

Revista de EDUCACION

115



ORGANIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA EN ESPAÑA: VI. Esquema de los estudios comerciales en Bachillerato Laboral Elemental (25) * VII. Esquema de los estudios comerciales con Bachillerato General Elemental (26)

ESTUDIOS.—EUGENIO LOSTAU: La enseñanza de la Literatura en los estudios de Enseñanza Media (27-9) * JESÚS LÓPEZ MEDEL: Estabilidad económico-social del estudio (29-36) * *CRONICA.*—JESÚS RUBIO GARCÍA-MINA: Proyección social de la Educación Nacional española (37-40) * *INFORMACION EXTRANJERA.*—JOSÉ MARÍA DE JAIME RODRÍGUEZ: La educación en el Reino Unido de Gran Bretaña y Norte de Irlanda (41-6) * *LA EDUCACION EN LAS REVISTAS* (46-7) * *RESEÑA DE LIBROS* (48-9) * *ACTUALIDAD EDUCATIVA* (49-52)

AÑO IX * VOL. XL * 2.^a QUINCENA ABRIL * NUM. 115
MADRID, 1960

REVISTA DE EDUCACION

PUBLICACION QUINCENAL

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

* *

PRESIDENTE DEL CONSEJO DE REDACCIÓN:

Antonio Tena Artigas.

CONSEJO DE REDACCIÓN:

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

* *

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

* *

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

* *

REDACCIÓN Y ADMINISTRACIÓN:

Alcalá, 34 - Teléfono 219608

M A D R I D

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

Alcalá, 34

M A D R I D

(España)

EN EL PROXIMO NUMERO 116 (1.ª QUINCENA MAYO 1960)

entre otros originales: JOSÉ GERMAIN: Orientación escolar y orientación profesional (problemas psicológicos) * PEDRO PLANS: ¿Cómo puede enseñarse la Geometría en los cursos 1.º y 2.º de nuestro Bachillerato? * JUAN IGLESIAS MARCELO: Curso sobre Escuelas unitarias completas * JOSÉ M.º DE JAIME RODRÍ-

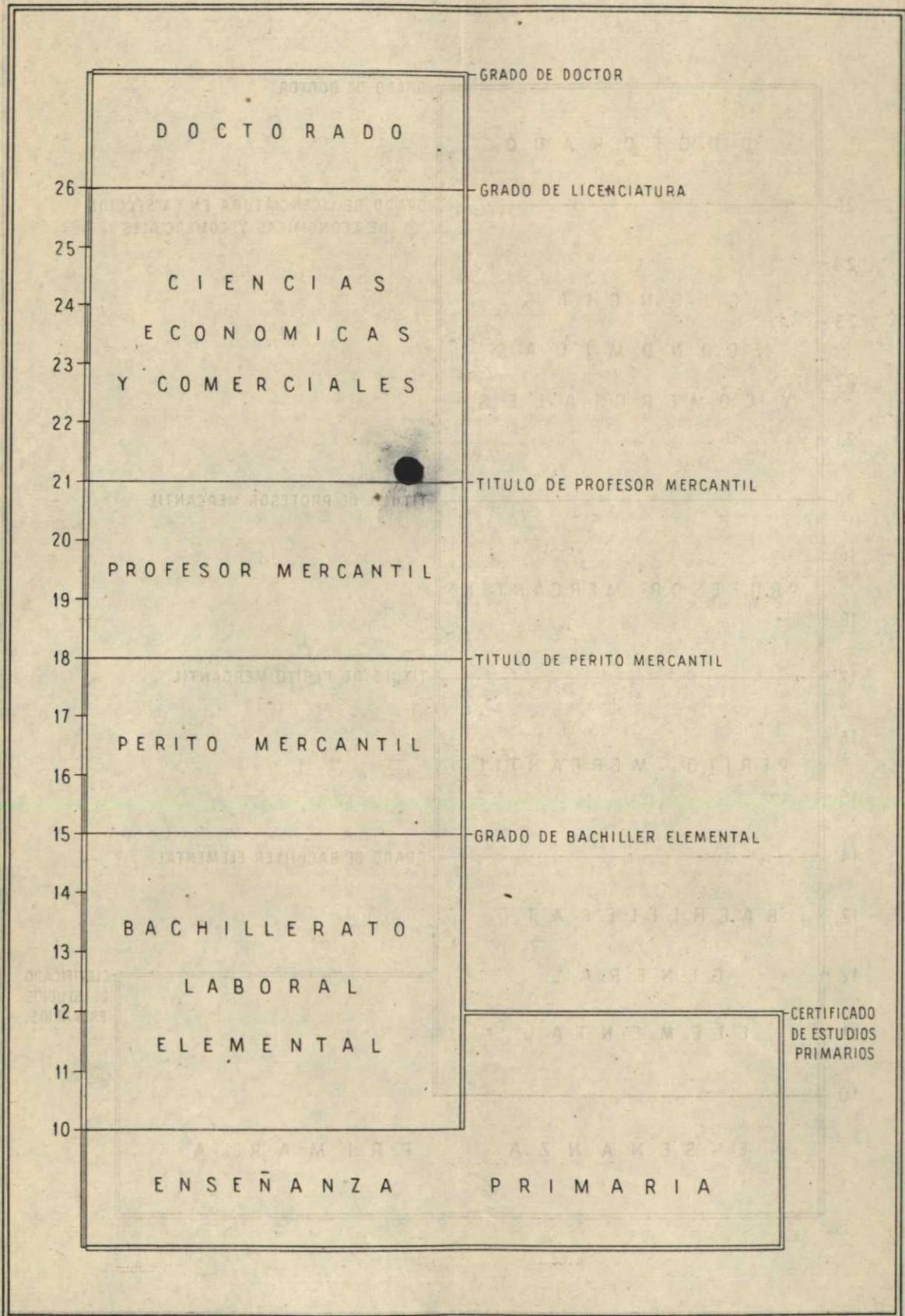
GUEZ: La educación en el Reino Unido de Gran Bretaña y Norte de Irlanda (y II) * La organización de la enseñanza en España, y las habituales secciones de LA EDUCACION EN LAS REVISTAS, RESEÑA DE LIBROS y ACTUALIDAD EDUCATIVA.

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

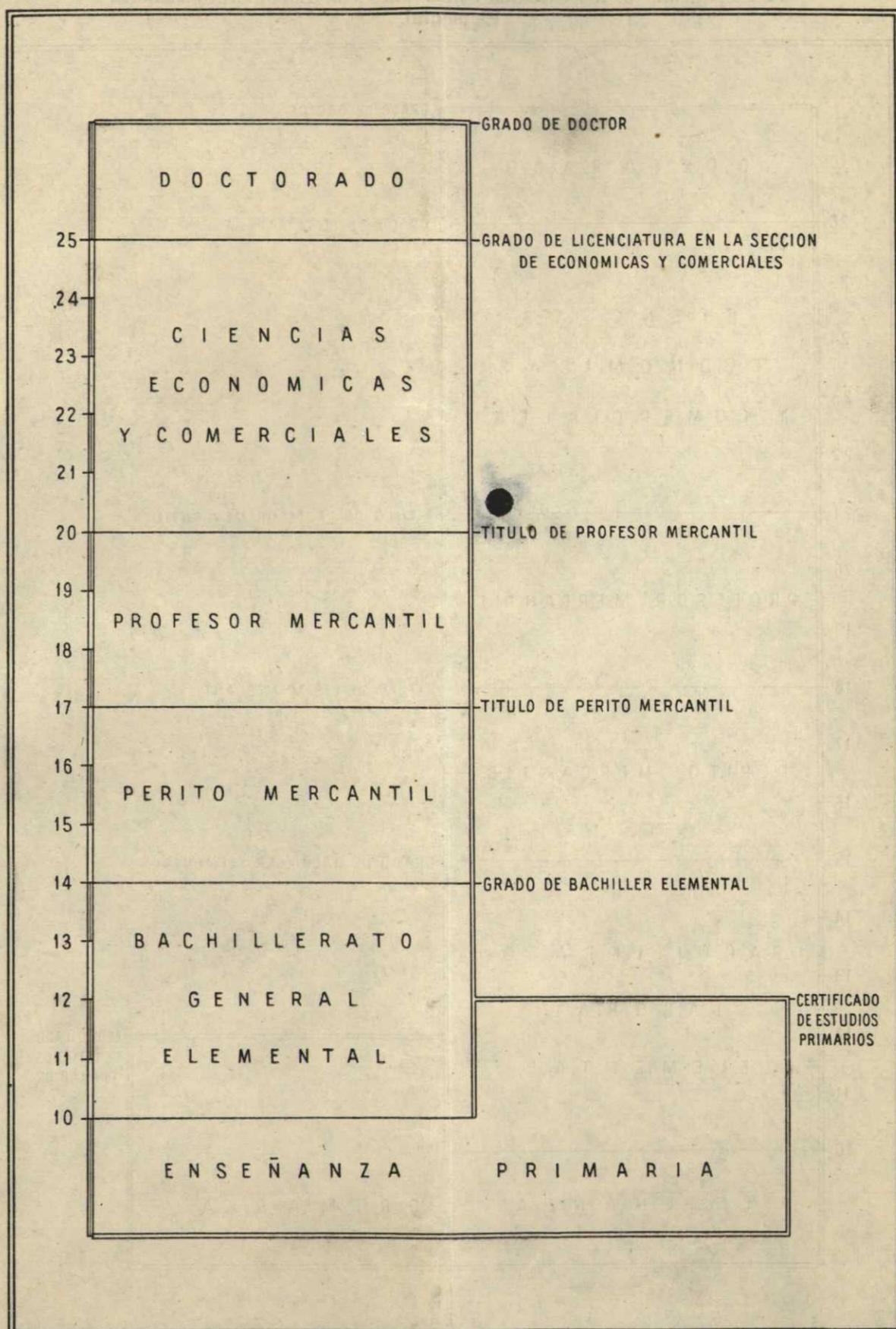
Depósito legal M. 57 - 1958.

ORGANIZACION DE LA ENSEÑANZA EN ESPAÑA

VI. Esquema de los estudios comerciales con Bachillerato Laboral Elemental.



VII. Esquema de los estudios comerciales con Bachillerato General Elemental.



estudios

La enseñanza de la Literatura en los estudios de Enseñanza Media (*)

El tema de esta pequeña charla parece que se sale del temario general de este curso, pero esto no es más que un espejismo, ya que a través de la enseñanza de la literatura y de una manera permanente, es el lenguaje objeto de estudio y de dedicación.

La llegada a los estudios medios de una masa de población juvenil cada vez más numerosa hace tendencia corriente, unas veces de tipo oficial, por normas legales, y otras como fenómeno social espontáneo, el que las enseñanzas medias en su quintuple aspecto de Bachillerato, Enseñanza Laboral, Enseñanza Profesional, Estudios de Comercio y de Bellas Artes se vaya haciendo general para la juventud de las naciones civilizadas; y si es verdad que el niño llega con un bagaje idiomático a este estadio de su educación, no es menos cierto que es escaso, por el poco tiempo a él dedicado, por la pequeñez del mundo en torno que tiene el niño, por la apatía y comodidad que el uso de un vocabulario restringido permite como medio expresivo, y por la falta de diálogo que suele producirse entre el niño y las personas mayores, aumentado a su vez por la pobreza de léxico de muchas de éstas.

Si nos fijamos en el lenguaje infantil veremos, no sin sorpresa, la abundancia de los pronombres demostrativos —eso, esto, aquello— y los vocablos plurisignificativos de chisme, cosa, cacharro, etc., a pesar de que conozcan de sobra los nombres respectivos y su significación. No podemos tampoco olvidar la timidez, vergüenza o complejo de ignorancia que muchas veces frena la curiosidad infantil, y la capacidad de su fantasía para inventar significados a las palabras que ignoran, frecuentemente alejados de la verdad.

Por todo ello, yo veo en la enseñanza de la literatura un instrumento perfectamente idóneo, dadas unas bases fundamentales, para un enriquecimiento del vocabulario y con ello un aumento de la capacidad expresiva, pudiendo crear matices, diferencias y belleza de expresión, que correspondan a la maravillosa creación de la mente, respondiendo a la inteligencia, a los sentimientos o a los instintos.

Si tenemos en cuenta que el proceso literario parte de un primitivismo expresivo y llega a la plasmación de lo escrito o hablado como obra de arte, nos encontramos con dos caminos paralelos y simultáneos que podemos aprovechar para lograr nuestro doble fin: el conocimiento de una realidad artística y el poner al joven en situación de realizar con la máxima efi-

cia dos de los fines más propios del hombre, la intercomunicación y la autocomunicación, e incluso, tal vez, también crear arte.

Cada etapa de la creación literaria, cada escuela, cada creación artística, deben servir para canalizar la atención del niño sobre las nuevas palabras, o nuevos modos de utilización de las ya conocidas o explicación de las nuevas creaciones.

Y así, el Mester de Juglaría, nos permite penetrar con el niño, de nuestra mano, en el mundo fabuloso de la épica, de los cantares de gesta, de la tradición oral, y si se le lee o se le hace leer cualquier romance: El Rey Don Rodrigo, Los Infantes de Lara o el Poema del Cid, además de penetrar en la maravilla del remoto pasado, podremos demostrarles los orígenes de las palabras, su evolución y la equivalencia con las actuales, que conocerán o que ignorarán, y así aprenderán, o por lo menos tendrán noticia de palabras latinas, palabras romances y palabras actuales, mas además entenderán de costumbres, sentimientos y modos de describir o expresarse propios de una época:

Mío Cid Ruy Díaz por Burgos *entrove*
en *sue* compañía *sessenta* pendones
excien lo *veer mugieres* e varones
burgueses e burguesas, por las *finiestras sone*
florando de los *ollos*, tanto *avien* el dolore.

