/1960, de 21 de julio.

El volumen ofrece una síntesis completa de las disposiciones orgánicas relativas al Patronato rector, así como a los servicios encargados de ejecutar los sucesivos planes de inversión del citado Fondo Nacional. Contiene asimismo las normas que han regulado los concursos de becas escolares en el curso académico 1962-1963, a fin de que puedan servir de orientación a los sectores interesados, sin perjuicio de que, conforme se advierte en la introducción, acaso en un futuro inmediato tales disposiciones puedan modificarse de acuerdo con el incesante proceso de renovación y perfeccionamiento a que se halla sometida la protección escolar en nuestra patria.

Régimen económico de Institutos de Enseñanza media. 328 pp.

La multiplicidad de disposiciones en esta materia y la inexistencia de compilaciones venía demandando, cada vez con mayor insistencia, la publicación de un texto sistemático que facilitase su consulta, tanto a los administradores como a los administrados, puesto que a unos y a otros afectan estas normas económicas, al menos las relativas a tasas.

Esta exigencia ha quedado ampliamente satisfecha con la aparición de este nuevo número de la colección «Cuadernos de Legislación», en el

que se sistematizan los distintos aspectos económicos de la gestión de los Institutos de Enseñanza media.

Reproducimos a continuación el esquema general de la obra, a fin de proporcionar a nuestros lectores una idea precisa de la misma: Primera parte: I. Normas generales.—a) Tasas.—b) Distribución.—II. Exámenes de grado.—III. Títulos de bachiller. a) Tasas.—b) Timbrado de los títulos.—IV. Presupuestos.—a) Normas comunes.—b) Normas específicas de los Institutos.—V. Cuentas.—a) Normas comunes.—b) Normas específicas de los Institutos.—VI. Otras normas para los Institutos.—Segunda parte: I. Dietas y gastos de locomoción.—II. Intervención.—III. Ordenación de pagos.—Apéndices.

Es de notar que la compilación no se limita a las disposiciones específicas relativas a Institutos de Enseñanza media, sino que recoge también, total o parcialmente, otras de carácter general que son igualmente de aplicación a aquellos centros. Ello, naturalmente, le da un mayor valor a la obra, de indiscutible utilidad. El trabajo se completa con dos cuidados índices: sistemático el primero y analítico el segundo, que facilitan decisivamente su manejo.

Insistimos, por tanto, en las ventajas de esta colección, que permite una rápida consulta de la legislación relativa a cada materia, con la seguridad de que se trata de textos rigurosamente comprobados y respaldados por la Dirección General u organismo a quien compete la gestión de los servicios a que se refiere cada volumen.—JOSÉ A. ESCALANTE.

DIEL, P.: Los principios de la educación y la reeducación. Fondo de Cultura Económica, México, 1962. 276 pp.

CONTENIDO

En contra de lo que el título parece indicar, estamos frente a una obra de educación normal. También los niños normales educados «normalmente» pueden presentar problemas que necesiten ser diagnosticados y tratados, para que no degeneren en verdaderas situaciones neuróticas, en serias perturbaciones de la personalidad.

La obra que reseñamos estudia los dos grandes aspectos de la actividad humana:

- Educación
- Reeducación.

Dentro de la parte destinada a «educación» se pueden encontrar, a su vez, dos aspectos:

1. *El fundamento psíquico* que se da en la intimidad de los sujetos

que intervienen en el proceso. Se estudian los siguientes principios educativos:

Motivación.—Sólo los valores guías son motivo de acción. Para poder establecer los principios que deben guiar tanto a la educación como a la reeducación necesitamos conocer los motivos íntimos. El funcionamiento psíquico es productor de motivos

- válidos y no válidos,
- sensatos o insensatos,
- sanos y malsanos,

pero todos ellos influyentes en la psicodinámica educativa.

Valores guías son los deseos mismos espiritualizados, sublimados.

Armonía entre la motivación justa, auténtica, y la mentirosa—valor y no valor—, de tal manera que sólo se puede sobrevivir a condición de que los individuos de la comunidad estén unidos superconscientemente por un ideal común. Todos los valores pueden agruparse en tres categorías de armonía: armonía del pensamiento o *verdad*, armonía de los sentimientos o *belleza*, armonía de las acciones o *bondad*.

Ley de la desarmonía, paralela con los valores, de tal modo que la culpabilidad puede definirse como el residuo de la escisión de conflicto que persiste a pesar de la decisión.

Principio curativo: desenmascarar la represión.

Análisis de los *imponderables*.

2. *Tarea de la educación*. En su estudio se tienen en cuenta los aspectos de:

Ontogénesis y filogénesis. Afirma el autor que el estudio de la filogénesis se descuidó en provecho del estudio de la patogénesis y de la ontogénesis. Esa famosa ley según la cual el fenómeno genético se integra, a nivel humano, con el de la especie, y que la patogénesis no es más que una desviación de esta ley, necesita ser conocida como directriz educativa, de tal modo que sea una guía del desenvolvimiento paralelo, evitando así que sufra desviaciones patógenas.

Las *instancias o fases psíquicas* y sus modalidades funcionales: prelógica, lógica, ilógica, del psiquismo humano. Todas las leyes se derivan del *inconsciente*, que es búsqueda de satisfacciones, de la *evolución* que va hacia la reunificación suprema y satisfactoria. Relacionadas se encuentran la ley de superconsciente y la del subconsciente.

La elección y deliberación como *oposición entre los mundos* que acabamos de describir: superconsciente y subconsciente, constituye la *capacidad de elección*, que es tarea educativa y reeducativa básica.

Aquí se encuentra como problema y solución *la educación en la res-*

ponsabilidad, sólo posible gracias a la elección. De tal modo que la tarea educativa consiste en «determinar sanamente el desenvolvimiento de la elección emotiva hasta convertirse en deliberación valorativa, con objeto de impedir así que se instale la falsa motivación, peligro ancestralmente preparado por la constelación de las instancias».

Las *impulsiones* (marco de los deseos). Mientras que las instancias determinan la naturaleza de la elección, las impulsiones determinan la materia sobre la que recae la elección (funciones primarias).

El *juego imaginativo*, como preparación de actitudes sensatas de ataque y de huida.

Placer y amor. Estos aspectos se han deformado en el campo educativo y se atacan con actitudes falsas respecto a los padres entre sí. Y respecto a padres-hijos (capítulo particularmente interesante para los educadores que no han sido informados a este respecto).

Dentro del segundo momento se estudia la *reeducación*. Podemos encontrar aquí la revisión de los principios expuestos cuando ha fallado la tarea educativa normal. Revisión que encuentra dos puntos de vista particularmente interesantes en las doctrinas de Adler y Freud, suficientemente ponderadas con las aportaciones de otros psicólogos profundos.

Se estudia asimismo la técnica de la reeducación, que se basa en el supuesto de que es posible que reaparezcan los principios educativos que fueron pospuestos. Cuatro aspectos son tenidos en cuenta:

Los *principios-guía*, que deben regular como motivos el psiquismo del niño y joven.

El *reeducador*, que desde muchos puntos de vista ha de subsumir actitudes falsas y desviadas.

Los *propios niños* con su toma de conciencia.

Y los *padres*, que necesitan un tratamiento previo, y seguido con paralelismo al de los hijos, si no se le quiere hacer ineficaz.

De particular interés práctico son los *análisis de niños-problema* que se hacen en el apéndice. Sirve de aplicación de los principios y técnicas que en el curso de la obra se citan. Sólo dos casos no son suficientes para confirmar posiciones, pero sí bastan para ilustrar posibles análisis de «niños con dificultades» que en este sentido se hagan.

BALLY, G.: *El juego como expresión de libertad*. Ed. Fondo de Cultura Económica. México, 1958. 130 pp.

La relativa antigüedad de esta obra no resta interés a su contenido, por tratarse de una reflexión filosófica-ensayo sobre un tema tan de capital importancia. Damos por esto una breve reseña de sus enjundiosas páginas.

Tomamos de sus páginas, al hilo del texto, algunas reflexiones sobre su contenido:

— Se intenta una *imagen del hombre* por comparación con la del animal. Se busca para ello un denominador común: el juego.

— El *juego* encuentra su origen en la conducta tendencial, pero se hace sólo posible cuando las acciones se relajan.

— Sólo cuando las necesidades primarias: nutrición y defensa, quedan cubiertas, el animal y el hombre juegan. Pero sólo cuando juegan se realizan y crean.

— Es esta seguridad de «estar a cubierto» lo que hace que podamos plantearnos la segunda parte del dilema: la libertad. *Libertad que es hacerse, pero nunca ser.*

Un fenómeno común al hombre y al animal es la «acuñación», que destacamos por el particular interés que tiene para los educadores:

«El animal que haya aceptado una vez a un hombre como su «compañero paterno», le será muy difícil aceptar a un representante de su propia especie en esta función. Se «acuña» respecto del hombre.»

Y lo mismo se «acuña» el hombre respecto al animal. Pero podemos afirmar que el hombre trae consigo al mundo una disposición de acuñación más elevada—es decir, una fijación menor a los esquemas del medio ambiente—que los animales. Y esto es debido a que todo ser vivo es por una parte individuo, pero por la otra es también un pasaje de la especie biológica que representa individualmente. El animal es siempre eslabón de esta cadena. «En cambio, los hombres sufrimos, en lo más profundo de nuestro ser, aquella peculiar oposición entre individualidad y género», que es la que, puesta en discrepancia, da al hombre una mayor y más perfecta posibilidad de jugar y ser. De crear.

La *libertad* está asimismo asegurada en la alimentación y en la defensa. De otro modo el hombre no puede ser libre. Por esto, la primera preocupación de la sociedad es asegurar estas dos necesidades. *El ansia de libertad puede llegar hasta más allá de los límites de lo humano; mas quien tenga el valor de hacerlo tendrá que imponerse a sí mismo una serie de dependencias y renunciaciones enteramente distintas a las que tienen que obedecer los que no llegan a esos límites...*

Juego y libertad, la aparente gran antinomia, frente a trabajo y perfeccionamiento, aparecen en esta obra unidas y tan dependientes entre sí que se hacen recíprocamente posibles y mutuamente se incrementan.

Un educador puede entrar en una distinta valoración de estos elementos educativos si se mete en el texto de Bally, sobre todo si lo hace sin prejuicios.

PIAGET, J.: *La formación del símbolo en el niño*. Ed. Fondo de Cultura Económica. México, 1961. 401 páginas.

Con frecuencia un intelectual sabe más sobre el origen de las cosas, sobre el mundo que le rodea, que sobre la génesis de sí mismo. Los caminos por los que hemos llegado a ser lo que somos nos son desconocidos.

Pero aún es más triste que siendo educadores tomemos parte en esa génesis de personalidades como actores tal vez subversivos porque no somos capaces de meternos en los caminos por los que están siendo lo que son.

Piaget, que es un fino observador, de pocos casos nos ofrece en esta obra una sutil elaboración de su pensamiento, que fundada empíricamente en muestras no representativas da unas hipótesis de trabajo muy fecundas para un futuro próximo o para sucesivas y ampliadas elaboraciones psicológicas.

Tres son los aspectos que distinguen en su contenido:

I. La *imitación* como medio de puesta en contacto para la simbolización. Imitación que no es aptitud instintiva o innata, sino adquirida. He aquí los estadios: ausencia de imitación, imitación esporádica, inicio de imitación sistemática, imitación de modelos no visibles sobre el propio cuerpo y de modelos nuevos, comienzo de imitación representativa y evolución posterior de la imitación.

II. El *juego*, segundo gran medio de simbolización. Estudia críticamente las tradicionales teorías sobre el juego y su explicación en relación con el lenguaje que suele tener en él su origen. Y profundiza agudamente sobre el simbolismo secundario del juego, sobre el sueño y el simbolismo inconsciente. Conviene subrayar la importancia que se concede al sueño como simbolización infantil por ser tal vez tema hasta aquí casi inédito. Excepción hecha de los psicoanalistas femeninos. (Ana Frued y Magdalena Klien.)

III. La *representación cognoscitiva* es realmente el salto al simbolismo puro, aunque genéticamente no primario. Estudia el paso de los esquemas sensorio-motores a los esquemas conceptuales: los razonamientos preconceptuales. Un interesante capítulo es el «de las categorías prácticas a las categorías representativas: los mitos, el animismo... hasta el preconcepto, la intuición y operaciones, caracterizadas éstas por la reversibilidad y equilibrio entre asimilación y acomodación».

Una síntesis final esquematizada en un organigrama de etapas de la actividad representativa sirve de fin a esta obra en que el viejo Piaget vuelve a ser el mismo: cada una de sus posiciones psicológicas está justificada en una o varias observaciones, pero no estadísticamente suficientes. Su elaboración es intuitiva,

pero sus inducciones son en exceso incompletas.

Valga de todos modos lo por él dicho para que este inédito campo de la intimidad psíquica de los niños se nos convierta en tema de estudio y valga también su pensamiento para poner un ritmo más racional a ese construir por etapas que es el modo de elaborar el niño. Y no caben aceleraciones, presiones... si no es a costa de posibles engendros abortantes.

FROMM, F.: *Psicoanálisis de la sociedad contemporánea*. Ed. Fondo de Cultura Económica. México, 1960. 303 pp.

La psicologización de todas las ciencias es un fenómeno contemporáneo, del que no estuvieron exentos los griegos, cuando del hombre hicieron centro y canon.

Junto a las corrientes historicistas surgen las corrientes de psicologización de la historia. He aquí algunos juicios del autor sobre la sociedad en que vivimos:

«Como el hombre transforma al mundo que le rodea, se transforma a sí mismo en el proceso de la historia. El hombre es su propia creación. Pero así como sólo puede transformar y modificar los materiales culturales que le rodean de acuerdo con la naturaleza de los mismos, sólo puede transformarse a sí mismo de acuerdo con su propia naturaleza.»

«Se logra la salud mental si el hombre llega a la plena madurez de acuerdo con las características y las leyes de la naturaleza humana.» (Históricas.)

Pero también ésta es la causa de los grandes males:

«Freud cree que la cultura y la civilización se desarrollan en contraste cada vez mayor con las necesidades del hombre y llega así a la idea de *neurosis social*.»

He aquí unas palabras que pueden finalizar esta reseña que invita a la lectura del libro:

«El hombre es en parte divino y en parte animal, infinito y finito. La necesidad de encontrar soluciones siempre nuevas para las contradicciones de su existencia, de encontrar formas cada vez más elevadas de unidad con la naturaleza, con sus prójimos y consigo mismo, es la fuente de las fuerzas psíquicas que mueven al hombre, de todas sus pasiones, afectos y ansiedades.»

GONZALO TORRENTE BALLESTER: *Literatura española contemporánea*. I. *Estudio crítico*. Ediciones Guadarrama. Madrid, 1963, 430 págs.

La Editorial Guadarrama, atenta siempre para con la literatura espa-

ñola de los últimos cien años y deseosa además de ofrecer un texto a los jóvenes bachilleres que aspiran a ingresar en la Universidad, acaba de publicar un libro dedicado al curso preuniversitario, cuyo título es *Literatura española contemporánea*.

Según la nueva ordenación del preuniversitario, regulada en el *Boletín Oficial del Ministerio de Educación* (8 de agosto de 1963), a partir del año académico 1963-64 los alumnos de este curso se dedicarán al estudio de nuestras letras, desde el Romanticismo a nuestros días. Era natural que una editorial tan alerta encomendara a un especialista en esta materia la confección de este texto, que está adaptado al cuestionario oficial del Ministerio de Educación Nacional, y su autor no podía ser otro que Gonzalo Torrente Ballester, de todos conocido por su labor de crítica literaria y autor del *Panorama de la literatura española contemporánea*, que es ya libro de texto en numerosas Universidades extranjeras: Japón, Holanda, Estados Unidos, Hispanoamérica, etc.

Gonzalo Torrente Ballester inicia su libro con una introducción al siglo XIX, que es ejemplo de concreción, justeza y sentido pedagógico. En ella hace una breve fisonomía de la cultura española desde la muerte de Calderón de la Barca hasta los años presentes, y pone de relieve la precariedad de la literatura en una sociedad que concede escasa atención a la actividad cultural. Recoge también la constante influencia de los movimientos culturales europeos, que se manifiesta, entre otras cosas, por el gran número de libros traducidos al español, que supera al de los originales.

Entrando ya en la materia misma del libro, encontramos un primer capítulo dedicado al Romanticismo, que, como todos los demás, está formado por una introducción con ideas generales sobre este movimiento y unas páginas en las que se tratan las figuras literarias más importantes de la época (Espronceda, el Duque de Rivas, Zorrilla, etc.). Es de gran utilidad pedagógica, para que el joven lector sitúe en el marco de su tiempo a estos autores, la cronología comparada con los autores románticos de fuera de nuestras fronteras, que cierra cada capítulo.

El período del realismo está tratado con gran amplitud, y de ciertos autores, como Valera o Pérez Galdós, encontramos resúmenes completísimos que darán al joven lector una noción clara y al mismo tiempo nueva, exenta de los tópicos tradicionales, de lo que estas figuras representan en la cultura española. La generación del 98 la estudia bajo el título «El fin de siglo y sus resultados», para pasar después a los principales autores del novecentismo

(Ortega, Marañón, Eugenio d'Ors, Pérez de Ayala). En el capítulo quinto se enfrenta con los nietos del 98, que es una generación cuajada entre las dos grandes guerras, pero que, a su vez, divide en dos períodos, correspondientes a la tercera y cuarta décadas del siglo. No olvida Torrente la labor de los emigrados (Salinas, Guillén), y concede especial importancia a los poetas. En los dos últimos capítulos trata de la que él llama *generación de la República* (Rosales, Panero, Vivanco, Lain Entralgo, Ridruejo, Cremer, Celaya), para terminar con unas notas sobre los escritores de la posguerra (Cela, Carmen Laforet, Delibes, Buero Vallejo) y una cita rápida de los autores de las últimas promociones, tal y como se presentan en 1963.

Recientemente el profesor Díaz Pla se congratulaba en el diario *ABC* de la revolución que había experimentado el curso preuniversitario al ser ordenado de nuevo, y justificaba su contento explicando en qué había consistido esta revolución: «Por una parte, el curso preuniversitario se orienta de modo estable, centrándose —por lo que se refiere a la literatura— en el estudio contemporáneo. Y en segundo lugar, en el nuevo curso preuniversitario se abordará la consideración conjunta y obligada de la riqueza cultural de las Españas: el estudio de la evolución paralela de las literaturas castellana, catalana, gallega y vascongada.» Este júbilo que el profesor de Literatura manifestaba tiene también su reflejo en el libro de Torrente Ballester, pues un buen número de sus páginas está dedicado a las literaturas regionales y dividido en tres capítulos: la poesía catalana, la poesía gallega y la lírica en dialecto regional.

Cierra el libro que comentamos un estudio de la literatura hispanoamericana del siglo XX divididos sus autores por géneros literarios: los líricos, los novelistas y los ensayistas.

Es indudable que este estudio crítico de Torrente Ballester se completará y se acrecentará su valor con la publicación, que Editorial Guadarrama está preparando, de unos textos literarios correspondientes a este período, y que seleccionados por el autor servirán a los alumnos para adentrarse en la materia estudiada críticamente en esta obra.

De todos modos, y hasta que esa publicación llegue a nuestras manos, tenemos que decir que los estudiantes del preuniversitario cuentan ya con un magnífico instrumento para abordar ese examen en primer lugar y para aficionarse a la lectura de nuestros escritores guiados por la pluma segura, pero nunca tónica y consabida, de Gonzalo Torrente Ballester.—CONSUELO DE LA GÁNDARA.

ACTUALIDAD EDUCATIVA

1. España

REORGANIZACION DE LAS ENSEÑANZAS TÉCNICAS

«En primer lugar he de anticiparme a declarar que se ha desorbitado no poco el alcance de este proyecto de ley, reducido a la mínima modificación que la ley de 1957 exigía para acometer, siempre con las garantías necesarias, el acortamiento de la duración de los estudios, no sólo impuesto por las directrices del Plan de Desarrollo, sino por la ya imperiosa necesidad de una homologación internacional en nuestros grados y titulaciones.»

Con estas palabras comenzó, el 13 de enero de 1964, su conferencia de Prensa el ministro de Educación Nacional.

El señor Lora Tamayo hizo una larga exposición de la tramitación seguida para elaborar el proyecto de ley, que ya ha sido enviado a las Cortes. En 1962 se constituyó en el Ministerio una Comisión asesora, integrada por profesores de las Escuelas de Ingeniería y Arquitectura, cuyos estudios sirvieron de base para el trabajo de la Comisión Interministerial, que celebró cinco reuniones. Estos trabajos se pasaron a la Junta de Enseñanzas Técnicas, formada por directores de todas las Escuelas de Ingeniería de España y una representación de los de las de Grado Medio.

El señor Lora Tamayo informó de todo esto a la Comisión Delegada de Política Científica, que aprobó dos pasos importantes: decreto creando nuevas escuelas y el proyecto de ley que pasó a las Cortes el pasado día 10 de este mes. Tanto el decreto como el proyecto de ley de reordenación de las Enseñanzas Técnicas fueron sometidos, aunque no era preceptivo el trámite, a estudio en dos reuniones en las que participaron los directores de las Escuelas y el jefe nacional del SEU, que introdujeron una serie de reformas en su articulado. Otra vez el nuevo texto fué elevado a informe del Consejo Nacional de Educación.

El ministro terminó la exposición de cómo se ha elaborado el proyecto de ley diciendo que del Instituto de Ingenieros Civiles había recibido un proyecto de reforma de las Enseñanzas Técnicas, que no se adoptó; y del Instituto de Peritos ha recibido legítimas aspiraciones, sobre todo en orden a titulación, que serán consideradas en decretos sucesivos.

A continuación habló de las nue-

vas Escuelas de Enseñanzas Técnicas (los lugares donde se construirán ya han sido dados a conocer). El señor Lora Tamayo dijo:

«Promover el máximo repartimiento geográfico de los centros de enseñanza, concentrados hasta los años últimos en muy pocas áreas, supone una mayor y más fácil apertura social para este orden de estudios, y de otra, un evidente estímulo al progreso económico, porque es un hecho comprobado por la experiencia que la industria tiende a concentrarse en torno a las instituciones más destacadas en ciencia y técnica, y que éstas a su vez son núcleos de atracción para más amplios crecimientos, que pueden variar radicalmente la fisonomía de una región.»

Después de esta exposición, que el ministro explicó con especial énfasis, comenzó a hablar de la reordenación de las enseñanzas.

Dijo que la aceleración en la formación de científicos y técnicos propugnado en el marco de la política de desarrollo constituyen objetivos hacia los que se tiende desde años atrás en todos los países. Refiriéndose a España, indicó que ya se están creando nuevas secciones universitarias.

Como se ha dicho antes, se fija la duración total en cinco años académicos para las Escuelas de Grado Superior y tres para las de Grado Medio, con acceso directo, después de la prueba de madurez del curso preuniversitario, que tiene carácter propedéutico, o desde el peritaje, para las primeras; y desde el Bachillerato Elemental, Laboral o la Maestría Industrias para las segundas. Ello quiere decir que los cursos designados como «selectivo» y de «iniciación» desaparecen y el período de formación del ingeniero, como el del perito, se acortan dos años y uno, respectivamente, contando siempre con años académicos no inferiores a treinta semanas.

(Lora Tamayo fué el primero en apuntar que la duración de estos estudios en Estados Unidos dura de cuatro a cinco años. Y para quienes puedan objetar que los estudios medios en el extranjero son superiores a los nuestros, indicó que la nueva ordenación del preuniversitario, con intensificación en Matemáticas, Física y Química, ha de permitir una superación notable de los seis cursos del Bachillerato.)

La duración establecida no ofrece riesgo alguno, en efecto, para la calidad de la formación. Los planes de

estudio habrán de acomodarse a unas disciplinas básicas, que podrán seguramente ser comunes a varias escuelas en uno o dos de sus cursos, unas genéricas para cada rama de la ingeniería, y otras, por fin, más especializadas; pero siempre soportando el lastre de lo que sólo represente un ambicioso enciclopedismo que, si en época pretérita pudo tener justificación, hoy carece de sentido y resta densidad y contenido a lo que la formación actual exige.

No es admisible la acumulación en un mismo curso de un número de disciplinas que por ser en buena parte de orden técnico y experimental, exigen para ser debidamente transmitidas una intensa dedicación al taller, al laboratorio o la granja. Nos engañaremos lamentablemente si nos aferramos a una enseñanza de tipo teórico.

(Al hablar de quienes temen lo peor al desaparecer los cursos de selección e iniciación, dijo: «En ningún caso será razonable un rigorismo a ultranza, porque la realidad es que esos balances dramáticos que se nos exhiben en cualquier orden de enseñanza, delatan siempre que falla algo en el sistema docente, sea en el profesorado mismo, que en ocasiones quiere cubrir la deficiencia en enseñar con una superabundancia en exigir, sea en los medios auxiliares de trabajo.»)

Doctorado

Se establece en el proyecto de ley que la opción al grado de doctor-ingeniero o doctor-arquitecto requiera, además del título de ingeniero o arquitecto alcanzado al cabo de los cinco cursos, determinados estudios que se reglamentarán oportunamente, con una duración de dos años, y la aprobación de una tesis.

El título de ingeniero o arquitecto representa la «plenitud de titulación en el orden profesional para el ejercicio de la técnica correspondiente». El de doctor-ingeniero o doctor-arquitecto implica, de principio, la creación de una estructura mental investigadora y es exigible para el profesorado superior y las situaciones destacadas en los centros de investigación.

Quede claro que el doctor-ingeniero, como el doctor-arquitecto, no suponen por la titulación una superior jerarquía en el orden profesional que permita hablar de ingenieros de primera o de segunda clase.

Los Centros de Investigación en la enseñanza técnica

Una novedad del proyecto de ley es la posibilidad de que los Centros de Investigación Aplicada puedan dictar enseñanzas por las que otorguen diplomas en la especialidad correspondiente a los titulados de enseñanza superior.

Sobre esta cuestión, el señor Lora Tamayo indicó que en los últimos veinticinco años España ha logrado conjuntar equipos de hombres bien formados en investigación técnica, a través de largas estancias en institutos extranjeros y españoles, de los que citó una larga lista, y los cuales organizan también sus propios cursos para que los titulados puedan alcanzar el diploma de la especialidad. Dijo además que se modifica la actual constitución de la Junta de Enseñanzas Técnicas para permitir que en sus problemas propios las Escuelas de Grado Medio actúen separadas de las de Grado Superior y facilitar la colaboración de los centros ajenos en una sección mixta de trabajo.)

Régimen transitorio

El proyecto de ley da opción a los alumnos que, al iniciarse el curso de 1965, primero de su aplicación, hubieran sido declarados aptos en los cursos que constituyen el ingreso en las escuelas, a continuar sus estudios por los planes derivados de la ley de 1957 o adaptarse a los que se estructuran como consecuencia de la presente ley, con las convalidaciones que proceda. Asimismo toma en cuenta la situación de los que se encuentren en los estudios previos y facilita para los alumnos del Plan vigente la adquisición del grado de doctor-ingeniero sin otra exigencia que la tesis.

(Para evitar malentendidos, el ministro expuso que no se puede decir que el ingeniero del Plan anterior sea «más ingeniero» que el del futuro.)

El ministro terminó haciendo una relación de los dos principales problemas que se van a plantear: profesorado y aulas. Sobre el primer punto indicó se irá superando de año en año, a medida que las promociones sean más numerosas, pues en los jóvenes ingenieros existe buena calidad potencial para actividades académicas. Pero para esto hay que hacer halagüeñas solicitudes y ofrecer compensaciones razonables. Toda esta compleja cuestión se está estudiando y el de una nueva figura profesoral, la del profesor agregado, intermedia entre el adjunto y el catedrático.

El segundo problema se irá resolviendo también, pues para el cuatrienio que se inicia en el ejercicio actual hay prevista una inversión en obras e instalaciones de 1.500 millones de pesetas.

En las Escuelas Técnicas, como

en la Universidad, hay que aspirar a que el profesorado «viva» en el laboratorio o en el taller la mayor parte de la jornada, rodeándole de los medios auxiliares necesarios para un trabajo continuado y fecundo, no sólo en la propia labor docente, sino en la dirección de los trabajos de tesis. Con ello se creará el clima necesario para que fructifiquen técnicos y vocaciones con un espíritu más acorde con la actual situación de la ingeniería en el mundo.

Así terminó Lora Tamayo su exposición de la ley que estudian las Cortes. A continuación, y durante varios minutos, contestó a las preguntas de los informadores. Las dos cuestiones más importantes que se plantearon fueron la posible integración de las Escuelas Técnicas en la Universidad, a lo que el ministro contestó que no se había previsto, y la situación de los actuales peritos, ayudantes, aparejadores y facultativos que deseen pasar a la ingeniería del nuevo Plan—cuando se apruebe—sin someterse a estudios. Sobre esto, Lora Tamayo, dijo que se ha previsto una disposición transitoria.

EDUCACION CIENTIFICA Y TECNICA A NIVEL UNIVERSITARIO

Según el Informe del Banco Mundial sobre España, con la expansión de la economía se registrará un aumento de la demanda de personal de grado superior, no sólo directores y administrativos, sino también ingenieros, investigadores, científicos y técnicos graduados en las Universidades y Escuelas Técnicas superiores.