Estas palabras darán ocasión a consideraciones filológicas, semánticas, de gramática histórica y el poema en general para recalcar el encanto de lo ingenuo, de lo sencillo, de lo natural, de lo real.

Nuevos temas surgen en la inventiva humana y el Mester de Clerecía acercará al niño al espíritu de devoción, de recogimiento, de la presencia de Dios, mientras en las sílabas "cunctadas" de Berceo verán resplandecer el culto Mariano, el amor a la Gloriosa, la importancia del humilde y lo que es la vocación, que sólo pide en pago un "vaso de bon vino".

La multitud de los saberes, el polifaceticismo humano, con Alfonso X llegará a su conocimiento y oírán hablar, acaso por vez primera, de las Partidas, de las Leyes y de los Fueros, y del saber de astronomía y de la astrología, que les permitirá sonreír al ver a sus padres consultar el horóscopo de su diario vespertino.

La sensibilidad trabajada les facilitará la comprensión de muchas normas estéticas y reirán con la descripción de las Chatas Recias del Arcipreste, se conmoverán con el sobresalto sentimental del narrador al atravesar Doña Endrina la Plaza, y tal vez descubran que puede haber mucha belleza en la línea de un cuello femenino y que el gozar de ello no impide encomendarse a la Virgen Santa Preciosa y pedirle "Tú me guarda piadosa".

Cántigas, canciones y coplas le harán conocer que la sátira no es la mujer del sátiro. Tal vez las estrofas de Jorge Manrique, al mismo tiempo que le descubren lo transitorio de la vida terrena, le abran los ojos al valor de la buena fama y verán lo que el cariño de un hijo por su padre es capaz de inventar, incluso empleando palabras como "fenecemos", que su padre utiliza en broma cuando llega a casa a la

* Conferencia pronunciada en el curso sobre lenguaje, organizado por el Instituto Municipal de Educación de Madrid durante el presente curso.

hora de comer y que él se figuraba su significado, pero no lo sabía seguro, seguro; y ya sabe de donde ha sacado la vieja tía su célebre frasecita: "cualquier tiempo pasado fue mejor".

El niño actual lee poco, casi no existen textos apropiados, el profesor tiene que suplir a editores y autores y también, ¿por qué no?, al que le guste, debe darle ocasión a que recite, aunque haya chunga de la clase, pero se modificarán acentuaciones, se graduará el énfasis, se le hará ver la cantidad de medios para reforzar la expresión que Dios le ha dado; el gesto, el tono, la intensidad, el accionar, y aunque se arme el pandemonium, un verso sentimental, afectivo, creará el silencio y la congoja y tal vez algunas pupilas brillen húmedas de emoción contenida, y también esto es lenguaje del corazón.

Los chicos casi no conocen el teatro, ¡el cine, sí!, y por ello la técnica del diálogo o del multólogo la viven pero no la comprenden. ¿Qué descubrimiento el "paso de las aceitunas"! "¡Ven aquí mochacha a cuanto vas a vender...!". Y más tarde es el impulso amoroso de Calixto y la gracia y desgracia de Melibea. Como un sobresalto al enterarse que hubo un señor que escribió "La Gramática", ¡ya podía...!

El Renacimiento le pondrá de manifiesto las influencias de fuera de las fronteras, el Dulce Estilo Nuevo de las jugosas tierras italianas y el poder de asimilación español, y esa figura de leyenda, poeta y guerrero, ese Garcilaso que canta a Galatea y muere sirviendo al Emperador. ¿Qué buen caballero era! Las plantas y las piedras y los ríos se le transformarán en paisaje y comprenderá que éste puede vibrar al unísono con nuestro estado de ánimo, e incluso, ya estamos en la adolescencia, se acordará de cómo le pareció tan gris aquella tarde de sol en que Ella no le miró (una Ella con la que no había cambiado una palabra nunca). Tal vez escriba un verso a escondidas, o mejor dicho, lo fusile de algún poeta, porque él no encuentra las palabras, y le dará rabia y lo romperá y lo tirará a la basura; puede que, con esa movilidad espiritual del niño, piense que el traperero es una especie de Lázaro, con una vida llena de tribulaciones.

Creerá que tal profesor se parece, ¡el pobre es tan delgado!, al Dómine Cabra, mientras otra profesora, ¡oh las predilecciones intuitivas e inconcretas!, pondrá en su boca: "Tus ojos como palomas, tus labios como venda de grana". Sin darse cuenta que está muy lejos de Fray Luis.

Ese sí que era un elemento, bien hicieron en llamarle el Monstruo, y Fénix. ¿Qué es Fénix? ¡Ahí vá!, lo que escribió.

Sí, señor, Fuenteovejuna todos a una, el niño se sabe Sociedad, descubre al ser colectivo y ganas le dan de contestar en casa cuando le prohíben que meta baza en la conversación. ¡Al Rey la vida y la hacienda se ha de dar, pero el honor...!

¿Qué tristeza hay en el campo de Valladolid, que simpático era el caballero y qué malo don Rodrigo! ¿Qué de noche le mataron al caballero, la gala de Medina, la flor de Olmedo! Está visto que las historias de buenos y malos no son cosas modernas —ya se había olvidado de Caín y Abel—.

Pequeño escándalo con el lío de tantas mujeres,

y digo mujeres y no esposas a propósito; pero qué seriedad ante los remordimientos, ante las vacilaciones, ante el desgarrado lamento: ¿Qué tengo yo que mi amistad procuras? ¿Qué interés se te sigue, Jesús mío, que a mi puerta, cubierto de rocío, pasas las noches del invierno oscuras?

El Quijote, como los de Preu —vaya rollo, mi padre dice que es el libro que todo español debía leer y nadie ha leído. Hay que dosificar, tanto del Hidalgo, tanto de Sancho y un poco sobre los Quijotes y los Sanchos de la vida de hoy en España, y la casi milagrosa transformación del escudero. Y Dulcinea, pero son muy jóvenes para comprender que Aldonza pueda ser Dulcinea.

El culteranismo es como una explosión de colores, de sonidos, de fuegos artificiales, metáforas. ¿Sabía yo ya lo que era metáfora?, sí, por la preceptiva, pero ahora sí que ya no se me olvida: la cítara de pluma, la púrpura nevada, la nieve roja, y al lado de eso "Poderoso caballero es don dinero".

Este don Francisco de Quevedo, qué cochino es, el del Buscón claro, porque el otro, sentencioso, grave y senequista, menos mal que le cantó las cuarenta al Conde Duque. Cómo le preocupaba España. ¿Cómo a ti? Algo más, pero para eso era mayor.

Los símbolos, la idea de la divinidad y el libre albedrío, cuánto puede enseñar Calderón con sus diversos recursos literarios, con las décimas de Segismundo, con la representación del gran Teatro del Mundo. ¿Hago yo bien mi papel?

El Neoclasicismo es antipático, pero demuestra que no se debe exagerar, las Unidades no gustan por lo general, sin embargo: ¡olé!, bien por la Fiesta de Toros en Madrid. ¿Estarían los toros afeitados? Entre don Nicolás y don Leandro siempre hay confusiones. Pues, y cuando sólo dicen Moratín los entendidos.

Las fábulas traen recuerdo de las primeras letras y el burro flautista se lleva la palma.

Nuevamente se produce el cansancio, y esto el niño lo entiende muy bien, porque él se cansa pronto —cosa que yo espero no les pase a ustedes—, vuelve el sentimiento a adueñarse de los espíritus y es la naturaleza la que disfruta de toda la atención: la rosa, la violeta, el pajarillo, las ruinas, que ya son naturaleza, pero el sentimiento es humano por excelencia y el hombre se vuelve todo pasión y acción.

Cuántas nuevas expresiones, cuántas invenciones del hombre para comunicar sus amores y odios, los adjetivos abundan y se puede fijar la atención del lector o del oyente sobre su intensidad, su abundancia; fiero secreto, solitario y perdido, llama lenta, fúnebre velón, negra tumba, lágrimas salobres, sonrisa infernal, siniestros bultos, ensueños fatídicos, fúnebre cruz.

Todo con énfasis plagado de ¡ah!, ¡oh!, ¡ay!, ¡no!, ¡sí!, ¡jamás!, ¡siempre!, ¡acaso!, ¡maldición!, y la naturaleza con todos sus elementos en plena violencia, rayos, truenos, vendavales, tormentas, torrentes, olas bravescidas y los personajes zarandeados por todos estos elementos, hasta terminar como en don Alvaro, muriendo casi hasta el apuntador. Raquel, doña Leonor, Rugiero, Mudarra, don Juan, don Fernando, interesan por su fuerza vital, aunque a veces provoquen

sonrisas al contemplar la absurda acumulación de peripecias y desgracias.

El estudiante admira al Conde de Benavente y desprecia al Borbón. ¡Qué casualidad! Navega bajo la bandera de la calavera y las tibias entre Asia y Europa.

Como por pura coincidencia del desarrollo del curso, esta última parte coincide con la primavera, las Rimas de Bécquer encuentran campo abonado en esa languidez inquieta o inquietud lánguida, origen de tantas miradas vagas que pasan sobre el profesor sin rozarlo siquiera.

Todo docente, sobre todo en la Enseñanza Media, cree que su materia es la que menos espacio tiene en el curso, sea cual sea el plan de estudios vigente, y Dios sabe bien cuán numerosos han sido; pero la realidad es que cuando apunta mayo queda por recorrer toda la época contemporánea, y los exámenes están encima y, sin embargo, cómo no presentar a la atención de los niños las creaciones de la poesía regional. "Pase usted señor juez", y ayudarles a descifrar los giros dialectales que primero les parecen chino y luego lo pronuncian con la misma delectación que si hubieran nacido en Castuera, en Lorca, en la huerta valenciana o en la industriosa Tarrasa, y hacerles ver que la palabra puede ser látigo y espuela en la pluma de Unamuno, de Maeztu, de don Marcelino, que ellos pueden también sentir el dolor de España y que para eso hay que conocerla en sus pueblos, con la minuciosidad de Azorín; en sus clases sociales, con la crudeza de un Baroja; en su historia, con la facundia de don Benito, o con un nuevo lenguaje filosófico y literario a través de los ojos del espectador.

Y como un torrente hay que proyectar el chorro de nuestra lírica, deslumbrarles con los colores de Juan Ramón y aprovechar la ocasión para hablarles de los premios Nobel y de la extraña conducta de

los señores de Estocolmo, y dejarles mecerse en la musicalidad de los temas de gitanos y sus romances.

Sorprenderse y morir de risa con los surrealistas "cual signo feeral del lívido astral; retrato —luce su vidente— alma de inocente serpiente. El gato". "Bandadas de flores —Flores de sí —Flores de no —Sí —No —cantan el sí —cantan el no—". "La oca está arrepentida de ser pato, el gorrión de ser profesor de lengua china, el gallo de ser hombre, yo de tener talento y admirar lo desgraciada que suele ser en invierno la suela de un zapato".

Emocionarse con la espina de Antonio Machado, e intuir nuestra guerra en los versos de un Urrutia lleno de fuego o de un Foxá cínicamente melancólico.

Es indudablemente conveniente que la juventud española domine la técnica, y admirable que ame a la ciencia, pero también que sea sensible al brote de una acacia, al roce de dos manos, a un arpegio de Falla, y que descubra que tanta poesía hay en $\sqrt{93765}$ como en el gesto orgulloso del campesino apoyado en su azadón.

Que una cosa es el lenguaje limitado, utilitario de la ciencia, con su belleza y fulgor de instrumentos niquelados y otra los sutiles hilos que trenzan la convivencia humana, aquellos que son herencia por usados por nuestro antepasados, propiedad porque vivimos de ellos y futuro si sirven de trampolín al espíritu de las generaciones venideras.

Y este es el quid: complementar el materialismo de nuestro mundo actual, hacer posible un común denominador de sensibilidad humana y sentar las bases de instrucción y educación suficiente para que el físico que logre un invento, el médico que haga un nuevo diagnóstico y el arquitecto que consiga un nuevo equilibrio de masas, tengan la palabra justa para dirigirse a Dios.

EUGENIO LOSTAU.

Estabilidad económico-social del estudio

I. PRINCIPIOS GENERALES

1.—EXIGENCIAS Y CARACTERÍSTICAS DE LA RENTABILIDAD.

Una teoría general de carácter jurídico sobre el derecho al estudio no excluye (1), sino que por el contrario encausa y "justifica" su misma rentabilidad. La rentabilidad del estudio se ha puesto "de moda" por las exigencias científicas, económicas y sociales de nuestro tiempo. Los acontecimientos políticos y aun los militares de cada hora "imaginariamente H"; la eficacia de un sistema, el orden social, en esta etapa de creciente materialismo, de ansias de

(1) Lo hicimos notar en nuestro ensayo *El Derecho al estudio*, publicado en el número 22 de "Revista Calasancia".

vivir mejor, han acentuado en todos los países la preocupación por el estudio, la especialización científica, la superación técnica. La misma automatización permite distraer trabajadores manuales, y exige a su vez, para la puesta al día de esa misma automatización, nuevos "cerebros". Ya Goethe señaló que el conocimiento es la suprema fuerza del hombre.

Peró acudir a estas bases específicas de una rentabilidad sería empequeñecerla. Sería caer en la misma falsía de tantas impaciencias que terminan por devorar al hombre "creador", al hombre "dominador", pero que está agotado, desde luego insatisfecho. No es la *rentabilidad por la rentabilidad* como ha de plantearse el derecho al estudio. Las fuerzas del espíritu habrán de prevalecer en la misma vida sobre esta carrera loca de ansiedades.

Solamente partiendo de una concepción de Justicia, enraizada en la persona, dirigida al Bien de la Comunidad, es como se podrá hablar serenamente de una rentabilidad del estudio. Es más, convendrá hablar de ella, "explotarla", fijar sus límites y sus posi-

bilidades. Y este es el objeto de este trabajo, que naturalmente no quiere ser un repertorio estadístico, o una transcripción contable de Debe y Haber (2). Nos preocupa aquí exponer las bases de esa rentabilidad, los derroteros esenciales por las cuales puede discurrir esa rentabilidad, las posibilidades elementales. A posteriori surgirán caminos administrativos, técnicos, económicos o financieros para concretar esa rentabilidad.

2.—DEFINICIÓN.

Entendemos por rentabilidad del estudio aquella valoración económica potencial derivada del ejercicio o actividad intelectual, en cuanto constituye preocupación formativa del hombre en su fase de aprendizaje universitario o profesional, previa a su incorporación a la vida social.

En esta definición, sin pretensiones dogmáticas, tenemos ya de por sí dos elementos básicos, lo económico y social, y es lo suficientemente flexible y al propio tiempo limitada, para destacar que nos estamos refiriendo a una actividad que no llega a ser profesión, o dedicación —como pueda ser la del abogado o médico que “estudie” sus asuntos o enfermos—, porque entonces esa rentabilidad constituye la consecuencia directa de aquella actividad.

Tratamos de encontrar, pues, preferentemente esa rentabilidad en un momento de “aprendizaje”, que es como descubrir su fuente. La rentabilidad en una hipoteca no está sólo en la percepción de los intereses al vencimiento o en la realización ejecutiva del crédito, sino en la misma operación, acto o contrato que pone a la partes en relación, y que permite a ambos, acreedor y deudor, ser autores de una relación jurídica que —cada uno en un aspecto distinto— les hace inversores “rentablemente”.

3.—ASPECTOS ECONÓMICO Y SOCIAL.

Hemos de advertir que al tratar de esbozar esa rentabilidad no separamos radicalmente su parte económica y su parte social. Una rentabilidad económica así sólo entendida sería una cuestión crematística, un negocio más, en el cual desde el plano individual, o familiar preferentemente, habríamos de fijar un capital suscrito, un capital desembolsado y unos dividendos a más o menos plazo.

Una teoría general de rentabilidad del estudio tiene que entrelazar constantemente lo económico y lo social, sin perjuicio de que “contablemente” el economista o el sociólogo quieran luego transcribir en cifras y en fenómenos los resultados, las “partidas”, los superávits o déficits.

Tres aspectos generales vamos a recoger en principio:

a) La rentabilidad *genérica* derivada de los fines esenciales de las instituciones en las que se estudian. Como la consumación del derecho al estudio está en la Universidad, habrá una rentabilidad básica en su misma misión social, que está, al decir de Jordana de

(2) Esto exigiría estudios especializados, técnicos, económicos, estadísticos, que son de desear.

Pozas (3), en recibir, acrecentar y transmitir la Ciencia y la Cultura.

b) La rentabilidad *cotizable*, derivada del título obtenido en los Centros respectivos, y que sube de grado cuando se trata de aquellos de aprendizaje más directamente profesional o técnicos —Escuelas Especiales de grado medio o superiores— y aun de la propia Universidad cuando ésta, como en el caso de España, su finalidad, su estructuración —por las razones que fuere— es eminentemente profesional.

c) La rentabilidad *personal*, que nos va a ocupar el primer punto del apartado siguiente.

II. PRESUPUESTOS INDIVIDUALES Y SOCIALES

Para mejor sistematización y no porque creamos en la autonomía de unos u otros presupuestos, vamos a referirnos a aquellos ingredientemente previos, humanos y sociales, que nos enmarcarán más afinadamente los resortes de rentabilidad. Estos presupuestos son como aquellos requisitos o aquellas exigencias sin las cuales difícilmente podremos comprender lo más justamente posible al alcance de la rentabilidad al estudio, o por las cuales veremos los condicionamientos de su desarrollo mismo.

A. PRESUPUESTOS INDIVIDUALES

1.—LA VOCACIÓN.

El gran soporte y la gran exigencia del estudio, en cuanto derecho y en cuanto a rentabilidad *per se*, se inicia por la vocación. Ella nos da el matiz íntimo y personal, y también el “secreto” o llamada misteriosa que Dios hace al hombre para cumplir su fin. No hay cosa más grave, y aún más antieconómica que hombres orientados por estudios que no son los “su-yos”, o profesionales sirviendo u ocupando tareas en las que cada día hay un “vencimiento” personal, una lucha, cuando no un desinterés comodaticio.

No vamos aquí a presentar una teoría sobre la vocación (4), tema éste tan insistentemente interesado por pedagogos o directores de conciencia. Sólo nos importa hacer constancia de ella como presupuesto individual que hace merecedor al hombre, al joven sobre todo, del reconocimiento de un derecho a estudiar que está por encima del Estado o de exigencias sociales. El grave problema que el Estado comunista tiene diariamente es el forzar más o menos solapadamente las vocaciones de la juventud hacia ocupaciones, hacia derroteros de técnica o de investigación científica casi exclusivamente. Esto es como construir un edificio hermético sin aire o luces, sin terrazas de sol y de cielo. Por eso, en definitiva, es débil; por eso, el desplomarse puede no estar lejos.

(3) En *Misión social de la Universidad*. Inauguración del Curso 1959-60 en el Colegio Mayor “San Juan Evangelista”.

(4) Por citar algún trabajo: V. Marañón, *Vocación y ética, y otros ensayos*, 1956; Wagner, C., *Juventud*, Madrid, 1906, y *El joven*, de Francois Mauriac, Santiago de Chile, 1943. También Alvarez Romero, Carlos: *Doctrina Deontológica Pontificia*. “Revista Crítica de Derecho Inmobiliario”. Octubre-diciembre, 1959.

2.—LA APTITUD.

Es la capacidad intelectual para el trabajo intelectual. La aptitud es coordinada de lo pedagógico, porque es el manantial de la eficacia formativa, porque casi siempre será el determinante de la misma vocación, ya que aquélla no puede entenderse utópicamente, ni como bagatela literaria.

La rentabilidad económica y social del que estudia está autolimitada por esa aptitud. Porque empieza condicionando el "derecho" a los estudios superiores; pero, además, porque es la tela metálica en la que se debieran cerner tantas y tantas apetencias individuales y familiares que no son medidas más que con el prejuicio social o el egoísmo. La pléyade de fracasados está entre los ineptos para aquellas tareas en las que no supieron medirse, para las que terminarán siendo improductivos o desproporcionados los esfuerzos. La sociedad inevitablemente se resiente, y una rémora peligrosa es la que hace complicar no sólo las apetencias (5), sino las medidas de orden administrativo o social o académico que quieran adoptarse.

3. EL TRABAJO.

Es el tercer puntal. Interesa mucho insistir en esta idea, porque sobre todo en la enseñanza superior, precisamente por lo que representaba para el privilegiado que estudió de "ascenso", de "dignidad", se venía empujando esta dimensión, que es connatural al hombre y que, como hemos sostenido, es de por sí exigencia vital, providencia, insoslayable.

Hay en el trabajo una serie de aspectos fundamentales comunes a toda dedicación humana, es decir, no exclusivamente formativa, en los que no vamos a insistir. Pero hay otros dos a los que nos vamos a referir brevemente, porque nos ponen en camino de la rentabilidad que estamos contemplando:

Uno es su directa y primordial eficacia individual y social para las grandes obras y creaciones. Marañón nos tiene dicho (6) que dos son los ingredientes que nos dan el secreto del éxito: el entusiasmo y la preocupación. Humanamente, vital o fisiológicamente, existen pocos genios. Prácticamente no existen. Se dan los hombres que trabajando ponen entusiasmo y se preocupan. Y si se examinaran los grandes hombres, sus biografías y aun la misma historia de la humanidad, se verían descubiertos los "mitos", y, desde luego, quedarían destruidas las excusas con que solemos tapar nuestras deficiencias, con esa nomenclatura fácil, de "listos" y "no listos".

El otro aspecto es el que nos pone en la plataforma más próxima, dentro de los presupuestos, a la rentabilidad. Recuerdo la corrección que el Padre Llanos

(5) V. el apartado "Las pretensiones económicas y sociales", en nuestro libro *El problema de las oposiciones en España*. "Euramérica", 1957, págs. 66 y ss.

(6) Estas ideas contenidas en su conocido ensayo sobre Ramón y Cajal, pueden parecidamente encontrarse en su obra *Tiempo viejo y tiempo nuevo*, en el comentario a *Examen de los Ingenios*, de Juan de Dios Huarte. También, con una profundidad más acusada, V. Zarueta, J., *Problemática del Bien común*, colección "Bien Común", "Euramérica", en el apartado en que estudia: "A) El Bien producido en común".

hacia sobre "oficio" y "carrera" (7). Parece como si la acepción trabajo se redujese al "oficio", mientras que los otros hiciesen "carrera". Y si no se trata de quitar la nobleza y dignidad del estudio de los que hacen "carrera", interesa a la vez resaltar que tal dignidad se debe al esfuerzo, al trabajo intelectual que es —si es serio, consciente y cimentado— "superior", porque exige más, mide más al hombre y representa en el fondo una posible aspiración, un algo mejor y más alto, dentro de las apetencias humanas, responsables y sanas.

Pero, a su vez, esta dimensión es la que vendrá a enhebrar concepciones progresistas del estudio, al entenderlo como algunos (8) como merecedor de un "salario"; al establecerse incluso prestaciones concretas como el supuesto en alguna universidad canadiense, en la que el estudio *es trabajo retribuido*, aunque esto quizá se debe a supuestos sociales distintos derivados de una escasez de profesionales universitarios, o de una rentabilidad mayor en otras ocupaciones o negocios. Y es, además, que la subsidiria, pero primordialmente mira a aquellas exigencias de protección escolar, seguridad social escolar y crédito anteprofesional, que nos darán ya índices expresivos de rentabilidad y de las que hablaremos un poco más adelante.

B. PRESUPUESTOS SOCIALES

La rentabilidad está también en función de unos determinados presupuestos sociales. Vamos a referirnos a los más significativos.

1.—DE ÍNDOLE ACADÉMICA: EXAMEN ESPECIAL DE LA ASISTENCIA A CLASE.

Son aquellos derivados de la puesta en juego de todos aquellos elementos personales e instrumentales de que se vale un Centro Pedagógico y más especialmente la Universidad para atender al sujeto que se forma con eficacia suficiente. No nos referimos aquí a las aportaciones económicas conjuntas que entran en juego: del Estado, de la sociedad, de las familias, del estudiante. Precisamente porque existen, porque no son de desconocer, habríamos de afinar todo el conjunto de aspectos que intervienen en lo pedagógico, en el método, en la ordenación administrativa de la educación.

Quiero subrayar aquí un presupuesto especial que está en relación inmediata con la cuestión, que es lo que se ha venido llamando "deber de asistencia a clase". La *clase* es el instrumento pedagógico más evidente en la educación, porque pone en contacto a profesor y alumnos, pero también porque es el resultado de una correlación económica, en la que se conjuga el trabajo de uno y otro y su recíproca participación. Exige presencia, preparación, tiempo, lugar, medios. Todo esto tiene una valoración económica que no puede desconocerse.

(7) Las expresiones y la crítica de estas palabras, en cuanto "representan" una conciencia social, las puntualizó el Padre Llanos en una de sus *Cartas cristianas*.

(8) Alejandro Fernández Pablo, en una serie de artículos en "Signo", 1957-58, sobre este tema.

En el Coloquio Universitario en el I. C. A. L. (9) se debatió ampliamente la cuestión, que acaso a su vez significa un remover las estructuras mismas de la enseñanza superior. Porque el problema puede estar entre la distinción de libertad y de arbitrio, y entre lo que es formación técnica y humana, cuando una de las cuales supone un tipo de inversión más y menos visiblemente rentable (Aguilar de Paz); porque el empleo de un número masivo de profesores frente al masivo de alumnos simplificaría la cuestión, sin perjuicio de una distinción de enseñanza oficial o libre para que a la primera se le aplicase la obligatoriedad y a la segunda, no; todo lo cual supone una predisposición económica concreta en las aportaciones y en los resultados (señorita Catena); porque influye también la cuestión de los honorarios (Viada); porque afecta a los mismos fines de la Universidad (Isidoro Martín); porque la obligatoriedad se exige por la selección misma (Guasp); porque influyen también los sistemas de enseñanza y la actitud de la familia y de los alumnos a la selección que en definitiva ha de hacerse (Salas); porque el mismo coste de la enseñanza y la adecuación de principios a la práctica, y a la inversa, esto que complica la cuestión (padre Sánchez Gil).