Estas últimas han registrado avances rápidos: en 1954-55 había 3.573 estudiantes matriculados; en 1958-59, 7.908, y en 1960-61, 14.068. Se espera que haya 1.000 graduados en 1961-62, y 2.500 en 1963-64. En las Universidades se ha registrado asimismo un pequeño incremento relativo en el número de estudiantes de las Facultades de Ciencias, pero no suficiente para alterar el saldo en favor de las Facultades tradicionales. Entre 1954-55 y 1958-59, el número de estudiantes matriculados en las Facultades de Ciencias aumentó de 11.993 a 15.063; pero, dado que existió también un incremento en el número total de universitarios, la proporción de estas Facultades solamente aumentó de un 20 a un 23 por 100. La Misión recomienda una vez más que se preste atención al problema de las pérdidas. En el período de 1952-53 a 1954-55, el número medio de estudiantes matriculados en las Facultades de Ciencias fué de 12.600, pero la cifra de graduados en 1957-58 y 1958-59 fué sólo de 475 y 565, respectivamente. Las autoridades españolas deberían estudiar muy cuidadosamente cualquier in-

versión en nueva capacidad a efectuarse antes de que este problema fuera resuelto.

Entre las cuestiones a considerar en los estudios sobre el futuro del sistema de enseñanza debe anotarse la ampliación de servicios en los Institutos Técnicos Superiores; por ejemplo, más oportunidades de especialización en las diferentes ramas de ingeniería, mejores laboratorios, talleres, etc., pero también parece ser urgente tratar la cuestión de si los servicios existentes se utilizan plenamente y, en caso contrario, las razones por las cuales no ocurre. Parece existen pruebas de que el sistema de admisiones sigue siendo restrictivo y que los niveles de selección aplicados han limitado indudablemente el número de estudiantes matriculados en los Institutos Técnicos Superiores. Cuando pueda aumentarse la tasa de admisiones se tendrán que establecer nuevos institutos, y sugerimos que podría obtenerse una mejor distribución geográfica de tales servicios mediante la localización de nuevos institutos fuera de Madrid.

LA EXTENSION CULTURAL ANTE EL PLAN DE DESARROLLO

El Comisario general de Extensión Cultural, don Antonio Tena Artigas, ha hecho las siguientes declaraciones al diario madrileño «Arriba»:

—¿Cuál es la situación actual de la Comisaría de Extensión Cultural?

—Dos campos ha procurado atender la Comisaría de Extensión Cultural desde su creación: los medios audiovisuales al servicio de la educación y la educación de adultos o extraescolar. Teniendo en cuenta que la Comisaría ha tenido que desenvolverse con recursos económicos muy limitados y que la educación de adultos exige gastos cuantiosísimos, la Comisaría se ha orientado en los primeros años de su vida fundamentalmente al desarrollo de los medios audiovisuales.

Lo logrado en este aspecto es importante, partiendo de cero se ha creado una organización central que produce y distribuye material educativo y que incita a la producción del mismo a la industria privada. Gracias a esta organización central, nuestros centros docentes y educativos han dispuesto de un material moderno a unos precios excepcionalmente baratos. En la actualidad hay unos 6.000 proyectores de cine y de vista fija en nuestros centros docentes y cerca de 4.000 magnetófonos y tocadiscos. La utilización de estos aparatos queda garantizada con 800 títulos de películas sonoras docentes y paradocentes, con más de 5.000 copias, que han producido unos 20.000 préstamos en el pasado curso 1962-63. Con 1.500 cintas magnetofónicas,

que recogen lecciones modelos grabadas por los mejores especialistas en cada materia, así como producciones literarias y teatrales, que han originado unos 10.000 préstamos; 765 series de diapositivas docentes, con unos 30 fotogramas por cada una y más de 10.000 copias, se han facilitado a nuestros centros docentes, así como 4.000 discos, especialmente sinfónicos, con más de 12.000 préstamos.

Por otro lado, conviene recordar que la Comisaría de Extensión Cultural ha hecho posibles determinadas emisiones radiofónicas de carácter educativo, como Radio Reválida, y el Bachillerato Radiofónico, que tan gran aceptación ha tenido en todo el país, y que próximamente iniciaremos en forma regular la televisión educativa, una vez terminados los nuevos estudios que estamos instalando.

Por lo que se refiere a la educación de adultos, se han creado los concursos de embellecimiento, que van poco a poco transformando el aspecto de nuestros pueblos; se han realizado misiones educativas en comarcas retrasadas; se han instalado equipos móviles de Extensión Cultural en la mitad de las provincias españolas y se han establecido las bases para la creación de centros permanentes provinciales, comarcales y locales de Extensión Cultural.

Finalmente, la Comisaría ha facilitado la lectura a un gran sector de la población española que no tenía acceso al libro, mediante la Biblioteca de Iniciación Cultural, que posee más de 300.000 volúmenes. Creada para combatir el analfabetismo de retroceso, ha incorporado al mundo lector una gran masa de la población española de los suburbios de las grandes poblaciones y de los medios rurales. Se calcula que el número de lecturas anuales es superior a doce millones.

—¿Qué aumento se pretende conseguir, por año y en su totalidad, durante el Plan de Desarrollo?

—Los recursos del Plan de Desarrollo se van a invertir de manera masiva en la educación de adultos, campo en el que la Comisaría sólo ha podido realizar una actividad parcial hasta ahora por falta de recursos. La Comisaría va a colaborar estrechamente con la campaña nacional de alfabetización para redimir a 1.800.000 analfabetos a los que es preciso dar una formación intelectual equivalente a la que se exige para la obtención del certificado de enseñanza primaria. Para ello se utilizarán las nuevas técnicas, como la enseñanza por correspondencia, la enseñanza programada, la enseñanza por radio y televisión y la enseñanza por otros medios audiovisuales, como el cine, la vista fija y las grabaciones sonoras. Además, la Comisaría espera que en un plazo de cuatro años todas las provincias españolas tengan su propia organización permanente de extensión cul-

tural, que encauce la formación intelectual y profesional de los adultos y oriente su descenso.

—¿Cuáles son las necesidades más urgentes a cubrir dentro del campo de la extensión cultural?

—En primer lugar, en estos momentos está la elevación cultural de grandes masas españolas que son analfabetas o semianalfabetas, y cuya preparación intelectual es imprescindible con vistas al Plan de Desarrollo. La Comisaría desea aportar su esfuerzo para la desaparición del peonaje no cualificado y para que los obreros posean una preparación intelectual que les permita adquirir cualquier técnica en el mínimo tiempo posible.

En los años sucesivos ha de haber una gran transferencia de la mano de obra del sector agrario al sector industrial y a los servicios; al mismo tiempo habrá también transferencia de unas industrias a otras y de unos servicios a otros. Esta transferencia será más sencilla y rápida si las personas afectadas tienen una buena instrucción y una buena formación.

—¿Qué principales problemas se van a plantear ante el Plan de Desarrollo y qué soluciones se prevén?

—Los principales problemas que tiene la educación de adultos son, por un lado, su dispersión y su resistencia a recibir una enseñanza en las aulas y, por otro, la dificultad de encontrar locales y profesores adecuados, pero creemos que éstos podrán resolverse con relativa facilidad, gracias a las nuevas técnicas a que nos hemos referido anteriormente.

—¿Qué presupuesto económico supone la realización del Plan de Desarrollo en extensión cultural?

—Para material de enseñanza con las nuevas técnicas, la Comisaría va a disponer de 82 millones de pesetas en estos cuatro años. Ciento ochenta millones para los servicios centrales de producción de material, emisoras, talleres, centros de enseñanza audiovisual, etc., y 383 millones para el establecimiento de las organizaciones provinciales de extensión cultural, y dotación de los centros comarcales y locales que se han de establecer en todas las provincias españolas.

—¿Qué significará para España la consecución total del Plan de Desarrollo en la extensión cultural?

—En primer lugar, la casi eliminación del analfabetismo absoluto en nuestro país. La elevación del nivel cultural e intelectual de grandes masas de la población española, con las naturales consecuencias en la elevación del nivel de vida del país, tanto en el aspecto económico, por la mayor productividad que va a poderse obtener de la masa tra-

bajadora, como en el aspecto educativo, por la mejor formación de la misma, y la creación de un instrumento eficaz para que la educación de los adultos en edad extraescolar esté debidamente atendida.

BARCELONA AMPLIACION DE LA CIUDAD UNIVERSITARIA

Una serie de obras de gran importancia van a realizarse en la Ciudad Universitaria, dada la creciente afluencia de alumnos que registran los diversos centros.

Con carácter de urgencia han sido declarados y aprobados los proyectos de construcción de dos nuevos edificios en la zona universitaria. Se trata del primer pabellón de la Facultad de Ciencias, donde serán instaladas las dependencias de la de Química y el edificio de la de Ciencias Económicas.

También ha quedado terminado el proyecto definitivo de las obras que deben emprenderse en el Hospital Clínico de la Facultad de Medicina.

Aparte existe el proyecto de construcción de dos nuevos Colegios Mayores, así como de un amplio comedor para estudiantes, dentro de la zona universitaria, que se cree entrará en servicio en el próximo curso, evitando muchos desplazamientos desde la Ciudad Universitaria a Barcelona.

LA ENSEÑANZA EN EL PERITAJE DE INGENIERIA CIVIL

La Asamblea Nacional de Peritos y Ayudantes de la Ingeniería Civil se ha celebrado en la Casa Sindical de Madrid. Las cuatro ponencias en que fueron divididas las tareas se dedicaron a la recepción, estudio y, en su caso, aprobación de enmiendas presentadas. Todas las Asociaciones y Colegios representados en la Asamblea han participado en esta fase de las deliberaciones. En general, las enmiendas tratan de perfeccionar las conclusiones provisionales, pero sin modificar en ningún momento la línea sustancial de tales conclusiones y de los objetivos propuestos por la Asamblea.

Las enmiendas consideradas como de mayor interés se han referido en general al tema de la enseñanza, dirigidas de modo persistente a poner de relieve la conveniencia de que los títulos españoles tengan denominación suficientemente clara para que en el caso de una integración europea no se produzcan ignorancias o postergaciones innecesarias y, sobre todo, perjudiciales para el país, que, con ello, pudiera verse privado de la intervención de estos

técnicos españoles, de larga experiencia y sobresaliente eficacia.

Aparte de las enmiendas mencionadas, se han presentado a la Mesa varias propuestas de alcance general. Entre ellas figura una, en la que se viene a decir que «sin perjuicio de la urgencia en modificar la Ley de Enseñanzas Técnicas, se abra un periodo de información pública en el que sean oídas todas las representaciones de quienes por su formación y experiencia puedan contribuir al mejor éxito de la reforma».

La línea fundamental de las deliberaciones ha señalado la necesidad de mantener y acentuar el sentido social que en principio inspiraba la ordenación de las enseñanzas técnicas en la ley de 1957.

Se puso en claro en la primera ponencia «Enseñanzas», que los técnicos reunidos pretenden colaborar a que los planes de formación resulten de la mayor utilidad para el futuro del país. Para ello, en las conclusiones establecen las normas que a su juicio, y de acuerdo con la tendencia general del mundo actual, abrirán mayores posibilidades a la vocación la formación profesional y técnica, la investigación y la docencia.

Estas deliberaciones se facilitaron con la exhibición de gráficos y esquemas alusivos a los diversos escalones de la enseñanza profesional y técnica.

En la segunda ponencia se solicita, y este criterio fué aprobado, que los actuales títulos españoles de aparejadores, ayudantes y peritos en todas sus ramas, topógrafos y facultativos de Minas, sean sustituidos por otros acordes con la titulación internacional al mismo nivel, ya que mientras aisladamente, más allá de nuestras fronteras, estos técnicos son clasificados en el grado superior, no tienen, en cambio, y con carácter oficial, idéntica consideración, lo que, aunque resulte ilógico, puede producir evidentes perjuicios a nuestros técnicos en la ocasión de integraciones europeas de carácter más amplio.

Sobre la tercera ponencia, «Ejercicio de la profesión», hubo también un debate muy animado.

Convencidos de la necesidad del diálogo y la colaboración sin limitaciones, se piden en la cuarta ponencia mayores garantías para que estos técnicos tengan su genuina representación en los organismos que intervienen en la ordenación de las Enseñanzas Técnicas y sus posibles modificaciones.

LA ENSEÑANZA MEDIA ESPAÑOLA ANTE EL PLAN DE DESARROLLO

Una de las ramas de la Enseñanza que más empuje van a tener con la realización del Plan de Desarrollo es la Media. Don Angel Gon-

zález Alvarez contesta a las preguntas de «Arriba», dentro de la encuesta que con los directores generales del Ministerio de Educación Nacional viene realizándose en torno a la Educación ante el Plan de Desarrollo, y en sus contestaciones expone cuánto implica el conseguir las metas propuestas para ampliar los puestos de estudio de la Enseñanza Media.

—¿Cuál es la situación actual—en aulas, alumnos y profesorado—de la Enseñanza Media en España?

—El número de alumnos que cursan actualmente estudios de Enseñanza media (Bachillerato elemental, Bachillerato superior y Preuniversitario) se aproxima a 600.000. Las enseñanzas oficial y colegiada acogen a 370.000 alumnos; el resto, es decir, 230.000 alumnos, son libres. Disponemos de 18.500 aulas, con capacidad para 455.000 puestos escolares. Los profesores de las distintas categorías y titulaciones alcanzan la cifra de 19.600.

—¿Qué aumento se pretende conseguir—por años y en su totalidad—en aulas, alumnos y profesores durante el Plan de Desarrollo?

—El presupuesto que el Plan de Desarrollo dedica a la Enseñanza media se invertirá en su totalidad en la construcción y dotación de nuevos puestos escolares. Dispondremos de las cantidades precisas para abrir, como mínimo, 503.000 puestos escolares, distribuidos de esta forma: 79.000 en 1964, 88.000 en 1965, 143.000 en 1966 y 193.000 en 1967. Al término del cuatrienio necesitaremos la incorporación de 16.000 profesores para las atenciones de la Enseñanza media oficial y colegiada.

—¿Cuáles son las necesidades más urgentes a cubrir en la Enseñanza media?

—En primer lugar nos urge atender la demanda creciente de puestos escolares en la enseñanza oficial y colegiada. El aumento del nivel de vida y la conciencia cada día más viva de los deberes de las familias en orden a la educación de los hijos determina una presión de ingentes masas de alumnos en busca de plaza escolar en los institutos y colegios.

No menos acuciante es la necesidad de personal docente, administrativo y subalterno para superar la crisis de crecimiento de la Enseñanza media.

También necesitamos renovar una multitud de edificios, dotar debidamente los laboratorios de ciencias y las escuelas de idiomas, las bibliotecas escolares, etc.

Finalmente, nos acucia, igualmente, la necesidad de dar más amplio cumplimiento al artículo octavo de la Ley de Ordenación de la Enseñanza media de 26 de febrero de 1953, que dice: «El Estado conoce la función social realizada por los Centros

de Enseñanza no oficial, en cuanto contribuye a la educación de la juventud, y la tendrá en cuenta, dentro de las posibilidades presupuestarias, para la adecuada protección económica y fiscal.»

—¿Qué principales problemas se van a plantear durante el Plan de Desarrollo y qué soluciones se prevén?

—Los problemas derivados de la expansión de la Enseñanza media son ciertamente complejos y difíciles. Los que afectan al presupuesto de inversiones están prácticamente resueltos. Están programados a escala nacional los edificios que han de ser construidos y su situación en las localidades correspondientes. Los Ayuntamientos, en general, rivalizan en el ofrecimiento de los solares, dando un ejemplo de comprensión por el lugar preferente de las cuestiones de enseñanza en el ámbito del bien común. Están elaborados y aprobados casi todos los proyectos cuya ejecución ha de iniciarse en 1964. Esperamos que las empresas constructoras puedan enfrentarse ante el resto de los problemas.

Mucho más grave es el problema que se deriva de la necesidad de dotar de profesorado suficiente y competente a los centros que pongamos en funcionamiento. En la docencia media tendremos que hacer frente a un déficit de profesores que nunca habíamos conocido en España. Repárese que tenemos que triplicar los efectivos de la Enseñanza media. Se prevén diversas medidas coordinadas para dar solución a este problema. La Universidad ampliará el número de las secciones de las Facultades de Filosofía y Letras y de Ciencias principalmente, la de Filología moderna y de Exactas. Sólo así se logrará aumentar el número, hoy ya gravemente deficitario, de profesores de idiomas y de matemáticas. La Escuela de Formación del Profesorado que funciona ya en Madrid y en Barcelona habrá de extender su actividad a todos los Distritos Universitarios y ejercer a escala nacional su doble función de proporcionar la debida preparación didáctica y pedagógica a los licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias que aspiren a la docencia media y completar la preparación científica de los profesores auxiliares diplomados. El Centro de Orientación Didáctica redoblará sus esfuerzos para mantener en forma a nuestro profesorado facilitándole el perfeccionamiento y el dominio de las nuevas técnicas de la comunicación docente. Por su parte, la Comisaría de Protección Escolar deberá elevar considerablemente el número de becas para los profesores en formación (actualmente concede 450 becas de 36.000 pesetas), así como el dedicado a las reuniones de catedráticos, profesores adjuntos numerarios y profesores auxiliares. Se ha suprimido ya el obstáculo de la exigencia de dos años de práctica docente para el ac-

ceso de los licenciados a las oposiciones a ingreso en el Cuerpo de Profesores Adjuntos y se han dado mayores facilidades para la presentación a las oposiciones a cátedras. Pretendemos, finalmente, abordar el problema de la duplicación del rendimiento de nuestro profesorado hasta lograr que la cifra media de alumnos por profesor, que actualmente no llega a dieciséis, pase de treinta. Esto plantea la cuestión económica de elevar los emolumentos de los profesores, que esperamos se resolverá favorablemente. La enseñanza colegiada habrá de abordar la cuestión de una más racional financiación de la docencia media para acabar con el paro encubierto y el gran despilfarro de energías del profesorado en clases con reducidísimo número de alumnos.

—¿Qué presupuesto económico supone la realización del Plan de Desarrollo en la Enseñanza media?

—Las previsiones presupuestas para inversiones alcanzan la cifra de 5.838.240.000 pesetas en los cuatro años del Plan de Desarrollo. De esta cantidad corresponden a 1964 las cifras de 587.240.000 pesetas para la construcción de puestos de estudio de Enseñanza media en centros oficiales, y 269.010.000 pesetas como subvención para construir un mínimo de 26.000 puestos de estudio de Enseñanza media en centros no oficiales.

—¿Qué significará para España la consecución total del Plan de Desarrollo en la Enseñanza media?

—Siguiendo con cifras estadísticas, debe advertirse que los alumnos que siguen este tipo de enseñanza es del 22 por 100 de los que están en edad de cursarla. Al final del Plan de Desarrollo se habrá pasado al 45 por 100 de la población escolar. Con ello nos acercamos mucho al índice medio de la Europa occidental. Téngase en cuenta que otros muchos alumnos siguen otra clase de estudios de grado medio. El Plan de Desarrollo supone, pues, una sustancial contribución para que el hombre español pueda ejercer su derecho a la participación en los bienes de la cultura. Las repercusiones en todos los órdenes de la vida son fáciles de prever.

5.000 MAESTROS EN LA CAMPAÑA DE ALFABETIZACION

Cinco mil maestros van a ser destinados, en propiedad, para la campaña de alfabetización que ha de terminar, en plazo más o menos breve, pero seguro, con el analfabetismo en España. Es la primera vez que en serio, sin propaganda exterior, de campañas de temporada, va a reali-

zar el Ministerio una obra totalmente seria y formal en este aspecto, pues no se trata únicamente de enseñar a leer y escribir o aprender a firmar; a un analfabeto que curar, que es mucho más amplio y profundo. Los maestros que van a realizar la alfabetización sólo han de tener este básico cometido, y el Estado les atenderá debidamente según la magnitud de su obra.

LA FORMACION TECNICA

La verdadera razón del crecimiento industrial hay que buscarla en la fuerte preparación técnica y científica del personal empleado. Buena prueba de ello la tenemos en que cuando alguna de las industrias tradicionales incorpora a su hacer un número suficiente de técnicos, la transformación y elevación productiva que en las mismas se operan son acaso más espectaculares aún que las que se advierten en las industrias nuevas. Tal es el caso, por ejemplo, de la siderurgia, cuya perfección técnica y económica ha crecido más en los últimos quince años que a través de los dos siglos anteriores.

Capitales y técnica son, por consiguiente, elementos imprescindibles para alcanzar el auge del pueblo, pero con lo ya dicho basta para que podamos establecer entre ambos una adecuada jerarquía y no caer en el error, por otra parte muy extendido, de situarlos en el mismo nivel. Sin capitales, el progreso de la sociedad es difícil y necesariamente lento, porque hay que capitalizar al mismo tiempo que se produce el crecimiento. Pero sin técnica no hay desarrollo posible.

Mas, por otro lado, hay que tener en cuenta que la formación técnica no es sólo deseable por ser factor decisivo del crecimiento económico. Esta formación constituye un fin en sí misma, puesto que permite el libre desarrollo de la personalidad humana, penetrando en campos que sólo incidentalmente se refieren al aspecto económico. La técnica es, al fin y al cabo, un factor educacional que perfecciona al individuo, no sólo para el quehacer económico, sino para la vida total.

CIFRAS DE LA ENSEÑANZA MEDIA ESPAÑOLA

En una reunión celebrada en La Coruña, el señor González Alvarez, director general de Enseñanza media, dijo que puede calcularse que en España hay 2.500.000 alumnos que precisan Enseñanza media elemental y en dos millones los aptos para recibirla, pero que solamente reciben escolaridad 420.000.

BARCELONA ESCUELA Y VIVIENDAS PARA MAESTROS

Se ha reunido la Junta Provincial barcelonesa de Construcciones Escolares. Se acordó solicitar de la Dirección General de Enseñanza primaria la cantidad de 43.200.000 pesetas para su inversión en el año 1964 en la ejecución, con aportación municipal de 230 escuelas y 180 viviendas para maestros.

ADOLF BUTENANDT, DOCTOR «HONORIS CAUSA» DE LA UNIVERSIDAD DE MADRID

El doctor Adolf Butenandt, premio Nobel de Química en 1939, ha recibido la investidura de doctor «honoris causa» de la Universidad de Madrid.

Tras la lectura del acta de la sesión entró en el salón el profesor Butenandt, precedido por el maestro de ceremonias, los maceros y los pajes.

El doctor Gutiérrez de los Ríos, padrino del profesor Butenandt, leyó seguidamente una larga semblanza de su apadrinado, refiriéndose especialmente al período 1929-1935, época del descubrimiento de las hormonas sexuales. En 1929, Adolf Butenandt aisló por primera vez la estrona, hormona folicular femenina; en 1931 aisló la hormona masculina androsterona; en 1933 averiguó la constitución química de la estrona, y al año siguiente, la de la progesterona, hormona del Corpus Luteum. Tras realizar la síntesis de la progesterona culminó su línea investigadora al realizar la de la testosterona, la más activa de las hormonas masculinas, con lo que quedó abierto un nuevo capítulo a la bioquímica, proyectado directamente hacia la clínica.

La resonancia de estos trabajos fué tal que, en 1939, cuando se cumplían los diez años de sus investigaciones iniciales sobre las hormonas sexuales, la Academia de Suecia le otorgó el premio Nobel de Química. Desde ese momento el profesor Butenandt ha continuado dejando en campos diversos de la moderna bioquímica la huella de su penetrante capacidad investigadora, lo que le ha hecho acreedor a gran cantidad de galardones internacionales.

ASAMBLEA DE FACULTADES DE FARMACIA SOBRE ENSEÑANZAS FARMACEUTICAS

En diciembre de 1963 se celebró en el Centro de Estudios del Valle de los Caídos la Asamblea General de Facultades de Farmacia. En esta importante reunión se han tratado di-

versos asuntos relacionados con la ordenación de las enseñanzas farmacéuticas, llegándose a conclusiones generales sobre profesorado, alumnado, planes de estudios de licenciatura, planes de estudios de especialización y doctorado, proyección universitaria de los graduados en Farmacia, posibilidad de enseñanzas auxiliares, desarrollo de la investigación e incluso sobre cuestiones administrativas.

En la sesión de clausura, presidida por el director general de Enseñanza universitaria, en nombre del Ministerio de Educación Nacional, se dió lectura a las conclusiones y pronunciaron discursos el presidente de la Asamblea y el director general de Enseñanza universitaria.

En esta Asamblea han participado prácticamente todos los catedráticos de las Facultades de Farmacia españolas: Madrid, Barcelona, Granada y Santiago de Compostela. Han asistido, como observadores, representantes del Consejo General de Colegios Farmacéuticos, Reales Academias de Farmacia de Madrid y Barcelona y del Sindicato Español Universitario.

NIVEL CULTURAL DE LOS ESPAÑOLES

Estos datos sobre el nivel cultural de los españoles se deben al interés de dos estudiantes de Ciencias Económicas. En España hay un teatro de ensayo o un teatro universitario por cada 250 estudiantes. Se publican 38 revistas estudiantiles y funcionan 120 cine-clubs. En las ligas comarcales y campeonatos de fútbol aficionado participan anualmente más de 2.000 clubs. Se ha duplicado desde 1952 el número de españoles que hablan otro idioma. Se celebran 11 festivales de arte al año, con carácter nacional y, por término medio, en los últimos cinco años nueve congresos o reuniones internacionales cada doce meses. Cada español viaja durante el año seis veces más de lo que viajaba en 1945. La publicidad comercial ha aumentado su presencia en un 60 por 100 en cinco años. Un español de cada veinte ha salido, por lo menos una vez, al extranjero. Van al cine un 50 por 100 más de personas de las que iban en 1950, y al teatro un 15 por 100 más.

NUEVO INSTITUTO DE ENSEÑANZA MEDIA EN SAMA DE LANGREO

Se ha inaugurado en Sama de Langreo (Oviedo) el nuevo Instituto Nacional de Enseñanza media para proporcionar estudios secundarios a una amplia zona minerometalúrgica,

con una población que rebasa los 150.000 habitantes.

El inmueble ha sido levantado en el centro geográfico de la cuenca del Nalón, en unos amplios terrenos que tienen una extensión aproximada de 35.000 metros cuadrados. Es intención del Ayuntamiento de Langreo aprovechar la excelente situación de este sitio para crear en él una ciudad escolar en la que queden establecidos los diferentes grados de las Enseñanzas primaria y media.

A los arquitectos señores Félix Cienfuegos y Carlos Blanco se debe el proyecto de construcción de un centro docente con capacidad para más de mil alumnos de uno y otro sexo. Llevará el nombre de «Jerónimo González», ilustre tratadista de Derecho hipotecario, nacido en el valle minero...

El edificio se compone de un cuerpo central de tres plantas, al que van adosados otros departamentos que completan el programa de necesidades para el mejor desarrollo de las tareas educativas. Tiene una línea máxima de 88 metros de longitud por 40 de ancho. Su presupuesto asciende a 10.817.927,74 pesetas.

En la distribución se ha tratado de conseguir una clara independencia entre los servicios administrativos y los de dirección—que se sitúan en la planta baja, con entrada directa desde el exterior—y los puramente docentes, agrupados de la siguiente forma: En el primero se establecerán las clases de Bachillerato superior y curso preuniversitario, comunes para chicas y chicos; las aulas para el Bachillerato elemental, independientes para cada sexo, se distribuirán en los dos restantes. Cada uno de los cuerpos dispone de entrada, con su correspondiente vestíbulo y escalera de acceso.

Como instalaciones complementarias, imprescindibles para un mayor rendimiento de los estudios, se tienen: biblioteca, laboratorios, sala de dibujo, sala de exposiciones, bar-comedor, departamento ex profeso para las asignaturas de costura y hogar; salón de actos, con un aforo de 750 butacas; capilla de notables dimensiones, servicio médico permanente, gimnasio, archivo...

COSTE DE LA ENSEÑANZA

Ceñirse exclusivamente al propósito o meta de que toda la población en edad escolar reciba una educación primaria o elemental—aunque se prolongue hasta los catorce años—es objetivo parco e insuficiente. Por supuesto que hemos de lograr, en el plazo más perentorio posible, que esa sexta parte de nuestra población infantil que queda al margen, todavía, de la escuela primaria, reciba la formación elemental que le corresponde. Pero eso no basta; el nivel de vida

actual exige unos conocimientos medios que rebasen los propios de la educación primaria.

El gran porcentaje de escolares que, terminado el período de asistencia a la escuela primaria, no prosiguen sus estudios en la Enseñanza media. En ese gran porcentaje influye una motivación de orden económico familiar, en el sentido de que el escolar, por iniciativa de los propios padres, se aplica inmediatamente a la consecución de un jornal en un taller, fábrica o empresa de cualquiera índole. También dentro de esa motivación económica hay que considerar la circunstancia de que un gran sector de las familias españolas no pueden hacer frente a los gastos que hoy supone dar estudios, aunque sean de bachillerato, a la totalidad de sus hijos.

Datos recientes informan que el número de muchachos de uno y otro sexo que estudian el Bachillerato ascienden a 620.000. La cifra no guarda proporción con el montante de la población en edad de seguir dichos estudios. Sin embargo, no se dispone de centros de enseñanzas suficientes para acoger a esos estudiantes, ya que más de un cuarto de millón de ellos han de cursar el bachillerato por enseñanza libre.