Por mi parte (10) sólo quiero resaltar, en este primer plano, que este problema supone un indiscutible

(9) Se celebró en el mes de febrero de 1959, sobre *La obligatoriedad o libertad de asistencia a clase*, tras una serie de comunicaciones previas. Fue ponente el P. Sánchez Gil, S. J. y moderador, el catedrático doctor Salas García. Como profesores intervinieron Aguilar Paz, Albarada, Aranda, Argamentaria, Srta. Catena, Gil y Gil, Guasp, Laporta, López Medel, Martín Martínez, Montero, San Román, Srta. Sanz Pastor, Uría y Viada.

(10) Mi comunicación al respecto la resumí en *Algunas sugerencias sobre el temario*, que transcribo a continuación:

"La cuestión podría también denominarse así: "Libertad del universitario para asistir o no a clase".

Cuestión de principio: Hay que contestar afirmativamente si no quiere privarse a la Universidad del resorte más íntimamente eficaz para que el elemento primario—los estudiantes—adquieran conciencia de universitario, algo que no se aprende en los libros, ni se enseña.

Ahora bien, el principio general de libertad de asistencia tiene que estar atemperado por una serie de razones concretas, singularmente dos: *eficacia de la tarea educadora y estímulos formativos.*

Estos dos puntos, convergentes, no distintos, presuponen una situación *específica* a la que hay que atender previamente, y que por ser muy largos de analizar los citamos simplemente:

- 1.º La Universidad en España.
- 2.º Universidad burguesa y clasista: origen y procedencia de la mayor parte de los alumnos. Fines "particularistas" de familias y de estudiantes.
- 3.º Problema: exámenes o no exámenes (recuerdo una cita: "el estudiante alemán estudia porque tiene conciencia de que tiene que estudiar y lo acepta con naturalidad; el español, porque le van a examinar").
- 4.º Realidad Universitaria actual: *se estudia muy poco.*

Eficacia de la tarea educadora.

Exige, repetimos, libertad, precisamente para la opción que al universitario se le da; estímulo de trabajo; forja de estilo; distinción entre los demás por el esfuerzo.

Libertad, también, para que una *existencia forzada*, produzca en caso de ineficacia formativa, que el alumno, precisamente no asistiendo a clase, pero sí estudiando, puede suplir en parte.

Libertad, por *propia dignidad* del profesor que lo es de verdad —y se le asiste en número suficiente— del que no lo es y al que no se le acude tanto.

Así las cosas, y sin generalizaciones, *el ideal formativo* es que el profesor, siendo competente, *sepa explicar, sepa ganarse* al estudiante —asistente—. Entonces lo que empieza siendo derecho termina por ser un deber; el universitario tiene obligación —al menos en conciencia—

caudal de *Debe* y *Haber* en la educación. Malbaratarlo, desconocerlo, sería quedarnos muy a mitad de camino en la elaboración de una conciencia social, de un método pedagógico determinado. Por eso, aun las mismas conclusiones teóricas a que nos pueda llevar la cuestión (11) no pueden desconocer el impacto de responsabilidad social y económica que la aplicación de uno u otro sistema puede representar.

de asistir a clase de un profesor que verdaderamente enseña.

Limitaciones a la libertad de asistencia en lo que hay de "coactividad": *La Lista.*

El profesor *puede usar* de este procedimiento cuando en circunstancias que debieran dar por resultado la asistencia voluntaria —partiendo de su "aplicación" propia, su asistencia puntual, etc.— concurren otras —extrañas aptitudes, anticipo de vacaciones no justificado, necesidad de cierto control— que no lo producen.

La asistencia se presenta más *obligada en disciplinas* determinadas que exigen una cierta práctica o experimentación: ciencias, por ejemplo.

También lo es en las *clases pasivas*, en las que la libertad de asistencia no tiene parecidos ribetes que las lecciones magistrales.

Si el número de alumnos fuere adecuado, no haría falta ni siquiera lista. Cuando la asistencia es masiva, es conveniente cierto control.

Soluciones: Yo no veo otra que la que derive de auténticos profesores dispuestos a enseñar, a hacerse interesantes, aunque también de respetar y de escuchar. Al lado de esto, un clima de atención por los padres, ausentes en absoluto a cosa que no sea el aprobado o el título, o las salidas de los chicos.

(11) Resumimos a continuación el "Final de un Coloquio Universitario":

1.º Debe la sociedad (padres, educadores, Estado) controlar la actividad profesional del universitario; que los sistemas de control sean vulnerables es otra cuestión.

2.º Es evidente el derecho-deber de controlar sobre todo en los años iniciales: por la inversión de capital hecha por los padres, por el derecho paterno a velar en la actividad preprofesional de los hijos, por la obligación de ir a formar el *hombre entero*, por el sentido de responsabilidad universitaria.

3.º De aquí, por quebrantar las anteriores razones, el que sea inadmisibles un sistema de libertad.

4.º El sistema de libertad deja a su suerte a grandes sectores del censo universitario y se despreocupa también de los fallos de responsabilidad.

5.º Si la libertad selecciona, la obligatoriedad también.

6.º El régimen obligante es viril: somete a la juventud a una disciplina regular entre otras muchas ventajas.

7.º El espíritu de responsabilidad depende del sentimiento del deber en mayor medida que de la cantidad de opciones y libertades.

8.º De hecho los centros que lo implantan obtienen, a pesar de sus imperfecciones, altos porcentajes de hombres responsables.

9.º En países abanderados de la libertad —U. S. A., Bélgica— las Universidades Católicas exigen estrictamente la asistencia (Notre-Dame en Estados Unidos, Lovaina e Instituto Grame de Lleja).

10. Sería extraño que mientras el padre del joven, a sus cincuenta y cinco años, se somete al control en su vida profesional, su hijo se sintiese vejado por el sometimiento a una disciplina.

11. Considerar "ominosa" la exigencia autoritaria a una obligación, representa una hipersensibilidad morbosa, típica de la adolescencia, un endiosamiento del joven universitario.

12. Late en el sistema desobligante una concepción liberal de la familia. Por Derecho natural los responsables natos de la educación de los hijos son los padres. El margen de libertad toca a estos señalarlos.

13. Late un concepto liberal de la Universidad, de cuño napoleónico. La auténtica Universidad es el "alma mater" en el que el cuerpo docente se preocupa por *toda la juventud a ella encomendada.*

(Estas consideraciones se refieren a la "controlabilidad del universitario". Las que siguen se refieren al método.)

14. La controlabilidad no canoniza el método. Más aún exige una docencia y condiciones mínimas con derecho por los interesados y los padres a la reclamación.

15. Es discutible cual deba ser el órgano del control: quizá no deba serlo el catedrático.

16. Cualquier sistema tendrá imperfecciones, pero no deberá ser rechazado mientras no se dé otro mejor y viable.

17. Importantes fallos de la docencia explican la cri-

2.—DE PLANIFICACIÓN ADMINISTRATIVA DE LA ENSEÑANZA: LA DURACIÓN DE LAS CARRERAS UNIVERSITARIAS.

La rentabilidad está influida también por la vigencia de los llamados planes de enseñanza (12) que al menos entre nosotros constituyen todo una realidad, difícil de soslayar.

Es cierto que estos planes, en cuanto constituyen actividad administrativa del Estado en orden a la Enseñanza, están basados en un sin fin de criterios y fundamentos. Yo nada más en este sentido me pregunto si en el aspecto concreto de la rentabilidad, que es tanto como decir de lo que "cuesta" y de lo que "rinde" los planes de estudio la tienen siempre en cuenta. A veces se da una hinchazón de materias o de cursos, buscando la formación "sólida", pero desconociendo las realidades sociales o económicas en que se desenvuelven los estudios o las profesiones. En otras sucede a la inversa.

Yo no entro aquí en la problemática concreta que exigiría una revisión de planes, porque además pienso que esa misma movilidad es causa de perjuicios o de derroches. "Carreras más cortas" era el título de un trabajo del Padre Sánchez Gil que tanto conoce y se ha preocupado de esta cuestión (13).

Es difícil atenazar la serie de aspectos que precisan conjugarse para encontrar una solución adecuada entre las exigencias de una formación y el justo límite —en tiempo y en materias— de su contenido. Basta no dejarse impresionar con "exquisitices" formativas, y basta tener en cuenta las realidades circundantes o perspectivas profesionales que la sociedad va dando en un sentido u otro. *Ciertas facilidades para adelantar cursos; los exámenes extraordinarios; los cursos de formación acelerada; los recortes en la duración de algunas carreras; las mayores posibilidades de convalidación de asignaturas, y aun de enseñanzas; la tendencia a la conexión entre los diversos grados de enseñanza; la periodicidad de las convocatorias de oposiciones, etc., son entre otros, una serie de aspectos que proclaman la cada vez creciente preocupación por el "gasto" en la enseñanza, y su "rentabilidad", en función de unos factores que se ven estimulados u orientados por una planificación administrativa, en la que la duración es el mejor exponente de unas posibilidades y de una eficacia.*

3.—SU RELACIÓN CON LOS SISTEMAS POLÍTICOS.

Ya de pasada hemos hecho alusión a algún sistema concreto. Las ideas políticas, la configuración del Es-

sis actual de la asistencia. Clases rutinarias e inútiles pueden relajar proporcionalmente la obligación de asistencia.

18. El profesor de valía atrae más alumnos; pero nunca a todos.

19. El sistema de libertad sólo es aplicable a minorías. Por eso en los últimos cursos podría ser un sistema desobligante.

20. La multiplicación de centros oficiales, libres, mitigaría el problema y ofrecería a las familias posibilidades de elegir profesor o centro en orden sobre todo a la formación y control de sus hijos como demanda el Derecho Natural.

(12) V. mi libro *A las puertas de la Universidad*. "Euramérica", págs. 66 y ss.

(13) En artículo publicado en "Ya", 1959, e insistió en su conferencia en el ICAI, 23-IV-60.

tado y sus exigencias sociales pueden encauzar en uno u otro sentido esta rentabilidad. No se trata de diseccionar aquí aquellos sistemas para estimar o elegir uno como más adecuado a la formación y educación de los jóvenes (14).

De lo que no cabe duda es de que entre sistemas que hagan de la libertad un fin, y aquellos que supediten todas las fuerzas individuales a la totalidad o al fin del Estado, se alza una policromía de situaciones que son las que matizarán el sentido de la rentabilidad del estudio. En los sistemas liberales será primordialmente una rentabilidad personal; en los totalitarios se llegarán a la rentabilidad política en su grado máximo. Mientras que las "aportaciones" serán de índole primordialmente individual en los primeros, en los segundos serán esencialmente estatales.

Hay una serie de regímenes o de sistemas intermedios. La rentabilidad del estudio debe seguir, para que sea verdaderamente eficaz, los cauces de la formación de aquél como derecho. Con un protagonista inexcusable, que es la persona, con su libertad y su responsabilidad; con un fondo comunitario de aportaciones recíprocas que se acrecientan y se justifican en el bien común. Y más que sistema político, lo que debe preocupar es la solidaridad del cuerpo social todo; ella será el mejor correctivo para las injusticias o para las imperfecciones o parcialidades.

4.—LA EDUCACIÓN SERVICIO PÚBLICO.

Un último presupuesto que vamos a indicar aquí es el que éste mira a la educación entendida, en su concepción jurídico-administrativa, como servicio público.

Toda una teoría general del servicio público, en cuanto a su motivación o los fines que aquél cumple y que le justifican como modalidad de una acción administrativa que no sea la policía o limitaciones, y el fomento —aunque no las excluyen— podría aplicarse a la educación. Así ha sido entendida por algún pedagogo (15). De ello, el Estado se reserva en todos los países —aunque no se pueden desconocer aquí aspectos político-constitucionales de indudable repercusión para las escuelas privadas y las públicas (16)— una intervención, cuyas razones, dejando aquellas más o menos sectarias, tienden a robustecer la eficacia de una tarea educadora que a veces se extiende también a la fijación de garantías para el ejercicio de actividades profesionales.

Una auténtica concepción de la educación como servicio público (17) creo que permitiría dotar a ella de las ventajas de todo servicio público, y que los inconvenientes serían —de estar impregnados de las esencias personalistas de la formación— los menos. Porque precisamente un servicio público viene a ser algo que está en un plano de superior categoría a lo

(14) La cuestión todavía podría más atrás pensando en el planteamiento fundamental de la propia Universidad, en su vinculación al Estado, su control por éste, o su autonomía.

(15) Expresamente y respecto de la primaria lo sostiene Maíllo, *La Familia y la Educación*, núm. 4, Ediciones Congreso de la Familia Española, pág. 53.

(16) Recuérdense los problemas concretos y presentes en Francia.

(17) V. Fraga: "La Educación como servicio público", en *La Familia y la Educación en una sociedad de masas y máquinas*. Madrid, 1960, págs. 137 y ss.

que es actividad asfixiadora de la "intervención" estatal, en cuanto que los servicios públicos pueden ser realizados por el Estado, pero también por los particulares.

Cómo y de qué forma podría realizarse acertadamente esta tarea, qué efectos, tantos morales o sociales como económicos produciría esta concepción y puesta en marcha, es empresa de singular interés, y que merecería un estudio especial por los organismos adecuados. Lo que yo quiero mentar aquí es que constituye un presupuesto social-administrativo de rentabilidad que no puede desconocerse y cuyas consecuencias en el coste de la enseñanza y la rentabilidad de ésta serían de singular interés.