CONCIERTOS SINFONICOS PARA LA JUVENTUD

La Sección Femenina de FET y de las JONS ha organizado un ciclo de conciertos sinfónicos para la juventud y que abarcará el estudio de los siguientes aspectos: la orquesta y sus instrumentos; formas musicales: la suite; la obertura, la sinfonía, el poema sinfónico y el concierto.

La primera sesión ya celebrada estuvo dedicada a la orquesta y los instrumentos, y el programa corrió a cargo del catedrático de Composición del Conservatorio de Madrid, maestro Cristóbal Halffter, quien explicó a la concurrencia que llenaba la sala del Monumental Cinema las diversas características de las obras que se iban a interpretar seguidamente; elogió la labor que realizaba la Sección Femenina, y auguró que en el futuro todos los asistentes dedicarían a la música la atención que aquella se merecía, porque lo más importante que hay en este mundo y lo más serio son los niños.

Seguidamente la Orquesta Sinfónica de Madrid, bajo la dirección de Alberto Blancafort, interpretó «Variaciones sobre un tema de Purcell», de Britten, que fueron explicadas por el maestro Halffter cada una de ellas; posteriormente se interpretó «Pedro y el lobo», de Prokofiev, siendo Rafael Samaniego el narrador. Todos los intérpretes destacaron en su labor, y al final de la misma el joven auditorio les tributó una gran salva de aplausos.

LA NUEVA LEY DE ENSEÑANZAS TÉCNICAS

Los alumnos de la Escuela Técnica Superior de Ingenieros Industriales de Madrid, ante las numerosas opiniones surgidas en torno a la nueva ley de Enseñanzas técnicas, consideran oportuno manifestar su postura en los siguientes términos:

1. No sólo no se oponen, sino que consideran muy oportuna una nueva reglamentación de las Enseñanzas técnicas.

2. Consideran que con un Plan adecuado serían suficientes cinco años, siempre y cuando se llevasen efectivamente a la práctica las especializaciones de que se habla en el anteproyecto.

3. Si en algún momento han discrepado con el pensar de los organismos responsables de la elaboración de la reforma, podemos afirmar que es:

a) Por la falta de información dada y pedida por y a los organismos legalmente constituidos y que entienden en estos casos.

A este respecto se puede recordar que no ha sido consultada la Junta Superior de Enseñanzas técnicas.

b) Porque consideran que la falta de concreción en tal anteproyecto de la nueva ley no puede traer sino inconvenientes. A este respecto se permiten recordar las enormes dificultades surgidas en el Plan de 1957, cuya estructuración no logró completarse hasta mediados del pasado año, cuando ya estaba en estudio la existencia de un nuevo Plan.

c) Porque consideran que se debe permitir a todos los alumnos que cursan sus estudios por el actual Plan el derecho de opción a continuar y terminar su carrera por el mismo.

MAESTROS PARA LOS TRABAJADORES ESPAÑOLES EN BELGICA

Los maestros nacionales Visitación Navarro Quílez, con destino actual en la escuela «Eduardo Aunós», de Barcelona, y Tomás López Pascual, de la escuela unitaria número 2 «Jesús Obrero», de Madrid, han sido seleccionados para prestar sus servicios en las ciudades de Bruselas y Lieja (Bélgica), cerca de la población española emigrada.

LA REFORMA DE LA UNIVERSIDAD EN LAS REUNIONES DEL SEU

En el Colegio Mayor, Francisco Franco, del Sindicato Español Universitario, se ha celebrado la II Reunión Nacional de Delegaciones del

SEU de las Facultades de Derecho de toda España. Tomaron parte todos los delegados y un representante elegido por cada Cámara.

El trabajo, desarrollado en comisiones y plenos, ha tenido por objeto el estudio de los temas que serán tratados en la reunión de decanos de las Facultades de Derecho que tendrá lugar en la primavera próxima. Del temario de dicha reunión, constituido por doce ponencias, se han seleccionado las seis siguientes, por su mayor interés: Planes de estudio; Autonomía de las Facultades; relación entre Facultades; Facultades estatales y no estatales; Salidas profesionales y situaciones del posgraduado y Organización de la cátedra.

EXAMENES EXTRAORDINARIOS

Por el Ministerio de Educación Nacional y a petición del Sindicato Español Universitario ha sido firmada una orden ministerial por la que se concede una convocatoria extraordinaria de exámenes en el mes de enero para los estudiantes de Facultades universitarias a quienes queden pendientes tres asignaturas de años anteriores para la terminación de sus estudios, no computándose, a estos efectos, las de Religión, Formación del Espíritu Nacional y Educación Física Deportiva. Esta orden ministerial será publicada en breve.

LUGO: NUEVA BIBLIOTECA PÚBLICA PROVINCIAL

Se ha inaugurado en Lugo la nueva biblioteca pública provincial. Las nuevas instalaciones, que ocupan toda la planta baja del ala izquierda del palacio Provincial, fueron bendecidas por el obispo de la diócesis.

La biblioteca consta de once salas, siendo las principales la Menacho y la de literatura gallega. Tiene un amplio salón de lectura general y uno de lectura infantil.

Más de 35.000 volúmenes forman su fondo bibliográfico y está en posesión de varios incunables y otros libros-joya. Es de particular importancia el registro de literatura de los siglos XVI, XVII y XVIII.

El director general de Archivos y Bibliotecas elogió las instalaciones y manifestó que se trata de una de las bibliotecas mejor instaladas y dotadas, ya no sólo de las de España, sino de las de Europa. Es de resaltar el esfuerzo de la Diputación Provincial en este aspecto.

Más tarde, anunció que mediante la aplicación del Plan de Desarrollo la política bibliotecaria de España va a entrar en una etapa de superación muy importante.

DOS NUEVOS INSTITUTOS DE ENSEÑANZA MEDIA

En Villarreal de los Infantes se van a iniciar las obras para la construcción de dos Institutos de Enseñanza media. Los dos edificios formarán un solo cuerpo y serán capaces de albergar a 1.000 alumnos de uno y otro sexo. El solar en que se iniciarán las obras es de una extensión de 14.700 metros cuadrados, de los cuales serán edificados 11.100. El presupuesto de las obras alcanza a la cantidad de 23.279.892,29 pesetas.

1.000 MILLONES EN CONSTRUCCIONES ESCOLARES

Más de 1.000 millones de pesetas invertirá el Estado en construcciones escolares el presente año, según ha declarado en esta capital el director general de Enseñanza primaria, don Joaquín Tena Artigas, quien anunció que los pueblos alicantinos menores de 1.000 habitantes podrán tener escuela nacional gratuita. Para ello bastará con que los Ayuntamientos aporten los terrenos.

También manifestó que a primeros de año quedarán inauguradas en Alicante las dos Escuelas de Magisterio, construidas en la planicie del castillo de San Fernando. El traslado del alumnado se realizará a través de un servicio de autobuses que abonará el Estado.

AUTORES TEATRALES UNIVERSITARIOS

El Colegio Mayor Santa Cruz ha organizado un concurso de Autores Teatrales Universitarios, de carácter nacional. El premio en este primer año es de 3.000 pesetas. Las obras las representarán los miembros del TEU del colegio y los de Filosofía y Letras. El premio se entregará el 3 de mayo de 1964, en una fiesta del colegio.

BECAS «MARCH» PARA PERIODISTAS ESPAÑOLES

El Consejo de Patronato de la Fundación Juan March ha concedido a la Federación Nacional de Asociaciones de la Prensa de España la cantidad de 375.000 pesetas para la adquisición de cinco becas de estudio, de 75.000 pesetas cada una, a favor de periodistas en activo, a fin de que puedan desplazarse al extranjero para adquirir conocimientos y experiencias en orden a los progresos que en diversos países se

han alcanzado en los aspectos informativos y técnicos.

El objetivo esencial de estas ayudas es que los periodistas españoles conozcan lo más exactamente posible el funcionamiento de las grandes agencias de noticias, los sistemas mundiales de comunicaciones, la organización informativa, técnica y administrativa de los más importantes diarios, los nuevos procedimientos de composición, grabado y tirada y asimismo la transmisión de noticias escritas o gráficas.

Para la concesión de las citadas becas, el Consejo de Patronato de la Fundación Juan March y el Consejo directivo de la Federación han acordado el establecimiento de las siguientes bases:

1.ª Las becas se otorgarán por concurso de méritos de carácter profesional entre periodistas españoles titulados que hayan cursado los correspondientes estudios en la Escuela Oficial de Periodismo o en una Escuela análoga, reconocida como tal por el Estado.

2.ª Los aspirantes habrán de enviar sus respectivas solicitudes a la Federación Nacional de Asociaciones de la Prensa, especificando la clase de estudios periodísticos que se proponen realizar y los países y ciudades en que les interesaría llevarlos a cabo.

3.ª Será condición indispensable que los solicitantes acrediten conocer suficientemente el idioma del país para el que se pide la beca.

4.ª Esta tendrá la duración que se fije por el Patronato y el Consejo de la Federación, de acuerdo con las naciones a que se hayan de verificar los desplazamientos.

5.ª El becario queda obligado a enviar a la presidencia de la Federación, cada mes, a partir del segundo, un detallado informe sobre los trabajos y estudios que realice. También adquirirá el compromiso de redactar al final del periodo de permanencia en el extranjero un minucioso estudio sobre sus experiencias

y observaciones. Este estudio podrá ser objeto de publicación por parte del Consejo de Patronato de la Fundación y por la Federación Nacional de Asociaciones.

6.ª Durante el disfrute de las becas los beneficiarios no podrán realizar ningún trabajo para entidades periodísticas españolas. Si podrán hacerlo, en cambio—lo que no es aconsejable—, para cualquier entidad periodística del país para el que disfruten la beca.

INDICE LEGISLATIVO DE DG DICIEMBRE 1963

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

Tomo 167, 12-A/1963 1-15 de diciembre

Orden de 26 de noviembre de 1963 sobre extensión de la de 28 de diciembre de 1959 referente a los alumnos que, procedentes del Curso Preuniversitario, cursan los de Selectivo e Iniciación y logran el título de Perito Industrial.—4886.

Resolución de 8 de noviembre de 1963 por la que se aprueban los programas de las distintas asignaturas del Curso Preuniversitario.—4857.

Orden de 26 de noviembre de 1963 por la que se crea una Escuela Profesional de Cirugía del Aparato Digestivo en la Facultad de Medicina de la Universidad de Madrid.—4886.

Tomo 168, 12-B/1963 16-31 de diciembre

Orden de 11 de diciembre de 1963 por la que se reajusta el cuadro horario de las materias de Educación

Física, Formación del Espíritu Nacional y Enseñanzas del Hogar en Centros de Enseñanza Media y Profesional.—5072.

Orden de 6 de diciembre de 1963 por la que se nombra una Comisión Nacional de Matemáticas Aplicadas para estudiar una posible reforma de los programas de Matemáticas Aplicadas para Científicos e Ingenieros, en colaboración con la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico.—4972.

Decreto 3466, de 28 de noviembre, sobre creación del Diploma de Experto en clasificación y valoración de obras de interés histórico, artístico, arqueológico y etnológico.—1905.

Orden de 11 de diciembre de 1963 por la que se modifica el número segundo de la de 29 de enero de 1962, referente a exámenes extraordinarios en el mes de enero para los alumnos universitarios.—4972.

Orden de 22 de noviembre de 1963 por la que se aprueba el Reglamento de organización y funcionamiento de las Escuelas de Podólogos.—4932.

Orden de 6 de diciembre de 1963 por la que se modifica la de 15 de octubre de 1962 sobre trámite de documentos por la Sección Administrativa de Créditos del Presupuesto, dependiente de la Subsecretaría del Departamento.—4925.

Orden de 9 de diciembre de 1963 por la que se constituye una Comisión para planear la formación del personal docente, científico y técnico en determinadas ramas o especialidades.—4908.

Resolución de 6 de diciembre de 1963 por la que se dan instrucciones para el cumplimiento de la Orden de 6 de diciembre de 1963 sobre trámite de documentos relacionados con el presupuesto del Departamento.—4925.

Decreto 3467, de 28 de noviembre de 1963, sobre creación del Patronato del Seminario-Archivo «Rubén Darío».—4907.

2. Extranjero

PUESTOS TECNICOS VACANTES EN LA UNESCO PARA IBEROAMERICA

1. Experto en administración de personal y formulación de proyectos

Santiago de Chile (Chile).

Funciones: El Gobierno de Chile está empeñado en impulsar el planeamiento integral de la educación de acuerdo con los principios difundidos por la Unesco en los últimos años.

El propósito del Gobierno es poner en práctica una nueva estructura del sistema escolar que facilite las tareas de extender la educación general a toda la población de seis a catorce años de edad, mejorando su calidad, y organizar la formación profesional de niveles medio y superior de acuerdo con las necesidades del desarrollo social y económico del país; se trata, igualmente, de unificar la dirección y la orientación técnica de las diversas ramas de la educación, y de lograr en cierta medida la descentralización administrativa, a fin de asegurar que las comunidades locales y las provincias y regiones del país tengan participación mayor de la que ahora tienen en el desarrollo de los servicios escolares.

Para el estudio y ensayo de las medidas que deben aplicarse, el Gobierno ha designado una Comisión de Planeamiento Integral de la Educación que, entre otras funciones, tiene la de coordinar la asistencia técnica y financiera que el país recibe en materia de educación. Las autoridades de Chile han solicitado los servicios de un experto que, en contacto directo con el Coordinador del Planeamiento de la educación, desempeñará las siguientes funciones:

1) Asesorar a la Comisión y a los funcionarios y organismos del Ministerio de Educación que éste indique, en problemas relativos a la administración del personal de los servicios de educación y en la organización de cursos de formación acelerada y de perfeccionamiento del personal en servicio.

2) Asesorar a la Comisión en los estudios para la reorganización del sistema de formación regular de personal de los servicios de educación.

3) Asesorar al Coordinador del Planeamiento en la formulación de proyectos específicos relacionados con la formación de personal y con el planeamiento de la educación, de

acuerdo con las normas requeridas, para solicitar su financiamiento por organismos internacionales de crédito y de asistencia técnica.

Requisitos: Título universitario o experiencia equivalente en planeamiento y administración de la educación. Capacidad de trabajar en equipo.

Idiomas: Español, indispensable. El conocimiento del inglés o del francés es deseable.

Contrato: Doce meses.

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

Sueldo básico anual, el equivalente de 8.930 dólares.

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

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

Subsidios familiares:

Cónyuge a cargo, 400 dólares.

Por cada hijo a cargo, 300 dólares.

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

2. Experto en Educación secundaria

Bogotá (Colombia) y posibles viajes en el interior del país.

Funciones: El Gobierno de Colombia está empeñado en llevar a cabo una reforma de su sistema educativo en todos los niveles. Una misión conjunta Unesco/AID/IBRD visitó recientemente el país con ese objeto, y entre sus recomendaciones incluyó la relativa a los especialistas que deberán asesorar al Gobierno en esa tarea.