III. RENTABILIDAD PROPIAMENTE DICHA

Vamos a examinar las perspectivas positivas del estudio, en cuanto a su rentabilidad. Lo haremos bajo tres aspectos fundamentales: el estudio como "negocio rentable"; el coste de la enseñanza, y las proyecciones de índole individual y social.

1.—EL ESTUDIO "NEGOCIO RENTABLE".

Lo primero que se nos ocurre afirmar es en la rentabilidad del estudio. Andrés de la Oliva (18) insiste en este punto, en el cual nosotros no vamos a entrar en polémica, justamente porque asentimos la afirmación. Hay aquí, precisamente, un lastre real, evidente, dentro de las concepciones y de las realidades que llegan a nuestros tiempos, de que la *educación es algo costoso*, la "cenicienta" en los presupuestos, el "grito en el alma" de los padres, la desesperanza vocacional en los educadores...

Esa falta de "rentabilidad", explicable en algunos casos, pero no justificada en ninguno, es la que deriva de un sentido pequeño de la vida, de un crecer materialista en las aspiraciones individuales o políticas, de un supeditar a fines estatales más perentorios en apariencia o más "políticos", toda una política de educación. Muchas veces la educación se ha subordinado al fin único del Estado, y casi nunca se ha pensado en el propio individuo beneficiado; y, desde luego, en pocos momentos se ha podido o se ha sabido interesar a la sociedad entera.

Ciertamente que las exigencias pedagógicas cada vez hacen más caudaloso el "capital" preciso. El número de alumnos en las aulas, los medios didácticos, las consideraciones sociales que afectan a la educación de los hijos, cuyo trabajo por otra parte es preciso para el sustento familiar, han "encarecido" la enseñanza; porque, a su vez y recíprocamente, la formación del profesorado, las bibliotecas, la puesta al día en el saber y en la cultura, lo han complicado.

Pero estas realidades no excusan otra más importante: la de la rentabilidad económica y social. En estos tiempos de inventos y de tecnicismos, todos los países marchan a caballo de la educación. Y brotan por doquier caminos supletorios para aliviar el problema. En Norteamérica se ha llegado a hablar de la televisión como cátedra. Y en el aspecto internacional se están ensayando caminos de cooperación in-

ternacional, porque en definitiva la enseñanza, en cuanto trata de insertar en el hombre unos conocimientos, éstos devienen directamente de un fondo común que brota de las posibilidades formativas del concierto de los hombres cultos y de ciencia. El estudiante norteamericano que viene a España le interesará encontrarse con ambientes y profesores de aquello que viene a aprender, *estupendos*.

Lo que sucede es que hay que buscar *fórmulas financieras* y *fórmulas sociales* para que el derecho al estudio por un lado y su rentabilidad individual y social, por otro, no quedan convertidas en mito ante el costo de una enseñanza. Y todavía mejor, para que aquél cristalice y para que aquélla se proyecte solidariamente ante el bien común, en el cual no prive un sentido totalitario de la educación, ni un sentido materialista que nos haga huir de todo lo que huele a "fondo perdido", a déficit o a "precio político". Precisamente sin desconocer este lado crematístico, nuestro planteamiento quiere ser integrar para descubrir los altos valores que, en un transfondo más o menos oculto, encierra el estudio.

2.—EL COSTO DE LA ENSEÑANZA.

Ya hemos dicho algo de esto. Insistimos aquí en el coste de la enseñanza, que viene a ser "la dificultad" humana más grave para que se convierta en realidad "facilitadora" el estudio como derecho. En un doble sentido: en el de las *aportaciones estatales* o sociales, y en el de los *límites* para el acceso, sobre todo a los grados más altos de la enseñanza.

Ahí está la dificultad y somos conscientes de ella. Pero el problema, una vez partiendo de lo anterior, será conjugar los resortes económicos y sociales, jurídicos y administrativos que nos permitan un engranaje en el cual cuenten ciertamente las cifras, pero del que tampoco estén ausentes las valoraciones personales y sociales. Dificultades las hubo para las escuelas populares, privilegio antaño de unos pocos. Y aun cuando siguen coleando los problemas, en especial la retribución del maestro —aquí y en todo el mundo—, no cabe duda de que el salto, desde el punto de vista de una política estatal y de una atención familiar y social, ha sido enorme. En los estudios medios y más aún en los de la enseñanza profesional o manual, también se está llegando a momentos de superación.

Lo que sí hay que decir es que el estudio como negocio rentable no es de los fáciles, que no es una operación de bolsa, ni un suministro de vagones de cemento ante una oferta abundosa. Por eso las cifras, y por eso las fuerzas y los afanes que han de moverse no son de especulación, porque el fruto no está sólo en las nóminas derivadas de los títulos profesionales en ejercicio, sino en el fondo social derivado de la educación en cuanto hace hombres cultos, hombres abiertos a la espiritualidad, hombres justos y equilibrados, eficaces y responsables para la convivencia y el bienestar progresivo social.

Spranger (19) al referirse a la profesión ha encontrado también este aspecto económico, esta "fertilidad económica", al lado del contenido cultural y del político. Tal aspecto deriva de la puesta en juego de

(18) En *Un sistema innovador; el Banco Educativo Colombiano*, "Nuestro Tiempo", núm. 30-12-56 págs. 92 y ss.

(19) En *Cultura y Educación*.

una serie de aportaciones entre las cuales —sin perjuicio de los que luego hablaremos al referirnos a la financiación— caben destacar:

- El mantenimiento *presupuestario*, pacífico y al día de cuantos elementos intervienen directa o indirectamente en la educación (20).
- Las aportaciones *individuales y familiares*.
- El esfuerzo y trabajo puramente *intelectual del escolar*.
- El esfuerzo *material del propio escolar*, que puede verse bajo dos signos: el de una retribución *per se* o salario del estudio —o en forma de becas— y el de un trabajo que le permite sufragar en parte los estudios (21).
- El derivado de la *eficacia administrativa*, singularmente en la adecuación de los planes y en su justa duración.
- El que brota de un *aprovechamiento notable* del alumno, singularmente del de enseñanza superior.

Este último aspecto, que más bien se presenta como cuestión negativa, pero que es todo un examen de conciencia, es el que el Padre Sánchez Gil venía a comentar muy gráficamente, presentando el "coste", el "despilfarro" o lo "dejado" de ganar" por un alumno, malicioso o descuidadamente; en un año de carrera perdido habría que sumar:

- 1.º Lo que a la familia le cuesta ese curso más.
- 2.º Lo que al Estado y a la sociedad le supone un alumno más durante un año.
- 3.º Lo que el alumno o su familia dejan de percibir en un año de retraso.
- 4.º Lo que el Estado y la sociedad pierden en la incorporación tardía, tanto en el lado de una imposición tributaria como en el más importante de una actuación profesional.

Actualizando cifras —en la Memoria del S. E. U. del Curso 1957-58 se daba el coste de los estudios mensuales entre 1.500 y 2.000 pesetas— podríamos decir: que el primer sumando representaría, por lo menos, 30.000 pesetas por curso; el segundo, 30.000 pesetas; el tercero, 60.000 pesetas (tomando una media mensual de 5.000 pesetas); el cuarto, 60.000 pesetas (difícil valorar desde luego).

Sacamos así una pérdida media de 150.000 pesetas, tomando datos bajos, pues otros la suponen en 300.000 pesetas.

Ahora hagan ustedes el promedio que quieran, dentro de los "repetidores", del total de los 70.000 universitarios y multipliquen la cifra anterior por el resultado y se encontrarán con que anualmente las pérdidas suman muchos millones de pesetas, bastantes

(20) Sería la detracción presupuestaria concreta y progresiva para la enseñanza y obtenida de los impuestos generales.

(21) Bien sabemos que constituye "problema" si el universitario sólo debe estudiar, o pudiera también trabajar. Dependerá del tipo de sociedad y de Universidad. En un porcentaje muy elevado los universitarios alemanes trabajan, y hasta en la organización del curso se da un período de cuatro meses, intermedio entre fin y principio, para que el universitario pueda optar entre tareas científicas monográficas especiales, o trabajos diversos que económicamente le permitan una retribución para poder continuar sus estudios.

En todo caso, la tendencia al adiestramiento "manual o técnico" del propio universitario lo exigen su formación "total", la estructura de la sociedad presente, y se están ensayando entre nosotros en los bachilleres superiores.

más quizá de lo que pueda costar la puesta en regadío de comarcas enteras, por ejemplo, o las que se invierten en préstamos agrícolas.

No es para asustarnos, sino para *responsabilizarnos*, saber que en ese "coste" hay un factor negativo, de carácter personal, que es la hipoteca que grava las mismas aspiraciones, la misma concepción del estudio como derecho, su mismo rentabilidad. El subrayarlo así puede servirnos de punto de mira ante cualquier pretensión totalitaria o demagógica sobre la cuestión, si desconocemos ese factor personal, humano, que es exigencia primera para el ejercicio viable, y eficaz del estudio en una concepción jurídica y en una rentabilidad social.

3.—PROYECCIONES DE ÍNDOLE ECONÓMICO-PRODUCTIVO.

La cifra económica de rentabilidad, derivada del estudio, puede deducirse fácilmente —no es precisamente en esta cuestión crematística en la que más vamos a insistir— de los datos "negativos" del coste de la enseñanza. Gabriel Betancur Mejía ha dicho que "la educación posee el mayor multiplicador económico". Y esto es evidente.

Podría decirse que en el caudal que atesora la humanidad hay una parte derivada de la fecundidad de la naturaleza y otra derivada de la mano del hombre sobre ella; pero el resto es producto de una tarea de dirección, dirección técnica, dirección política, dirección jurídica, dirección social, como obra de la inteligencia que "multiplica" los esfuerzos individuales, concretos limitados.

Así nos referimos, por ejemplo, a una tarea específica, como la de Concentración Parcelaria, por citar una donde la rentabilidad económica y social sube de punto, podríamos decir que en el caso concreto de España, de el aumento de rentabilidad que supondría cifrado (22) en 4.312 millones anuales, *hay una parte muy importante debida a un planteamiento jurídico, un planteamiento económico y un planteamiento social*. Que es fruto del estudio, del esfuerzo intelectual de unos pocos hombres, que no hacen sino ejercitar una dedicación iniciada por el estudio en las Facultades Universitarias o en las Escuelas Técnicas. A la hora de fijar ese aumento de productividad y al adscribir una parte de ella a la valoración intelectual, no cabe duda que estamos incluyendo también una parte, que fue semilla, que fue capital inicial, que —aún en las operaciones más mercantiles— siempre cuenta.

Esta rentabilidad económica tiene su traducción en el *individuo*, al que le es incentivo, aparte de una percepción concreta e inmediata; en las familias, en cuanto lo que será para el porvenir de los hijos, o para ellas mismas, la contraprestación de futuro al esfuerzo y a las aportaciones de presente; en las empresas económicas *la mayor capacidad* de sus titulados superiores representa una eficacia funcional indiscutible; en las estructuras sociales todas, desde las que emanan del Estado, a aquellas otras de la sociedad, en su bienestar y crecimiento, se están atesorando en constante aumento los recursos potenciales de quienes estudian. Cada acción, incluso indivi-

(22) Tomado este dato de *Ensayo de concentración parcelaria en España*, de Ramón Benyó. Madrid, 1955.

dual, del asesor, del juez, del abogado del Estado, del médico, del arquitecto, del perito, del profesor, del químico, del secretario del ayuntamiento, etc., que sean acertadas, que sean debidamente estudiadas, representan un rendimiento considerable para la sociedad entera. Porque el cuerpo social es un tejido enhebrado finamente que nos dan, en su conjunto, la dimensión substancial orgánica y también el balance económico.

4.—PROYECCIONES DE INDOLE SOCIAL.

El aspecto social es el más importante porque ni el hombre, ni las familias, ni el Estado "viven" de lo económico. Esto no es sino un aspecto de la dimensión integral unitaria que si en el hombre es cuerpo y alma, en la familia o en el Estado son resortes morales de justicia, sociales, etc., que son los que hacen merecedora de vivirse la vida socialmente, y son los que, además, dentro de una concepción cristiana de la vida, nos sirven de hitos, o nos dan el reflejo de una eternidad que será la consumación de aquellos valores.

En la esfera *individual* el rendimiento derivado del estudio tiene —por destacarlo entre otros— un relieve excepcional: es el más acusado *elemento de promoción social* (23). De aquí que la formación profesional sea uno de los mejores resortes para llegar a esa movilidad entre las clases sociales. Los "saltos" entre los estamentos sociales que no se deriven del estudio, que sólo broten del trabajo, del ahorro, del azar o de la herencia, son más bien excepcionales, no en cuanto a número, sino en cuanto a la intensidad, y a veces es preciso *toda una vida* de esfuerzo, o *generaciones enteras*, para que se puedan sentir sus efectos.

Naturalmente que en la agilidad de esta movilidad influyen factores diversos, alguno de los cuales puede ser hasta el sistema político. Como Jordana y Borrero expusieron en el Congreso de Clases Medias en Madrid (24), *es irreal un sistema liberal que se limite a conceder una libertad de elección en las profesiones por el simple juego de la oferta y demanda ante las cuales sólo se cuente la vocación y la aptitud*. Pero aun toda una política social dirigida al estudio tiene que cumplir su tarea con ofrecer un esquema de posibilidades mínimas —algunas las examinaremos luego—; la política social antedicha no puede tener una transcendencia revolucionaria, es decir, "política", "clasista", de "lucha" para el camino de la "rendición social". Es, insisto, política social del estudio, no el estudio como arma política y social.