La Unesco proporcionará los servicios de tres expertos (en Planeamiento educativo, Estadística de la educación y Educación secundaria), quienes trabajarán en estrecho contacto con el personal de la Oficina

de Planeamiento Educativo en Colombia.

Bajo la dirección del jefe de la Misión de Planeamiento, el especialista en Educación secundaria tendrá a su cargo las siguientes atribuciones:

a) Realizar un estudio encaminado a determinar los problemas más importantes en materia de Educación secundaria y proponer soluciones pertinentes.

b) Organizar y llevar a cabo mesas redondas, seminarios y cursillos sobre problemas de la Enseñanza media en Colombia, destinados a profesores, inspectores y directores de Educación secundaria normal, técnica y especial.

c) Colaborar con la Misión y las autoridades competentes en las tareas de Planeamiento integral de la educación en Colombia.

Requisitos: Título universitario o su equivalente, de preferencia con especialización en Educación secundaria. Amplia experiencia en la enseñanza o administración de la Educación media, particularmente en instituciones de formación de personal docente. Conocimiento de los problemas educativos de América Latina y capacidad para trabajar en equipo y realizar investigaciones en el dominio de la enseñanza.

Idiomas: El español es indispensable. El conocimiento del inglés o del francés es deseable.

Contrato: Un año, renovable.

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

Sueldo básico anual, el equivalente de 8.930 dólares.

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

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

Subsidios familiares:

Cónyuge a cargo, 400 dólares.

Por cada hijo a cargo, 300 dólares.

La Unesco abonará los gastos de viaje del experto y personas a su cargo (esposa e hijos menores de dieciocho años). Además, la Unesco contribuirá a los gastos de instalación en el lugar de destino oficial, de educación de los hijos a cargo y a los gastos de servicio médico del experto. Al concluir la misión,

el experto percibirá el 8 por 100 del sueldo básico como prima de fin de servicio.

3. Asesor en Ingeniería Mecánica (Talleres y producción)

Instituto Politécnico Nacional de Barquisimeto (Venezuela). Barquisimeto es la tercera en importancia de las ciudades venezolanas y su población actual es de unos 250.000 habitantes; tiene un aeropuerto internacional y es el punto focal de las zonas industriales de Caracas, al este, y de Maracaibo, al oeste. La vida en esta ciudad es sumamente agradable, está situada a 550 metros sobre el nivel del mar, tiene parques y jardines públicos, patios, un clima sano, y los alrededores son pintorescos y variados.

Funciones: El Gobierno de Venezuela ha pedido al Fondo Especial de las Naciones Unidas para crear en Barquisimeto (Venezuela) un Instituto Politécnico Nacional. La Unesco es el Organismo de ejecución del proyecto.

Podrán ingresar en el Politécnico, los graduados de las escuelas técnicas secundarias que hayan cursado cuatro años de estudios teóricos y prácticos y tengan dos años de experiencia en la industria o que hayan cursado seis años de estudios teóricos y prácticos y tengan un año de experiencia en la industria. Ambas categorías de estudiantes deben aprobar un examen de ingreso. Los cursos durarán tres años.

En ese Politécnico se formarán ingenieros a nivel medio, es decir, entre el técnico y el ingeniero universitario, que supervisarán el trabajo de los mecánicos especializados en procesos de producción. El Politécnico abrirá sus puertas en septiembre u octubre de 1964 con cuatro cursos de Ingeniería Mecánica y dos de Ingeniería Eléctrica. Se calcula que cuando el Politécnico funcione a plena capacidad, el número de su matrícula será de unos 550 estudiantes.

La ayuda que ha de prestar la Unesco consistirá en:

a) Un equipo de expertos internacionales, un consultor principal que asesorará al director del Politécnico, un consultor de ingeniería mecánica (maquinaria térmica), un consultor en ingeniería mecánica (talleres y producción), un consultor en ingeniería eléctrica (potencia), un consultor en ingeniería eléctrica (electrónica), un especialista en ingeniería mecánica (talleres y producción), un especialista en ingeniería eléctrica (potencia), un especialista en ingeniería eléctrica (electrónica), un especialista en ciencia de la ingeniería mecánica (mecánica aplicada) y un especialista en teoría eléctrica y electrónica general.

Se ha nombrado ya el consultor principal. El consultor en ingeniería mecánica (maquinaria térmica)

tomará posesión de su cargo cuanto antes, y a más tardar a fines de septiembre. Ulteriormente los otros expertos se nombrarán a partir de 1964.

b) **Becas:** Se concederán 13 becas, por una duración de cincuenta y cuatro meses cada una, a estudiantes venezolanos del Instituto para permitirles ampliar estudios en el extranjero.

c) **Equipo:** El Fondo Especial suministrará equipo por valor de 300.000 dólares (Estados Unidos). El equipo restante, cuyo valor asciende a unos 830.000 dólares, será suministrado por el Gobierno. A fines de septiembre de 1963 se enviará por tres meses a Caracas un grupo de cuatro expertos (dos en ingeniería mecánica y dos en ingeniería eléctrica) para preparar las listas de equipo, así como la disposición de los laboratorios y talleres, y para asesorar al arquitecto en cuestiones tales como las necesidades de energía, cargas que haya de soportar el piso, y determinar otros detalles y requisitos. El grupo de expertos contará con la ayuda de comités de especialistas constituidos por catedráticos, profesores de escuelas técnicas y consultores locales.

De acuerdo con el director del Instituto y el consultor principal, y en cooperación con los otros expertos en ingeniería mecánica (talleres y producción), se encargará de desarrollar los servicios y la enseñanza de los aspectos relacionados con la «producción» del curso de ingeniería mecánica, teórica y práctica.

El consultor en ingeniería mecánica (talleres y producción) se encargará ante todo:

a) De asesorar sobre el plan de estudios, programas y métodos de enseñanza en su especialidad.

b) De examinar las listas de equipo que ya se hayan preparado y establecer listas de equipo adicional que pueda necesitarse en su especialidad.

c) De asesorar sobre la disposición de los talleres y laboratorios y de supervisar la instalación del equipo.

d) De participar en el programa de enseñanzas teórica y práctica, así como en la supervisión y la evaluación del personal auxiliar y los estudiantes.

e) De formar el personal homólogo venezolano que haya de sustituirle eventualmente.

Todos los consultores contarán con la ayuda que necesiten de los comités de especialistas a que se hizo referencia.

Requisitos: Título universitario o su equivalente en ingeniería mecánica y experiencia en la industria y en la enseñanza de la técnica de la producción.

Idiomas: Español o inglés, con conocimientos prácticos del español.

Contrato: Dos años (con posibilidad de prórroga), a partir de julio de 1964.

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

Sueldo básico anual, el equivalente de 10.650 dólares.

Ajuste por lugar de destino oficial (costo de vida, sujeto a modificación sin aviso previo) en esta fecha, el equivalente en moneda local de 3.872 dólares. (2.581 dólares si el interesado no tiene personas a su cargo.)

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

Subsidios familiares:

Cónyuge a cargo, 400 dólares.

Por cada hijo a cargo, 300 dólares.

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

Para el puesto de consultor en ingeniería eléctrica (potencia) (Venezuela/SF/3), todo el texto igual que

Venezuela/SF/2 menos.

Requisitos: Título universitario o su equivalente en ingeniería eléctrica, de preferencia especializado en generación y distribución de energía, con experiencia en la industria y en la enseñanza.

Para el puesto de consultor en ingeniería eléctrica (electrónica) (Venezuela/SF/4), texto igual que el Venezuela/SF/2 menos:

Requisitos: Título universitario o su equivalente en ingeniería eléctrica, (electrónica o telecomunicaciones), con experiencia en la industria y en la enseñanza.

Para el puesto de especialista en ingeniería mecánica (talleres y producción) (Venezuela/SF/5), texto igual a Venezuela/SF/2 menos:

Requisitos: Título universitario o su equivalente en ingeniería mecánica, con experiencia en la industria y en la enseñanza de la técnica de la producción.

Para el puesto de especialista en ingeniería eléctrica (potencia) (Venezuela/SF/6), texto igual a Venezuela/SF/2 menos:

Requisitos: Título universitario o su equivalente en ingeniería eléctrica, de preferencia especializado en gene-

ración y distribución de energía, con experiencia en la industria y en la enseñanza.

Para el puesto de especialista en ciencias de la ingeniería mecánica (mecánica aplicada) (Venezuela/SF/7), texto igual a Venezuela/SF/2 menos:

Requisitos: Título universitario o su equivalente en ingeniería, con gran experiencia de la enseñanza de la ciencia de la ingeniería mecánica en el nivel post-secundario.

Para el puesto de especialista en teoría eléctrica y electrotécnica (Venezuela/SF/8), texto igual a Venezuela/SF/2 menos:

Requisitos: Título universitario o su equivalente en ingeniería eléctrica, con gran experiencia en la enseñanza de las asignaturas básicas de la ingeniería eléctrica en el nivel post-secundario.

Para el puesto de especialista en ingeniería eléctrica (electrónica) (Venezuela/SF/10), texto igual a Venezuela/SF/2 menos:

Requisitos: Título universitario o su equivalente en ingeniería eléctrica (electrónica o telecomunicaciones), con experiencia en la industria y en la enseñanza.

LA ENSEÑANZA DE LAS NACIONES UNIDAS

La Unesco ha editado en versión española un estudio del profesor Leonard S. Kenworthy sobre la enseñanza de las Naciones Unidas y las instituciones especializadas. El sistema internacional cumple una misión importante en la vida mundial, y el desarrollo de los programas de la Asistencia Técnica en favor de las regiones menos favorecidas presta una notoriedad más sobresaliente a una acción cuyo conocimiento es indispensable entre las grandes masas de la opinión pública.

La obra de Kenworthy servirá de guía a los educadores en una disciplina que viene realizando considerables progresos. La Unesco la ha editado en versión castellana para responder a las demandas de maestros y escuelas, que sin cesar solicitaban una información completa sobre el asunto. Gracias a esta obra el lector conoce la labor realizada y los materiales producidos, tanto por las Naciones Unidas y las demás instituciones especializadas como por los gobiernos y las escuelas. La producción ha sido muy numerosa y variada en relación con la enseñanza secundaria, pero quedan lagunas muy sensibles en el campo de la primaria y en los estudios fundamentales que corresponden a la Enseñanza superior.

Se dan indicaciones sobre el empleo de los materiales audiovisuales y de las direcciones donde se pueden obtener fotografías, carteles y diapo-

sitivas. En último término la revista «El Correo de la Unesco» proporciona documentos, fotografías y reportajes sobre el funcionamiento del sistema de las Naciones Unidas, y por eso el autor lo recomienda como un instrumento adecuado para que los maestros puedan explicar con mayor eficacia cómo trabajan las Naciones Unidas en el logro de un criterio universal para la solución de los problemas planteados en la sociedad contemporánea.

ENSEÑANZA FRANCESA POR TELEVISION: 2.500 TELEVISORES EN LOS LICEOS

Desde los escolares de primaria a los reclutas, universitarios y maestros, recibirán enseñanza o ayuda en su estudio. Comenzarán con cerca de veinte horas de emisiones por semana.

La televisión, como instrumento para la enseñanza, va a ser empleada en Francia a partir de primeros de octubre próximo, o sea, desde los comienzos del próximo curso escolar. Pero no sólo la televisión, sino también la radio van a entrar por la puerta grande en los métodos de instrucción de Francia y a ocupar lugares preferentes en colegios y liceos.

También se aplicará para que puedan aprovecharlo los trabajadores deseosos de ampliar sus conocimientos y, obligatoriamente, para los hombres en filas, los reclutas retrasados. E incluso los propios maestros ampliarán estudios valiéndose de estos procedimientos.

Hace poco que el señor Domerg, especialista en cuestiones audiovisuales, habló en nombre del primer ministro, M. Pompidou, de quien ha partido la iniciativa, dando cuenta del resultado de los trabajos realizados durante tres meses por la educación nacional, la radiotelevisión francesa y los centros de telecomunicaciones. El plan previsto en su desarrollo es cuatrienal. En consecuencia, desde octubre habrá diez horas con cuarenta y cinco minutos a la semana de emisiones de radio escolar, y en cuanto a la televisión, las emisiones por semana van a pasar de nueve horas. La televisión ofrecerá dos categorías de programas: para los maestros, lecciones de matemáticas modernas; para los alumnos, lecciones de tecnología, matemáticas y lenguas vivas. Los alumnos dispondrán de libros o manuales auxiliares para poder seguir y completar sus trabajos.

La radio y la televisión están destinadas a enjugar, según ha dicho el ministro de Educación, M. Fouchet, la falta de maestros y, sobre todo, la escasez de maestros calificados, falta cruel, pero que hay que corregir, y que cada vez es más de temer por el enorme aumento de estudiantes de todos los órdenes y

disciplinas: las informaciones publicadas advierten que no se trata, claro está, en manera alguna, de sustituir al maestro ni al profesor por un aparato de radio o de televisión, sino de combinar ambas cosas para obtener resultados más satisfactorios y rápidos.

En el momento actual hay dos mil quinientos aparatos de televisión en los establecimientos secundarios, y para septiembre se espera que haya dos mil más y mil aparatos de radio suplementarios.

También se ha previsto para el comienzo del nuevo curso, y esto ya en el orden universitario, una enseñanza completa a domicilio—lo cual requiere la posesión de un aparato de televisión—de carácter superior para la preparación de determinados exámenes, teniendo como base la documentación necesaria y completado todo con la corrección de deberes o ejercicios.

Estos cursos se destinan principalmente para aquellos que, alejados de los centros universitarios, siguen las disciplinas asimiladas a la enseñanza libre.

Se han concedido diez millones de francos (lo que es una cantidad modesta en el presupuesto global de educación del país, que se eleva a diez mil ochocientos treinta y seis millones) para el desarrollo de este plan.

En el cuadro antes citado de los hombres en filas, éstos recibirán una enseñanza mixta por radio y por correspondencia. Se hará primero la experiencia con ocho mil reclutas, y se dice que el número podrá llegar a noventa mil.

LA COEDUCACION DE LOS ADOLESCENTES

La Editorial Herder aporta su contribución a un tema tan actual como el anunciado, y lo hace con una obra meritisima debida al eminente doctor Loduchowski, que presentando el problema en toda su extensión y realidad, lo enfoca con una visión netamente pedagógica dentro de la doctrina católica.

Los editores advierten en una preliminar que «el libro va exclusivamente dedicado a los educadores y no debe en ningún caso ponerse en manos de los adolescentes».

El autor muestra en forma apremiante los tremendos peligros que lleva consigo la coeducación de adolescentes y, sobre todo, el espíritu de que está animada la propaganda que de ella se hace. Loduchowski tiene, además, el mérito especial de desenmascarar el nefasto papel de la «industria», que se ha ido desarrollando para la explotación de los adolescentes y de hacer una valiente llamada para emprender una lucha sistemática contra ella. Hay que recalcar que no se trata en el libro únicamente de peligros para la moralidad—que desde luego ha de te-

nerse en cuenta en primer lugar—, sino también de una labor sistemática de zapa, que destruye la facultad de percibir la naturaleza y el sentido de la esfera sexual. El tratar en forma moralmente neutra, fría y «objetiva» esta esfera llena de misterios supone la misma inconsciencia de quien considera una sinfonía de Mozart como «producto residual de unas vibraciones».

Este libro no es sólo una crítica espléndida. Contiene, ante todo, excelentes ideas positivas y sugerencias sobre el modo de dar debida forma a las relaciones entre los jóvenes de ambos sexos en esta edad de maduración. Un libro, en suma, de lo más apropiado para la época en que vivimos y escrito con espíritu exento de prejuicios, conforme al principio de San Pablo: «Examinadlo todo y retened lo bueno».

160 MILLONES DE DOLARES PARA LA EDUCACION VENEZOLANA EN EL NUEVO PRESUPUESTO 1964

El presupuesto del Ministerio de Educación Nacional de Venezuela alcanza, en la actualidad, la suma de 637.170.321 bolívares, equivalentes a 160.000.000 de dólares, representando el Presupuesto de este año un aumento del 345 por 100 con relación al del año 1957.

Debido a ello, niños que no podían recibir instrucción alguna por falta de maestros y edificios escolares y que ascendían a 700.000 quedarán reducidos a 27.000, descendiendo el porcentaje de analfabetos del 47 por 100 al 17 por 100.

EL INSTITUTO «MAX PLANCK» DE INVESTIGACIONES EN LA ALEMANIA FEDERAL

La «Max Planck» es un órgano esencial y muy representativo de la investigación en Alemania, pese a que su presupuesto en 1962 (100 millones de marcos, unos 1.500 millones de pesetas) no llega al 0,10 por 100 del total alemán dedicado ese año a la investigación. Sin embargo, el total de los fondos destinados a la ciencia y la investigación es sensiblemente igual al total destinado por España a la investigación, evaluado, en 1963, en poco más de unos 1.600 millones de pesetas.

La «Max Planck» es la heredera directa de la «Kaiser Wilhelm», desaparecida poco después del fin de la segunda guerra mundial, con motivo de los recelos de los aliados a la misma, a la que acusaban de colaboración con Hitler.

En la actualidad componen la nueva entidad 45 institutos de investigación, en los cuales sigue siendo nota destacada de su funcionamiento

to, acaso como en tiempos de la anterior Asociación, el perfecto régimen de libertad de acción, que le permite llevar a cabo sus tareas investigadoras sin tener que sujetarse a exigencias oficiales de orden político o económico.

Su organización es muy interesante. Los institutos integrados en la misma no tienen personalidad jurídica propia, salvo algunas excepciones, como el Instituto Físico del Plasma, creado en 1960, que actúa como una sociedad limitada. Para facilitar su labor, los institutos de mayor importancia están subdivididos en una serie de subinstitutos dedicados a cultivar sectores especializados.

Su presidente, actualmente, lo es el profesor Butenandt, que preside también el Senado, el Consejo de Administración y la Asamblea General. Fué nombrado en mayo de 1960, y su mandato es de seis años.

El órgano central de la Asociación es el Senado, integrado por destacados hombres de ciencia y personalidades de la vida pública y económica del país. Lo componen cuarenta miembros, y entre sus más destacadas funciones sobresalen la disolución o fundación de institutos, el nombramiento de presidente, directores y miembros científicos de los mismos y los acuerdos sobre cuestiones de tipo económico.

Funciona la entidad a través de un Consejo de Administración, que depende de la Asamblea General, y existe además un Consejo Científico, que actúa como órgano consultivo de todos los institutos integrados en la entidad y está compuesto por los directores y jefes de instituto, así como por los miembros científicos designados por el Senado y el presidente. Está constituido el Consejo Científico por tres secciones: Médico-Biológica, Químico-Físico-Técnica y Ciencias del espíritu.

El hecho de que las actividades de investigación sean en la actualidad muy costosas hace que la idea primitiva sustentada por la «Kaiser Wilhelm» de que, para garantizar una total libertad de acción, se realizaran los trabajos científicos con cargo a los recursos económicos representados fundamentalmente por las cuotas y aportaciones de los miembros integrantes de los institutos, no pueda ya ser llevada a la práctica.

La base económica de la entidad radica en el acuerdo concertado—1949— con los «Länder» para financiar su funcionamiento. También el Gobierno federal presta, desde 1956, su colaboración económica, destinada principalmente a financiar las inversiones relativas a las nuevas instalaciones.

Está previsto que en el futuro se llegue a un acuerdo para que la financiación de la entidad sea costeadada, por partes iguales, entre el Gobierno federal y los «Länder».

CINCO PROYECTOS DE LA UNESCO

En el programa de la Unesco para 1963-64 figuran cinco proyectos que gozarán de prioridad dentro de las actividades que le son habituales, según acuerdo tomado en el pasado noviembre; son éstas: la campaña mundial de alfabetización para reducir la cifra de los 500 millones actuales de analfabetos; el programa de hidrología científica; el fomento de la investigación en el campo de las ciencias sociales, esenciales para la planificación de la educación; la construcción de escuelas, y, finalmente, el estudio sobre la utilización de satélites artificiales para la información.

CONGRESO DE UNIVERSIDADES CATOLICAS

La Federación Internacional de las Universidades Católicas ha celebrado en Washington su VI Congreso. Este Congreso reunió a los rectores o delegados de 45 universidades de 21 países de África, de América Latina, de América del Norte, de Europa y del Cercano y Lejano Oriente.

Los temas del Congreso fueron éstos: «Civilizaciones orientales y culturas cristianas» y «El establecimiento de universidades católicas en los países en evolución».

PREMIOS NOBEL 1963 DE FISICA Y QUIMICA

El Premio Nobel de Física para 1963 ha sido distribuido en la forma siguiente: la mitad del mismo para el profesor Eugen P. Wigner, de los Estados Unidos, y la otra mitad, en partes iguales, para la profesora María Geoppert-Mayer, de la Universidad de California, y el profesor Hans D. Jensen, de la Universidad de Heidelberg.

La concesión al profesor Wigner, de la Universidad de Princeton, se ha hecho en consideración a su contribución a la teoría sobre el núcleo atómico y en torno a las partículas elementales mediante el descubrimiento y aplicación de principios de simetría fundamental.

La profesora Geoppert-Mayer y el profesor Jensen comparten la otra mitad del premio por sus descubrimientos relativos a la estructura nuclear.

Los profesores Karl Ziegler, del Instituto «Max Planck», de Mülheim an der Ruhr, y Giulio Natta, del Instituto de Tecnología de Milán, han sido galardonados con el Premio Nobel de Química 1963 por la Real Academia de Ciencias de Suecia.

El profesor Karl Ziegler nació en

1898 en Helse (Oberhausen). Efectuó estudios de Química orgánica en Marburgo, antes de llegar a ser profesor en la Universidad de esta ciudad, de 1923 a 1927. Ziegler ocupó luego las cátedras de Química en las Universidades de Heidelberg y de Halle. En 1943 fué nombrado director del Instituto Max Planck, para investigaciones sobre el carbón, en Mülheim an der Ruhr.

El profesor Giulio Natta ha nacido en Imperia, en 1903. Después de haber sido sucesivamente profesor en las universidades de Paula, Roma y Turin, fué designado profesor y director del Instituto de Química Industrial, adscrito a la Escuela Politécnica Superior de Milán.

LA UNESCO Y LOS MONUMENTOS DE NUBIA

Al término de la reunión celebrada en El Cairo por los representantes de los Estados voluntariamente dispuestos a contribuir a los trabajos de salvamento de los templos de Abú Simbel, el director general de la Unesco resumió el estado de dicha campaña diciendo que si bien «no se han resuelto por completo todos los problemas, puede considerarse que lo esencial ha sido logrado, confirmando una vez más que la fe mueve las montañas».

Dió cuenta también de los trabajos efectuados a partir de 1959, en virtud de las obligaciones de la Unesco, que tiene por misión velar por las obras de arte y los monumentos de interés histórico. Agradeció M. René Maheu a España, Francia, India, Italia, Malí, Reino Unido y Yugoslavia, el gesto que habían tenido al suscribir un compromiso con la República Árabe Unida, en el cual se establece la forma de sus contribuciones para el salvamento de los templos de Abú Simbel. «Esta es la primera vez—dijo—en que la generosidad internacional se conmueve por una noble causa, en la inteligencia de que ciertos monumentos en que la Humanidad expresó sus convicciones más profundas y sus aspiraciones más altas pertenecen al acervo común.»

En nombre de España, don Ramón Martín Herrero, ministro plenipotenciario y delegado permanente ante la Unesco, explicó en las reuniones celebradas en El Cairo por el Comité Internacional que dirige la campaña y en la conferencia de los Estados contribuyentes voluntarios al proyecto, que su país «aportará al fondo que va a constituirse una suma de 270.000 dólares, o sea, unos 16 millones de pesetas». El representante español ratificó en París esa misma declaración, agregando que los motivos que la impulsan son varios: «España es un país europeo—manifestó—que tiene vínculos estrechísimos con otros dos continen-

tes: el primero, con aquel en que se habla nuestra lengua y donde radican aquellos países llamados a jugar un papel cada vez más importante en los destinos del mundo, y con el Continente africano, con el que nuestros lazos históricos y culturales son de tal intimidad que hacen innecesario insistir sobre este punto.»

Don Ramón Martín Herrero firmó, en consecuencia, el correspondiente acuerdo de ayuda, sujeto a la ratificación de los organismos legislativos y administrativos, prevista por las disposiciones vigentes.

Hasta la fecha, veinticinco países han respondido al llamamiento de la Unesco en un magnífico ejemplo de generosidad, y con tal rapidez que no hubiera podido preverse por la propia Conferencia General, cuando acordó iniciar y proseguir esta campaña internacional para el salvamento de los tesoros de Nubia.

NUEVAS TECNICAS DE LA EDUCACION

Prosigue la Unesco la publicación de informes con la opinión de eminentes especialistas sobre el empleo de las nuevas técnicas de educación. El entusiasmo despertado por la escuela exige el aprovechamiento máximo de los medios de comunicación, «pues de otro modo—opina el director general de la Unesco, René Maheu—no será posible incorporar a las aulas a todos los niños, ni liquidar el analfabetismo, ni colmar las diferencias de nivel que separan a las zonas rurales de las urbanas, ni adaptar la enseñanza a las posibilidades de cada educando, especialmente de los niños superdotados».

El fascículo titulado «Nuevos métodos y técnicas de educación» comprende varios documentos al respecto, y el informe de un grupo de 21 expertos de las distintas regiones geográficas y culturales, encargados de examinar el conjunto de este problema. De los manuales ilustrados, los gráficos, fotografías, ilustraciones, películas y grabaciones, se ha pasado al empleo en la escuela de la radio y de la televisión. Actualmente se realizan experimentos de gran interés en los Estados Unidos sobre la enseñanza programada y los resultados obtenidos constituyen el presagio más claro de un cambio completo en la orientación de la enseñanza y el abandono de los procedimientos tradicionales.

Trata así la Unesco de informar a los educadores de las posibilidades que ofrecen tales medios de comunicación, ya que el maestro puede servirse de ellos para suscitar en el alumno el espíritu de reflexión, enriquecer los programas, mitigar sus deficiencias y ejercer una influencia decisiva en el desarrollo de la mente infantil. Setenta países utilizan la radio escolar de una manera empírica y otros veinte la televisión.

La clasificación de esos ensayos permite formular algunos principios. En todo caso las trecientas encuestas efectuadas en los Estados Unidos muestran que en un 65 por 100 de los casos no hubo diferencia significativa entre la enseñanza tradicional y la realizada por televisión; en otro 21 por 100 de los casos los alumnos aprendieron más, gracias a la televisión, y sólo en otro 14 por 100 aprendieron menos. El número de aprobados en Italia fué para el caso de la televisión de 73.19 por 100 y para la enseñanza tradicional de 69.90 por 100.

Queda aún un gran camino a recorrer para la formulación de una pedagogía especial a esos medios de comunicación. Pero al mismo tiempo ha quedado ya demostrado que la enseñanza programada, valiéndose de tutores mecánicos, permite la presentación gradual de las materias, suscitar la respuesta del alumno y verificar el grado de comprensión logrado. Los maestros—refiere uno de los informes—que han hecho el ensayo de componer secuencias de este tipo de instrucción han observado que valía la pena hacerlo y han comprobado también que ese trabajo les ha obligado a definir con mayor precisión lo que ha de enseñarse y la forma más adecuada de explicar la materia. «El alumno se mantiene atento y activo, aprende y practica el empleo de nuevos términos, conceptos y relaciones, y aun cuando nos hallamos todavía en una fase experimental, el método dispensa a los maestros de tareas secundarias para que puedan concentrarse en la labor pedagógica.»

DOS BECAS STEVENSON PARA ESTUDIOS 1964-1965 EN ESCOCIA

El Comité español para la concesión de becas de la fundación Stevenson, a través de la Dirección General de Relaciones Culturales del Ministerio de Asuntos Exteriores, convoca un concurso de méritos para otorgar dos becas a españoles que deseen realizar estudios en Escocia durante el curso 1964-1965, con el fin de promover las relaciones amistosas entre los estudiantes de aquel país y España.

Las condiciones de las becas son:

Duración: Doce meses, a partir del día 1 de octubre de 1964.

Dotación: Veinticinco libras mensuales. La Dirección General de Relaciones Culturales concederá, además, a los becarios una ayuda de viaje de 8.000 pesetas, a percibir 4.000 antes de emprender el viaje, y las otras 4.000, al regresar a España.

Estudios: A realizar en algunas de las Universidades escocesas: St. An-

draws, Glasgow, Aberdeen o Edimburgo.

Solicitantes: Los estudiantes o graduados universitarios que dominan el idioma inglés, dándose preferencia a los estudiantes de los últimos años de carrera, menores de veinticinco años.

Peticiones: Han de formularse en un impreso especial que se facilita en la Sección de Intercambio Cultural de la Dirección General de Relaciones Culturales, y al que ha de acompañarse, ineludiblemente, en el momento de su presentación, la documentación que en el mismo se pide.

Plazo de admisión: Las solicitudes se presentarán en el Registro General del Ministerio de Asuntos Exteriores, palacio de Santa Cruz, finalizando el plazo de admisión a las trece horas del día 15 de febrero de 1964.