Por eso esa promoción social derivada del estudio, para que lo sea verdaderamente, tiene que reunir todos los requisitos, singularmente los *de orden jurídico*, que no sólo la explican, sino que la justifican. Y sobre esta base la rentabilidad social es enormemente jugosa en el *orden humano*.

Lo mismo sucede en el *orden familiar*, en cuanto a la familia de que devienen, en las que *difícilmente podrá hablarse* de una promoción económica, aunque sí —si la conexión de padres a hijos tiene alguna

realidad— de *ayuda y tutela*, y desde luego de compensación moral y social; y en cuanto, sobre todo, a *la familia a formar* por el que estudia, que normalmente se asirá en la anterior, pero que en no pocas ocasiones supondrá un ascenso. Aquí se podría hablar de una *rentabilidad diferencial*, porque para unos supondrá la *conservación* de un patrimonio social, económico o profesional, y para otros todo un auténtico *progreso*, gigantesco y substancial (25).

Esta *promoción de la familia*, mejor que promoción de clases sociales, juntamente con la promoción personal, es la que de manera pacífica, equilibrada y al propio tiempo tremendamente "revolucionaria", permite que la vida social *mantenga vivos los resortes humanos de movilidad* y de ascenso, sin llegar a configuraciones demagógicas, violentas, parciales y que nacen con el recelo de la injusticia, la envidia o la lucha materialista de clases.

La rentabilidad social afecta a la *sociedad entera*. La serie de valores que atesora la educación y la enseñanza se ponen *en juego* en las *instituciones* todas de un país y éste será, en buena parte, lo que éste sea. Si es en lo *religioso*, porque la luz o abrirá inteligencias dormidas o ensanchará las posibilidades de un apostolado; si es en lo *económico*, porque —y este signo es el más puesto de actualidad y no vamos a insistir— la *productividad* se basa en la formación, que va desde el peonaje a los más altos dirigentes de una tarea; si es en lo *político*, porque la cultura, y no la ignorancia, es fuente de salubilidad pública, y la sabiduría política (26) la fuente de las medidas geniales, justas y eficaces de los gobernantes, o de las fórmulas de estructuración de los regímenes; si en lo *social*, porque es la sociedad misma la primera que palpa y percibe, dentro de su flujo y reflujo, dentro de su fenomenología, el impacto de quienes estudian, de quienes hacen de la inteligencia un instrumento de trabajo.

Pueden ustedes hacer aquí *aplicaciones* específicas. Algunas, verdaderamente, tienen de común con la cultura y la educación en sentido amplio, tales virtudes; pero hay una parcela especial, la del estudio como derecho y como negocio "rentable", que constituye la cristalización definitiva, la aspiración última, el resorte final y poderoso para que se cumplan los fines generales de aquella cultura o aquella educación. No hay parcela de la sociedad en la que, por el estudio, no se lleguen a aplicaciones o a frutos más lisonjeros. Pero cuando se culmina con una mentalidad ambiciosa de los *estudios superiores*, nos encontramos resueltamente, a flor de labios, con los efectos del estudio, en un camino o en recorrido inicial de enseñanzas primarias o medias, hasta llegar, por su propia fuerza, a adquirir categoría universitaria. En definitiva, se logra que *promocione todo el cuerpo social, que sería el sinónimo o el denominador común de la rentabilidad social del estudio*.

JESÚS LÓPEZ MEDEL.

(23) V. mi Comunicación al Congreso Internacional de Estudios sobre Clases Medias, Madrid, noviembre, 1959, *Los resortes jurídicos de promoción social* (public. en el tomo II de las *Actas* del citado Congreso, págs. 271 y ss.).

(24) V. el tomo II *Actas...*, págs. 243 y ss.

(25) Esta doble idea está muy clara y fuertemente explicada en mi libro *El problema de las oposiciones en España*, "Euramérica", en el apartado "Las oposiciones, medio de ascenso social". Sobre el mismo punto y en idéntico sentido, V. el Discurso del Ministro de Educación, señor Rubio, en la inauguración de la Escuela de Comercio de León, abril, 1960.

(26) Como bien señala Platón.

crónica

Proyección social de la Educación Nacional española (*)

Cuando hace algo más de cuatro años tomé posesión de la cartera de Educación Nacional destacué, en unas primeras declaraciones, los dos hechos esenciales de la realidad cultural española que condicionaban ineludiblemente las tareas confiadas a mi Ministerio. De un lado, la "masificación", fenómeno peculiar de nuestra época que obliga a la expansión de la cultura a zonas cada vez más amplias, apremiados por el incremento de los efectivos escolares, y de otro, la "transformación económica", que pone en primer plano los problemas relativos a las carreras técnicas y, en general, a la cualificación profesional.

Como de este planteamiento se advierte, no se hablaba de circunscribir a zonas más desatendidas o acuciantes las tareas de la política educativa. La juventud no espera ni, por tanto, puede esperar en ninguna de las etapas de su formación. Se trataba en el fondo, simplemente, de la necesidad de afirmar las preocupaciones y las actividades culturales, científicas y docentes en el cimiento de la justicia social.

LA JUSTICIA DOCENTE Y EL SENTIDO SOCIAL.

Si la acción de gobierno se remite en último término a la consecución de la justicia —justicia civil, justicia penal, justicia económica—, tal ejercicio, en la parcela propia de nuestra actividad, debe conducir al logro de la justicia docente. Y esta empresa, que no puede eludir la presión del contorno en que vivimos, habrá de colocarse también al amparo del signo social de la época. Empresa para la que he solicitado repetidamente y hoy me permito desde aquí reiterar de nuevo la colaboración y el esfuerzo de todos. Se trata nada menos que de lograr la verdadera comunidad cultural española. La justa distribución de los bienes de cultura es, a mi juicio, aún más importante que la justa distribución de los bienes económicos, ya que, sin aquélla, la última resultaría transitoria e inoperante. Pretendemos, en definitiva, poner nuestros valores artísticos, científicos, académicos, al servicio de los más altos valores humanos.

LA ENSEÑANZA SUPERIOR.

Ciertamente —y considero oportuno este momento para decirlo—, nunca ha sido nuestra Universidad

* Con ocasión de haberse inaugurado la Escuela Profesional de Comercio de Barcelona, el Ministro de Educación Nacional pronunció un discurso que ofrecemos a nuestros lectores por su interés de recapitulación del estado actual de la educación en el ámbito social de España y sus perspectivas futuras.

una capilla totalmente cerrada al acceso de amplios sectores sociales. ¿Quién no advierte el gran número de profesionales procedentes de los medios más modestos —y tantas veces los más eficaces y laboriosos— de nuestra sociedad? El origen social de nuestro profesorado constituye asimismo un índice de este sentido abierto de nuestras aulas y una buena prueba, asimismo, de la capacidad de elevación y de noble rectoría que se alberga en las vetas más profundas de nuestro pueblo. Y, aunque sea de pasada, permítanme ustedes aludir en esta oportunidad al valor de penetración social de nuestro tan criticado sistema de oposiciones del que frecuentemente se olvida la indudable eficacia como medio de apertura económica y de limpio acceso a las categorías más elevadas de nuestra comunidad nacional.

Sin embargo, la conciencia de estos antecedentes no ha impedido dedicásemos primordial atención al problema de ensanchar y multiplicar las oportunidades de acceso a los estudios superiores a quienes demostrasen capacidad e ilusión para tales tareas. En los últimos cuatro cursos escolares, el número de becas universitarias sostenidas por el Ministerio ha pasado, en números redondos, de 750 a 2.500. La dotación anual de las mismas se ha triplicado. Se han creado, además, otras 700 nuevas becas de Colegios Mayores con módulos económicos plenamente satisfactorios. En este mismo período de tiempo se han otorgado más de 3.000 prestaciones del Seguro Escolar, de cuya cifra superan a las 2.000 las de subsidios a los estudiantes que han perdido a su padre o han sufrido graves quebrantos en su patrimonio familiar. Y todo este esfuerzo del Ministerio en el campo de la Protección Escolar directa y en el de Asistencia Social estudiantil se ha sentido, asimismo, reforzado por la acción paralela de otros Servicios y entidades que han colocado entre sus fines esta acción solidaria con las realizaciones del Estado.

Siento no sea posible detenerse en esta ocasión a subrayar otros dos aspectos de la política social universitaria no demasiado comprendidos. Basta, por ahora, con señalarlos: El de favorecer la extensión de las oportunidades de formación universitaria a través del reconocimiento de instituciones privadas docentes de rango superior y el de robustecer los recursos materiales de nuestras Facultades a través de la elevación progresiva del coste de las matrículas. Quiénes se lamentan de esto último no advierten —entre otras muchas razones— la tremenda injusticia distributiva de un grado de enseñanza sostenida, en su inmensa parte por aquellos extensos sectores que no se benefician directamente de ella. La meta es justamente la inversa: que quienes dispongan de medios ayuden a cursar sus carreras a quienes lo necesiten. Aún estamos lejos de conseguirla; pero los nuevos sistemas de matrícula universitaria han permitido, por lo pronto, una total gratuidad para el 20 por 100 de los alumnos y la reducción a la mitad para otro 10 por 100.

EN LAS ENSEÑANZAS TÉCNICAS.

Me parecería impertinente detenerme a describir ante ustedes la clara finalidad social —junto con otras científicas y económicas— de la nueva ordenación de

las Enseñanzas Técnicas. Es materia suficientemente conocida y, si no me engaño, motivo de reacción y esperanza para grandes sectores nacionales. De otra parte, me será preciso volver sobre ella al anunciar a ustedes inmediatamente nuestros planes en materia de enseñanzas mercantiles. Sólo quisiera recordar lo que pueden suponer el propósito de abreviar aquel período interminable y para tantos económicamente inasequible de la preparación y, sobre todo, la intercomunicación de los distintos grados y modalidades docentes; la coordinación con las enseñanzas universitarias y la apertura de los estudios superiores a los alumnos procedentes de las Enseñanzas Técnicas de grado medio o de enseñanza laboral. Por cada tres alumnos ingresados en las Escuelas Superiores por la vía habitual del Bachillerato, otro procede hoy ya de las Escuelas Técnicas de grado medio.

EN LA ENSEÑANZA MEDIA.

Una sola cifra comparativa puede servir para expresar la extensión social de nuestra Enseñanza Media. En 1936, con una población nacional de 25 millones, estudiaban el Bachillerato unos 125.000 alumnos. En el curso actual, para 30 millones de españoles siguen este grado cerca de 500.000 escolares.

Así lo ha permitido no sólo la ampliación y multiplicación de centros, sino muy significativamente la apertura de este núcleo tradicional de las enseñanzas medias a sectores que sólo llegan a él muy difícilmente. Las secciones filiales, los Institutos nocturnos, los centros de Patronato llevan hoy a muchos millares de obreros y otros jóvenes españoles económicamente modestos a sus aulas. El régimen de matrículas gratuitas permite beneficiarse de él hasta un 30 por 100 de la totalidad de los alumnos de Bachillerato; mientras que el número de becas destinadas a este grado —aunque debemos declararlo todavía notoriamente insuficiente— se ha duplicado en estos últimos tres años.

Todo esto sin hacer entrar en cuenta al llamado Bachillerato Laboral, sin duda una de las creaciones docentes más influidas por el propósito de ajustar la estructura de nuestros estudios a las necesidades sociales de España. En sí mismos, los Institutos Laborales, por su finalidad, por el carácter de sus enseñanzas y por su propio emplazamiento, son una de las obras del Régimen que más demuestran nuestra fundamental preocupación por el arraigo popular de las enseñanzas.

El centro busca al alumno allí donde —localidad rural o cabeza de partido— el escolar puede seguir estudios sin alejarse del hogar. La enseñanza se identifica con la modalidad —agrícola, industrial o marítima— de la economía de su ambiente. Todo fluye sin esfuerzo en este afán de ennoblecer la tarea docente y de valorar al pequeño rincón de nuestra geografía donde proyecta sus haberes. Más de 100 Institutos Laborales con una matrícula total superior a los 15.000 alumnos proclaman la realidad de estas enseñanzas, servidas por un profesorado ejemplar, que ha sabido dar al título de universitario el mejor destino poniéndolo al servicio de una política de misión.

FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZA PRIMARIA.

También la organización de nuestra Formación Profesional Industrial ha experimentado en estos tres últimos años una transformación radical, valorando sus estudios, ordenando sus especialidades, intensificando la construcción e instalación adecuada de sus centros y consiguiendo elevar la cifra de sus alumnos a más de 60.000 escolares que siguen hoy estas enseñanzas en las instituciones estatales o privadas. Comprendemos la natural impaciencia de los que desean incrementar estos números en proporción a las necesidades interiores y al ejemplo exterior. Pero el brusco cambio experimentado en su estructura y la seriedad y eficacia con que han echado a andar en su nueva organización creo que constituyen segura esperanza de conseguir en pocos años el desarrollo deseable.

Y en el plano más amplio y fundamental la Enseñanza Primaria no puedo —y ustedes deben permitírmelo— dejar de reiterar, otra y cuantas veces se me depare ocasión para ello, que la Escuela sería siempre la piedra angular de nuestra política social en la enseñanza. Para nosotros, alfabetizar, construir escuelas, elevar las condiciones de maestros y prestar una cuidada atención a sus centros formativos son los principales y más trascendentes aspectos de una política que, dirigida hacia el pueblo, considera que de la elevación de su nivel básico cultural pende inexorablemente el futuro de España.

Por ello, proclamamos con satisfacción que en el 1.º de enero de este año teníamos ya 5.000 nuevas escuelas terminadas, 1.175 en trance de inmediata terminación y 6.704 en construcción. Las cifras respectivas de viviendas de maestros eran en la fecha indicada de 3.315, 739 y 4.906. Solamente en el último trimestre de 1959 se terminaron 518 unidades escolares. Y en cuanto al número de niños que frecuentan la escuela, en el curso 58-59 ha sido de 3.614.732, es decir, un incremento de un 10,2 por 100 respecto a 1953 y de un 44 por 100 si se compara con 1936.

LA COORDINACIÓN Y LA INTERCOMUNICACIÓN DE LAS ENSEÑANZAS.

Un último aspecto de esta política de educación me interesa destacar. Precisamente, porque sus innegables repercusiones sociales parecen menos evidentes: Nuestra preocupación por la coordinación e intercomunicación entre todos los tipos y grados de Enseñanza. Ya he aludido hoy al sistema de accesos y convalidaciones dentro de nuestros ciclos medios docentes y desde éstos a los superiores, que permitirán, cada vez más, el alcanzar los distintos grados sin solución de continuidad y un cauce donde rectificar la trayectoria de los estudios, ajustándola más adecuadamente a sus méritos y aspiraciones. Pretendemos, en suma, terminar con aquella suerte de fatalismo que casi obligaba, no hace mucho tiempo, a decidir a los diez años el futuro profesional del escolar.

A esta finalidad responden las disposiciones que exigen a los alumnos la posesión del título de bachiller elemental para su acceso a las Escuelas de grado medio, comerciales y técnicas; el mutuo paso del Bachillerato Elemental común al Laboral; la transfor-

mación de bachilleres laborales superiores en universitarios, y viceversa. En general, todo el mecanismo en que está inspirado el desarrollo de la ley de Enseñanzas Técnicas de 1957 y la puesta a punto de su engranaje, no sólo entre las de carácter superior y medio a que directamente afecta, sino con las elementales y primarias y con las restantes ramas de la docencia.

Y si vuelvo a referirme específicamente a esta ordenación es porque, como vamos a ver, sus directrices han servido de base a la reforma que el Ministerio se dispone a abordar en el campo de las enseñanzas comerciales, objeto inmediato de nuestra reunión de hoy.

LAS ENSEÑANZAS MERCANTILES.

Dentro del panorama general de la planificación de nuestra Enseñanza, los estudios de carácter mercantil y administrativo ocupan un lugar destacado, cuya importante significación no es necesario encarecer demasiado ni puede pasar inadvertida para quienes nos movemos en campos profesionales tan directamente relacionados con ellos. Significación más acusada todavía en estos momentos en que nuestras actividades comerciales y administrativas comienzan a marchar por nuevos caminos cuyo recorrido habrá de exigir, más que nunca, el esfuerzo continuado de unos cuadros profesionales suficientes y sólidamente capacitados. En la preparación de estos cuadros habrán de jugar un papel fundamental, como siempre, las Escuelas de Comercio, que a lo largo de su centenaria existencia han proporcionado al país esos magníficos planteles de titulares, de los que siempre se han encontrado destacados representantes en todos los sectores de la actividad nacional.

Ahora bien; para situar a las Escuelas en condiciones de seguir cumpliendo su importante función será necesario, al igual que en los restantes sectores docentes, adaptar la organización de sus enseñanzas al conjunto de nuestros planes e implantar aquellas modificaciones que garanticen su mayor eficacia en el campo de la formación que les está encomendado.

La ley de 17 de julio de 1953 adelantó ya un primer paso en esta dirección. Se reordenaron varios aspectos del plan de 1922, llevando además la culminación de los estudios comerciales a las Facultades de Ciencias Políticas y Económicas. Dos años más tarde, al requerir el título de bachiller elemental para el acceso a las Escuelas de Comercio —exigencia establecida al mismo tiempo en las Enseñanzas Técnicas de grado medio— no sólo se señalaba ya un principio de reglamentación paralela, sino se establecían las bases para reforzar considerablemente el contenido específicamente mercantil de los planes de estudio de la carrera de Comercio, principalmente en el grado profesional, dotándolos de una eficacia que ha quedado plenamente de manifiesto en los años de vigencia de la nueva ordenación.

Pendientes, sin embargo, en aquella primera etapa, las reformas que habrán de llevarse a cabo en plazo inmediato en el campo contiguo de las Enseñanzas Técnicas, no se consideró llegado el momento todavía de acometer un cambio profundo de estructura

para las enseñanzas propiamente características de las Escuelas de Comercio.

Pero esta frase de tramitación no puede considerarse tiempo perdido. Nos ha dotado de la experiencia necesaria para comprender que los fines de perfeccionamiento perseguidos podrían alcanzarse con una organización más flexible y sencilla, análoga a la que acababa de adoptarse en sectores próximos que reduciendo el número de escalones desde el Bachillerato, a través de las Escuelas, hasta los estudios universitarios, permitiera reforzar en cada uno de ellos las materias técnicas que les son propias.

Es innegable el estado de preocupación últimamente producido entre los interesados por ese sector de la docencia. A él han contribuido, de un lado, la rápida disminución de la matrícula de los centros, más acusada todavía por su contraste con el aumento excesivo de los años de transición entre los planes anteriores y posteriores a 1953, y de otro, razones de índole profesional, si bien con fuerte incidencia en lo académico. Aunque ya comienza a señalarse una incipiente recuperación de la matrícula en los nuevos planes, conviene señalar que no toda la disminución producida es achacable a las modificaciones introducidas en la carrera mercantil por las leyes de 1953 y 1955. Parte considerable es resultado indirecto de las reformas llevadas a cabo al mismo tiempo en el sector de las Enseñanzas Técnicas de grado medio que han traído hacia ellas un mayor número de alumnos. Quiero esperar confiadamente, en consecuencia, que cuando se ponga en práctica la reorganización de los estudios mercantiles concebida por el Ministerio sobre bases análogas, la población escolar se reparta entre todas ellas, de acuerdo con los índices que corresponden a una normal distribución de actividades entre las distintas profesiones.

LOS PROYECTOS DE REFORMA.

Mucho me complace poder exponer las líneas generales de esta reorganización. Se ha estudiado con escrúpulo y el mejor deseo de acierto, escuchando a todas aquellas personas y organismos que por su conocimiento y experiencia podían sernos útiles. Ha de constituir para todos motivo de especial satisfacción proclamar, en esta circunstancia, la valiosa colaboración que ha prestado la Comisión de asesoramiento e inspección que preside el director de esta Escuela. A la vez que se ocupaba muy eficazmente de aquellos temas de orientación didáctica que constituyen su misión más específica, preparó un estudio sobre la organización de la Enseñanza que ha servido de base para redactar el anteproyecto de reforma sometido en estos momentos al dictamen del Consejo Nacional de Educación.

El anteproyecto recoge el punto de vista en el que han mostrado coincidencia el Ministerio, la Comisión de las Escuelas y las conclusiones de la Asamblea Nacional de Titulares Mercantiles, recientemente celebrada en Madrid. A saber: la disposición, en cuanto sea posible, de las enseñanzas mercantiles y administrativas sobre un modelo fundamentalmente similar al de las Enseñanzas Técnicas. Con las diferencias específicas que naturalmente impone a las mercantiles

la índole de su contenido y utilizando la experiencia y los medios que poseen los centros que las han venido desarrollando, tanto en el grado profesional como en el universitario.

En consecuencia, el proyecto prevé la distribución de estas enseñanzas en dos grados: uno, que se cursará en las Escuelas de Comercio, en sustitución de los dos actuales existentes; otro, en las Facultades de Ciencias, Políticas, Económicas y Comerciales, mediante la creación en ellas de una Sección de Comerciales, que permita reforzar adecuadamente este aspecto de su docencia sin que ello afecte al normal desenvolvimiento de las otras modalidades de estudios que tienen encomendadas. Por el contrario, éstas podrán acentuarse entonces con mayor plenitud.

Ambos grados, aun cuando se cursen en centros distintos, al igual que ocurre en las Enseñanzas Técnicas, se conciben adecuadamente coordinados, mediante el acceso directo del Medio al Superior y la convalidación en éste de las materias conocidas. Ello permitirá una reducción de escolaridad a quienes lleguen a las Facultades a través de las Escuelas de Comercio y Administración, criterio inspirado asimismo en las directrices de la ley de 1957.

La reforma prevé la modalidad de ingreso ya peculiar de las Escuelas Técnicas: El curso selectivo, la iniciación a la técnica mercantil entre bachilleres elementales administrativos. Estudios estos últimos que se implantarán progresivamente en las Escuelas de Comercio y Administración con objeto de facilitar el enlace entre las Enseñanzas Medias y las Comerciales, el reclutamiento del alumnado y el más completo aprovechamiento de los medios docentes de que disponen los centros. Nuestro propósito es el de establecer los cursos de transformación en octubre próximo para aquellas Escuelas que estén en condiciones de organizarlos sin que resulten perjudicadas por ellos sus tareas específicas.

Como puede advertirse, el sistema previsto es muy semejante al que rige las Enseñanzas Técnicas. No sólo por lo que se refiere a las líneas generales ya expuestas, sino en cuanto al establecimiento de especialidades, a los problemas de financiación y régimen administrativo, a los de categorías y modos de selección del profesorado, de respeto a los derechos adquiridos y situaciones alcanzadas. Y en cuanto al posible reconocimiento oficial de Escuelas no estatales de enseñanzas mercantiles y administración, resuelto

también en igual forma y por las mismas razones que allí se tuvieron en cuenta.

Parece innecesario añadir que el proyecto representa —si bien avalado por los importantes asesoramientos de que he hecho mención— tan sólo el punto de vista del Ministerio. Estoy seguro de que a lo largo de las sucesivas etapas de su tramitación, las valiosas aportaciones de los sectores interesados sabrán convertirlo en el eficaz instrumento que las Escuelas desean y necesitan para cumplir la ambiciosa tarea que ante ellas se ofrece.

PLANES DE ENSEÑANZA Y MEDIOS MATERIALES.

Pero es indudable que una política de educación que pretenda ser realista, y que aspire por ello a ejercer una acción eficaz y duradera, debe fundamentarse no sólo en una más perfecta utilización del profesorado y la mejor ordenación de las enseñanzas, sino en la aportación de los medios necesarios para su desarrollo. Permitanme ustedes unas pocas palabras sobre este segundo aspecto.

Esta casa que hoy se inaugura constituye un buen ejemplo del empeño y de los métodos adecuados para resolver. A levantarla y ponerla en servicio han contribuido las Corporaciones y la industria leonesa. Quiero expresarles, sincera y cordialmente, la gratitud del Ministerio por su ayuda, importante no sólo por lo que en su puro aspecto material supone, sino muy especialmente porque con ella demuestran lo que la Escuela significa para la economía de la región. Pero puedo expresar con satisfacción que este ejemplo no significa un caso aislado. Responde a un plan de conjunto que ha permitido construir nuevas Escuelas de Comercio en los últimos años en otras muchas ciudades, como Barcelona, Cádiz, Jaén, Lugo, Málaga, San Sebastián, Oviedo y Valencia; o renovar la casi totalidad de otras muchas, como las de Madrid, Granada, Gijón, Palma de Mallorca y Salamanca. Plan que habrá de continuarse al ritmo que nos permitan nuestras disponibilidades, siempre limitadas. Pero en el que no cejaremos hasta dejar dignamente instalados a todos los centros españoles dedicados a la importante tarea de formación de los profesionales a quienes está confiada la tutela y la propulsión de nuestra economía mercantil.

JESÚS RUBIO GARCÍA-MINA.
Ministro de Educación Nacional.

inf. extranjera

La educación en el Reino Unido de Gran Bretaña y Norte de Irlanda

A) INTRODUCCION

Un estudio del sistema británico de educación exigiría conjugar una serie de factores de orden político, histórico, social, etc., cuya dificultad no se nos oculta. Nuestro propósito es más modesto. Tratamos de presentar un ligero análisis del complejo institucional que en este país tiene a su cargo las tareas educativas. Pero antes de iniciar este estudio, y por vía de introducción, vamos a ocuparnos en líneas generales del aspecto económico de la educación, para pasar seguidamente a los rasgos más destacados de la problemática actual en el Reino Unido.

Se admite con carácter general que la formación de capital es una de las primeras exigencias del progreso económico. Sin embargo, siempre nos referimos a capital exclusivamente material, con lo que el problema parece reducirse a incrementar el stock de estos instrumentos de producción. Pero lo cierto es que junto a ese capital material hemos de considerar el capital inmaterial o capital humano.

Como dice Veblen, conocimiento técnico y adiestramiento constituyen el equipo inmaterial o activo intangible, sin el cual el capital puramente material no puede emplearse productivamente (1). De poco serviría, para citar el caso extremo, facilitar a una sociedad primitiva técnicas depuradas de producción o complejos equipos industriales. Pero incluso para sociedades que se encuentren en un grado medio de desarrollo también presenta serios problemas la adaptación de técnicas y capital material importado, como consecuencia de pasadas deficiencias de inversión en capital humano.