CUATRO ESCUELAS DEL «MERCADO COMUN» EDUCATIVO EUROPEO

La Comunidad Económica Europea ha creado escuelas de Enseñanza primaria y secundaria. En el plano de la Enseñanza superior se realiza una verdadera colaboración entre la Comunidad y las Universidades. Además se estableció un premio «Comunidades Europeas» para la mejor tesis sobre los problemas integracionistas europeos.

Un paso importante lo constituyen las escuelas europeas de Luxemburgo, Mól, Bruselas y Barese-Ispra, creadas para los hijos de los funcionarios de la Comunidad y que brindan una gran experiencia con vistas al posterior establecimiento de otros centros.

El Comité de la Asamblea Parlamentaria Europea se encarga por su parte de la formación de un Consejo Europeo de la Enseñanza Superior y de la Investigación Europea y de las universidades existentes.

PENURIA DE TECNICOS E INVESTIGADORES EN FRANCIA

Con motivo de la discusión del presupuesto francés de Educación Nacional, y del comienzo del curso académico, que ha puesto de manifiesto la grave penuria de instalaciones y profesores de la Universidad francesa, el tema de la formación de cuadros científicos está hoy candente en Francia.

Según las previsiones del cuarto Plan francés, en 1963 deberían haber salido de las escuelas de ingenieros franceses un mínimo de 10.000 titu-

lados. La realidad es que sólo obtuvieron diploma 6.133; de ellos, 330 eran extranjeros dispuestos a ejercer su profesión en su país de origen; y entre los franceses restantes, 778 tenían ya otro título de ingeniero, y 473 eran licenciados en Ciencias; lo que deja reducida a migajas la cifra de 10.000 señalada como mínimo deseable.

El problema se agrava más cuando se sabe que las escuelas de ingenieros franceses no tienen todas la categoría docente de una escuela especial española o alemana, y en muchos casos, su nivel es el equivalente a un peritaje español, lo que está comenzando a crear problemas profesionales graves en el ámbito del Mercado Común, donde el caso de algunos tipos de ingeniero francés se señalan como representativos de los problemas que va a crear la convalidación necesaria de los títulos, como primera etapa hacia la libre circulación de trabajo.

La escasez no termina en los ingenieros. Según un documento del Consejo de Economía, en Francia faltan actualmente 25.000 investigadores y 80.000 técnicos.

Se calcula que en Francia se dedican actualmente a la investigación 40.000 especialistas, y serían necesarios 65.000. Los expertos calculan que en 1970, la cifra deseable de investigadores debería ser superior a los 100.000.

El gravísimo problema está en que en los siete próximos años, las actuales estructuras de formación francesas son incapaces de preparar los 60.000 investigadores que faltarán entonces.

La importancia de la investigación en la industria es hoy tan definitiva, que leyendo el famoso tratado de Raymond Aron «Dieciocho lecciones sobre la sociedad industrial», se llega a pensar si esa sociedad industrial, cuyos dos grandes mastodontes son los Estados Unidos y Rusia, no camina imperceptiblemente hacia una sociedad científica, de la que —gracias a la aportación de los sabios— desaparecerá paulatinamente el problema de la lucha de clases característico de la sociedad industrial.

TRES NOTICIAS DE LA ENSEÑANZA EN LA ALEMANIA ORIENTAL

★ Los estudiantes de la DDR tienen que añadir a sus programas una nueva asignatura obligatoria: la instrucción premilitar. Quien no logre la medalla de «Buenos conocimientos militares» no podrá seguir cursando sus estudios en ningún centro de Enseñanza superior.

★ Una delegación de cinco estudiantes rumanos visitó del 10 al 22 de noviembre pasado la República

Federal Alemana. En conversaciones con la Federación de Asociaciones Estudiantiles Alemanas se estudiaron las posibilidades de un intercambio universitario entre ambos países.

★ En el futuro, las universidades alemanas aplicarán normas más severas a la matriculación de estudiantes extranjeros. A este fin se exigirán conocimientos suficientes de alemán y demostrar que la permanencia en Alemania está económicamente asegurada.

CAMPAÑA MUNDIAL CONTRA EL ANALFABETISMO

El director general de la Unesco se ha referido por vez primera, en el marco de las Naciones Unidas, a la organización y desarrollo de una campaña mundial contra el analfabetismo. «Los resultados obtenidos hasta la fecha son alentadores, se ha progresado en los métodos y en las técnicas de la enseñanza; un número cada vez mayor de países y la opinión pública comprenden perfectamente la gravedad del problema. Se necesita, sin embargo, un esfuerzo mucho mayor, a la medida de esa plaga mundial, y ello exige la remoción de todas las conciencias.»

Según el plan que la Unesco somete a la aprobación de las Naciones Unidas se trataría de alfabetizar en diez años a las dos terceras partes de los adultos iletrados, unos 350 millones de Asia, Africa e Iberoamérica. Para que los niños al salir de la escuela no se encuentren en una sociedad de iletrados, con riesgo de recaer en el analfabetismo o de entrar en conflicto con las generaciones que les han precedido, sería preciso un esfuerzo urgente y de carácter extraordinario.

Lo esencial será hecho por cada uno de los países interesados, únicos que poseen la autoridad necesaria para tomar las medidas oportunas, encontrar los recursos principales tanto financieros como en personal. «El Estado —afirma Maheu— tiene un deber sagrado para con el pueblo y habida cuenta de las ventajas económicas y sociales que la educación representa, la alfabetización constituye uno de los intereses mayores de la colectividad.»

El plan preparado, que ha sido valorado en 1.911 millones de dólares, sería realizado en un periodo de diez años, y el 75 por 100 sería proporcionado por los mismos países interesados.

Como complemento, la ayuda externa proporcionaría unos 430 millones, o sea, la cuarta parte del total, o en números más precisos, un dólar y medio por cada adulto que aprenda a leer y a escribir.

¿Es mucho para la solidaridad humana? El director general de la Unesco opina que no. Los programas

de ayuda bilateral, que en 1962 dispusieron de 5.400 millones de dólares proporcionarían dentro de sus actividades 33 millones por año, o sea, 330 millones de dólares en diez años. Los cien millones restantes vendrían de la ayuda internacional para empresas de carácter regional, de carácter nacional y para la organización de estas actividades.

La Unesco está dispuesta a emprender la campaña, a condición de que se le faciliten los medios económicos consiguientes, a razón de diez millones de dólares por año durante diez años.

Dado el interés despertado por la educación en todo el mundo, la prosperidad dominante en los países desarrollados y la presencia de una época en que la tensión internacional disminuye, parecería oportuno decidirse de una vez para siempre a reducir de manera sustancial el analfabetismo que aplasta al mundo.

AUXILIARES DE CONVERSACION EN «COLLEGES» DEL REINO UNIDO, 1964-65

La Dirección General de Relaciones Culturales del Ministerio de Asuntos Exteriores convoca un concurso de méritos entre españoles para seleccionar candidatos a plazas de auxiliares de Conversación en «Colleges» del Reino Unido, en régimen de intercambio con el Ministerio de Educación británico.

Las condiciones son:

Duración: Diez meses, a partir del 1 de septiembre de 1964.

Dotación: 440 libras en total, que se percibirán divididas en mensualidades vencidas.

Solicitantes: Graduados o estudiantes de los últimos cursos de Filosofía y Letras, menores de treinta años, con dominio del idioma inglés, siendo preferidos los que procedan de la Sección de Filología Moderna. El haber desempeñado con éxito en años anteriores una de estas plazas, será considerado también como mérito. En casos especiales, podrán considerarse las solicitudes de estudiantes o licenciados de otras carreras que reúnan las condiciones precisas.

Obligaciones: Dar doce horas semanales de clases en los «Colleges» por los que sean contratados.

Peticiones: Han de formularse, por duplicado, en impresos especiales que se facilitan en la Sección de Intercambio Cultural de la Dirección General de Relaciones Culturales. Cada impreso tendrá que ir acompañado, ineludiblemente, en el momento de su presentación, de la documentación que en él se pide (o sea, que la documentación ha de presentarse también por duplicado). Ade-

más, hay que presentar: cuatro fotografías tamaño carnet, una partida de nacimiento, un certificado de buena salud y un «curriculum vitae».

Plazo de admisión: Las solicitudes se presentarán en el Registro General del Ministerio de Asuntos Exteriores, palacio de Santa Cruz, finalizando el plazo de admisión a las trece horas del día 10 de febrero de 1964.

UNA ENCUESTA MUNDIAL: LA ORGANIZACION DE LA ORIENTACION ESCOLAR Y PROFESIONAL

Actualmente se distribuye la encuesta de la Unesco y de la Oficina Internacional de Educación sobre la organización de la orientación escolar y profesional. Setenta y tres países respondieron a un cuestionario que de hecho reúne los principales antecedentes y el estado de evolución de la materia en los distintos sistemas de enseñanza y en situaciones económicas las más diversas.

La orientación escolar y la orientación profesional son en realidad dos entidades distintas. La orientación profesional corre a cargo de servicios especiales relacionados más directamente con las oficinas y bolsas del trabajo. La orientación escolar, de concepción más reciente, se organiza en forma de ciclos, clases de observación, consejos a los alumnos y programas diferenciados de preaprendizaje.

La orientación escolar prevalece en una veintena de países: Alemania, Austria, Bélgica, Dinamarca, España, Finlandia, Francia, Grecia, Italia, Luxemburgo, Malasia, Marruecos, Noruega, Nueva Zelanda, Países Bajos, Filipinas, Portugal, Suiza, Suecia y Túnez.

La enseñanza de base politécnica, donde la orientación profesional se integra en el programa escolar a partir del quinto grado de la primaria, quedando la enseñanza en general como una orientación para el trabajo, existe en ocho países: Bielorusia, Bulgaria, Hungría, Japón, República Árabe Unida, Rumania, Checoslovaquia y la URSS.

Informa también esta encuesta de la Unesco que en los Estados Unidos han adquirido especial desarrollo los servicios de consulta para ayudar a los alumnos a descubrir su personalidad y sus aptitudes. Este mismo tipo de orientación existe en Canadá, Israel, Reino Unido, República Sudafricana, la India y Méjico.

El Japón señala servicios de orientación profesional relacionados con las oficinas para la seguridad del empleo, que se ocupan sobre todo de los jóvenes que buscan un trabajo por primera vez y, también, de las personas con algún impedimento físico.

Finalmente, este estudio comparativo subraya que en unos cuarenta países la orientación profesional, encargada de la selección y colocación de los nuevos operarios y obreros evoluciona buscando la cooperación más estrecha entre los responsables de la enseñanza, los de la vida del trabajo y las oficinas de colocación, interviniendo entre otros factores los relativos a la salud y protección de los jóvenes. El desarrollo alcanzado por la planificación de la economía hace también que estos servicios aparezcan mencionados cada vez con mayor frecuencia.

CAMPAÑAS DE EDUCACION DE ADULTOS EN VENEZUELA

A un cuarto de millón ascendió el número de adultos inscritos a fines de 1962 en algunas de las instituciones creadas y dirigidas por la Oficina de Educación de Adultos, por los Consejos de Directores de Educación Secundaria, Técnico-industrial y Comercial, por el Instituto Nacional de Cooperación Educativa (INCE) y por las Universidades de la República de Venezuela.

La experiencia acumulada en este campo por la Oficina de Educación de Adultos le ha permitido poner la misma al servicio de algunos países latinoamericanos, últimamente del Gobierno de Bolivia, el que recibió a fines de 1962 una Misión Técnica Venezolana de Alfabetización. Una segunda misión colabora en 1963 con los planes bolivianos de campaña contra analfabetismo mediante el empleo de la cartilla «Abajo Cadenas» y la participación de Legiones Escolares similares a las que actúan en Venezuela.

BELGICA: ENCUESTA SOBRE LECTURAS DE LOS UNIVERSITARIOS

Dos revistas belgas han organizado una encuesta sobre las lecturas de los jóvenes entre alumnos de dos clases superiores de todos los centros de Enseñanza media de las provincias flamencas de Bélgica.

Fueron planteadas veintidós preguntas a más de 10.000 alumnos, a los que se había asegurado la máxima discreción sobre sus respuestas. Las dos terceras partes de los jóvenes interrogados leen menos de una hora diaria durante el año escolar; el 83 por 100 afirman que el trabajo es el principal obstáculo para la lectura. Al ser preguntados sobre qué libro habían encontrado mejor, han respondido solamente el 90 por 100 de los muchachos y el 69 por 100 de las universitarias.

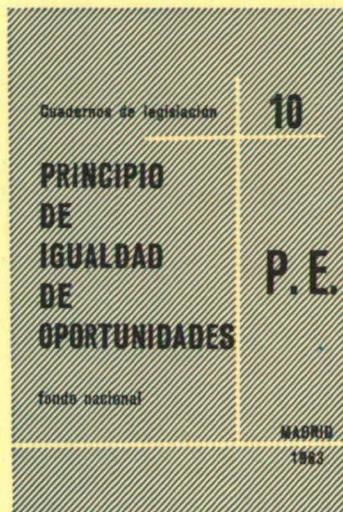
CUADERNOS DE LEGISLACION

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

PRINCIPIO DE IGUALDAD DE OPORTUNIDADES Fondo Nacional

Propósito

- I. Disposiciones básicas
140 páginas
40 pesetas



ENSEÑANZA MEDIA Institutos Régimen económico

Presentación

PRIMERA PARTE

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

SEGUNDA PARTE

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

APÉNDICE

- 328 páginas
50 pesetas

OTROS TITULOS PUBLICADOS

- 2. *Enseñanza Media*.—Disposiciones fundamentales. 1959. 112 págs. 25 ptas.
- 4. *Enseñanza Media*.—Reglamentación de los Centros no oficiales. 1959. 236 págs. 35 ptas.
- 5. *Construcciones escolares*.—Régimen jurídico-administrativo. 1960. 154 páginas. 30 ptas.
- 6. *Enseñanza Media*.—Legislación sobre alumnos. 312 págs. 40 ptas.
- 7. *Enseñanzas Técnicas*.—Recopilación de disposiciones vigentes. Dos tomos. 60 ptas.
- 8. *Enseñanzas del Magisterio*.—Disposiciones fundamentales, 288 págs. 40 pesetas.

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

REVISTA DE EDUCACION

En el próximo número 160

febrero 1964

ESTUDIOS. Federico Sopena: La enseñanza de la música (y II) - José Antonio Pérez-Rioja: Educación y Desarrollo Económico (y III) - María Raquel Payá Ibars: El trabajo social en una escuela puesta al día.

CRONICA. José Jiménez Delgado: El III Congreso de Latin vivo y su proyección pedagógica: II. Una exposición bibliográfica.

INFORMACION EXTRANJERA. Financiación de la Enseñanza Primaria en los EE. UU. de América.

LA EDUCACION EN LAS REVISTAS

RESEÑA DE LIBROS

ACTUALIDAD EDUCATIVA

Precio del ejemplar

30 pesetas