Admitido esto, podemos afirmar que el progreso económico exige grandes inversiones de capital, tanto en capital material como en capital humano. Todo programa de equilibrado desarrollo, si ha de formularse correctamente, deberá tener presente ambos tipos de capital.

He aquí la educación considerada en su auténtica dimensión económica, a menudo descuidada hasta por los propios economistas. Un esfuerzo colectivo para lograr notables avances en el campo de la educación tiene una justificación plenamente económica, prescindiendo de otros motivos político-sociales en los

que ha sido fundamentada tradicionalmente. El hecho de que la mayoría de los países le dediquen cada día mayor atención financiera, quiere significar parte de un programa de expansión económica y el convencimiento de que los progresos en educación conducirán a un nivel de renta más elevado.

El grado de desarrollo alcanzado por la educación en el Reino Unido es insatisfactorio a juicio de muchos autores; y ello, porque otros países consiguen resultados mucho más favorables. Veamos lo que dice a este respecto B. V. Bowden: "Gran Bretaña dedica a educación cerca de 600 millones de libras anuales, lo que viene a representar una tercera parte de los gastos dedicados a defensa nacional. Rusia gasta en educación tanto o más que en defensa y esta cifra es muy superior a la del Reino Unido. Para Estados Unidos los gastos de educación nacional vienen a representar unos 14 mil millones de dólares al año y tienen el propósito de doblar esta cifra." Sigue Bowden en este artículo estableciendo datos comparativos, en virtud de los cuales el Reino Unido dedica a sus Universidades menos atención financiera que a los subsidios o primas agrícolas, y termina afirmando si el problema no es el de convencer al Tesoro inglés de que las Universidades son por lo menos tan importantes a la comunidad como el subsidio facilitado a la producción de huevos y que la educación ha de estimarse por lo menos como la mitad en importancia en relación con la defensa nacional (2).

Hace ya cincuenta años que R. Muir hizo notar que el Reino Unido tenía un número de estudiantes universitarios que en proporción a su población era el más bajo de todos los países civilizados de Europa con la sola excepción de Turquía. Bowden se ocupa en este mismo trabajo de señalar que transcurridos estos cincuenta años y aunque han superado en este aspecto a Turquía, siguen aún figurando al final de la lista (3). Establece comparaciones entre la población universitaria de su país, notablemente inferior a la de Polonia, Nueva Zelanda, Canadá y Australia. La población universitaria del Reino Unido es del orden de los 100.000; la de los EE. UU., de tres millones; ambas se han duplicado desde 1930, y mientras la británica es probable que se eleve durante los próximos diez años a 150.000, la de los americanos alcanzará la cifra de siete millones (4). En los Estados Unidos casi todos los chicos permanecen en la escuela hasta los dieciocho años y el 35 por 100 fue a las Universidades el pasado año; en el Reino Unido la situación es muy diferente. Sólo permanecieron en la escuela el 40 por 100 de los chicos mayores de dieciséis años y fueron a la Universidad un 6 por 100. Existen alrededor de 1.840 Universidades y Colegios de rango universitario en EE. UU.; algunos tienen unas cuantas docenas de alumnos, mientras que otros superan los 40.000. Bowden termina afirmando que dentro de unos cuantos años los actuales

(1) *On the Nature of Capital*, en "The Place of Science in Modern Civilisation", 1942, pág. 325.

De forma análoga escribe el Prof. Kuznets: "el mayor stock de capital de un país de gran desarrollo industrial no es su equipo material; es el cuerpo de conocimiento acumulado desde el pasado y la capacidad e instrucción de la población para usar este conocimiento de manera efectiva". (Citado por Bauer y Yamey en el libro "The Economics of Under-developed Countries", 1957, pág. 129.)

(2) B. V. Bowden, en *Too few academic eggs*, artículo publicado en "Universities Quarterly", vol. 14, núm. 1, noviembre 59-enero 60.

(3) V. cuadro de países que recogemos al final de este trabajo. España figura con 4.050 estudiantes por millón de población y el Reino Unido con 1.815.

(4) En 1933 nuestro país contaba con 32.000 y en 1960 con 70.000, exclusivamente alumnos universitarios. Sin embargo, el 80 por 100 de la población española sigue sin pasar de los estudios primarios.

jóvenes británicos estarán luchando con los americanos por la conquista de los mercados mundiales; y es muy posible que se podría hacer más para ayudarles.

Por su parte, Sir Charles Snow, abundando en estas mismas ideas sobre la inferioridad del sistema británico, nos dice:

La enseñanza obligatoria en el Reino Unido es sólo hasta los quince años, y es reducida la proporción que de éstos alcanzan plena capacidad formativa (5). Por otra parte, su población universitaria es inferior a la de cualquier otro país avanzado.

Existe una gran variedad no sólo entre la enseñanza pública y privada, sino también dentro de las Escuelas y Universidades. El procedimiento por el que se consigue el funcionamiento de un sistema tan extremadamente heterogéneo, aun cuando sus resultados no sean favorables, impresionaría a cualquier observador. Características de este sistema educativo son el profesionalismo y la especialización, junto con una intensa competición en todas sus escalas.

El sistema americano es, a juicio de Snow, salvo en su variedad, opuesto al británico. Los americanos han conseguido expansionar la educación hasta el grado máximo, de tal forma que, por ejemplo, en el Estado de Wisconsin el 92 por 100 de los chicos permanecen en la escuela hasta los dieciocho años. La educación en América no es ni profesional, ni especializada, ni tampoco se da la competición. Su problemática es de carácter diferente, ya que habiendo conseguido establecer unas bases educativas tan acertadas, lo único que les falta es robustecer el sistema.

En cuanto a la Unión Soviética, y en opinión de este autor, habían tenido la inmensa ventaja de construir sobre bases nuevas. Los Soviets han puesto en vigor decisiones de tipo radical con profundas ramificaciones sociales para introducirse en un nuevo mundo industrial y contar con las personas idóneas para su funcionamiento efectivo. Han hecho también algo tan importante como considerar a la mujer con posibilidades de proporcionar la mitad de las facultades cerebrales de la raza humana. Las altas escuelas soviéticas han sido construídas sobre el modelo europeo "gymnasium" y son mucho menos especializadas que las británicas, y con mucho más vigor que las americanas. Termina afirmando su entusiasmo por el sistema soviético del que, a su juicio, el Reino Unido tiene mucho que aprender (6).

El deseo de expansionar la educación en el Reino Unido se ha reflejado en una serie de publicaciones oficiales que han visto la luz muy recientemente. Un Informe del Consejo Consultivo de Educación, publicado el 11 de diciembre de 1959 (Informe Crowther), propone los siguientes objetivos:

a) Elevar hasta los dieciséis años el periodo de

(5) "The Times Educational Supplement", 26 de febrero de 1960. Añadiremos que fue el 1.º de abril de 1947 cuando se elevó de 14 a 15 años.

En el mundo de Occidente son varios los países que tienen establecida la enseñanza obligatoria y gratuita hasta los 17 años, como EE. UU. y Suiza. Hasta los 16, Suecia y recientemente Francia.

(6) También nos dice Bowden que la vinculación entre enseñanza, investigación e industria parece ser en Rusia más estrecha que en cualquier otro país, y que ha sido alcanzada combinando los rasgos más importantes de los sistemas americano y europeo.

enseñanza obligatoria, entrando en vigor en 1966-67, 1967-68 ó 1968-69.

b) Intentar en los primeros años de la década 1970 que la enseñanza obligatoria se extienda con carácter complementario a todos los chicos de dieciséis y diecisiete años que no estén consagrados al estudio.

c) Conseguir una mayor integración entre las escuelas y la enseñanza post-escolar, así como un mayor desarrollo de esta última, y como un fin a largo plazo transformar lo que actualmente es una gran variedad de planes de instrucción en un sistema coherente de educación práctica.

d) Evitar la excesiva especialización de las "grammar schools".

e) Proponer, por último, una serie de medidas para hacer frente a la gran demanda de educadores de todas las categorías.

En el ámbito universitario este deseo de expansión se cifra en la esfera oficial en un número de 125.000 estudiantes para 1965 y de 170.000 para 1970. La "Association of University Teachers", la "National Unión of Students", el "Advisory Council on Scientific Policy", todos estos organismos han formulado informes recientemente y todos coinciden en la necesidad de proceder a un aumento en gran escala de la población universitaria (7).

Otro problema universitario de carácter diferente es el de la situación de Oxford y Cambridge en el concierto nacional (8). Sabido es que estas dos prestigiosas Universidades inglesas están vinculadas de tal manera a las "public schools" que ello es causa de que se propugne su integración en el concierto nacional. Si efectivamente las "public schools" representaban aún las mejores instituciones educativas de su clase, no cabe duda que su radio de acción sigue limitado a una clase social que puede soportar el pago de unos cuantiosos honorarios. Por otra parte, estas "public schools" continúan dominando las dos Universidades citadas; en Cambridge más del 50 por 100 de sus alumnos pertenecen a dichas escuelas, y

(7) La mayor parte de estos nuevos estudiantes serán llamados a los campos científico y técnico. Un informe del "Advisory Council on Scientific Policy" estimó que la industria requería para 1959 un incremento del 18,50 por 100 sobre los 54.000 especialistas y, de un 3 por 100 sobre los 68.000 ingenieros que se encontraban trabajando. Para hacer frente a estas necesidades era preciso que en 1970 se duplicara su número. El Advisory Council, aunque felicitando a los "Technical Colleges" por su buena disposición en este sentido, estimaba que el peso de la expansión debería recaer sobre las Universidades.

El problema fundamental que plantea la expansión universitaria aparte del financiero, es el de contar con un número adecuado de profesores con la debida preparación. Tarea nada fácil, como señala Sir J. Wolfenden, Vice-Chancellor of Reading University ("The Times Educational Supplement", 4 de marzo de 1960).

Número de ingenieros graduados en:

	1950	1954
Estados Unidos	50.000	20.000
URSS	28.000	54.000
Reino Unido	3.600	3.400

("Universities Quarterly", noviembre 1958, artículo de Lord S. de Wythenshawe, sobre *A Royal Commission on the Universities*, pág. 22.)

(8) De hasta qué punto Oxford y Cambridge continúan ocupando el puesto más destacado en la vida cultural inglesa, da idea el hecho de que llegan casi a monopolizar los mejores cerebros del país. Así, Cambridge cuenta con unos 70 "Fellows of the Royal Society" y Oxford con unos 40, mientras que ninguna de las Universidades regionales tiene más de 12.

en Oxford la situación es también muy parecida. Ello se encuentra, a juicio de muchos, en contradicción con los ideales más de actualidad de igualdad de oportunidades para todos. Para defender el "statu quo" se ha dicho que Oxford y Cambridge tienen unos ideales en materia de educación más en consonancia con los que profesan las "public schools".

Todo ello contribuye a crear un clima de opinión en el sentido de que la oportunidad de educación depende en buena medida más que de la propia capacidad del individuo del estrato social y económico a que pertenece. Para superar esta disociación existente entre las "public schools" y las Universidades de Oxford y Cambridge y el resto del sistema, se intenta actualmente crear ciertos lazos de unión para conducir así a una integración de aquéllas en el concierto nacional. Esta tarea corre a cargo de las autoridades locales de educación a través del intercambio de alumnos.

Terminaremos este recorrido por los actuales problemas educativos del Reino Unido recogiendo aquí un juicio personal un tanto extremado sobre las Universidades de Oxford y Cambridge (9). Dice así: "El Reino Unido no está preparado para la revolución científica, porque Oxford y Cambridge han dominado todos los pasos de nuestro sistema de educación desde 1870. Noventa años más tarde el sistema educativo es todavía tan limitado, estrecho, mezquino y pueril, que alrededor del 80 por 100 de la población adulta puede escasamente leer o escribir, mientras que la reducida "élite" educada, que probablemente no excede del 1 por 100 de la población total, tiene una cultura abrumadora de orden literario y se encuentra totalmente divorciada del mundo científico y técnico." Concuera en parte con lo que escribe Bowden en el trabajo antes citado cuando dice: "Los hombres de ciencia y los técnicos son los misioneros de nuestro tiempo. Han pasado a la historia los días en que un hombre podía adquirir una perfecta formación para gobernar el Imperio por medio del estudio de la poesía griega y latina. Pocos países necesitan que les administremos, pero muchos desean que les ayudemos a educar a su juventud para poder mecanizar sus industrias. Aunque es cierto que muchos pueblos prefieren su propia filosofía, arte, literatura y aun religión, a cualquier otra cosa que podamos ofrecerles, no lo es menos que sienten admiración por nuestra ciencia y llegan a envidiar nuestra técnica; la mayoría de los países envidian la avanzada técnica de los EE. UU." En 1878 Huxley escribía: "Estamos ahora entrando en el período más difícil de nuestra historia al iniciarse la más seria lucha por la existencia. Los próximos años de guerra industrial prometen ser más peligrosos que los primeros años de la centuria con sus guerra militares... La situación es grave." Y añade Bowden: "¡Qué poco hemos aprendido en los ochenta años!"

B) SISTEMA DE EDUCACION NACIONAL EN EL REINO UNIDO

El Reino Unido de la Gran Bretaña y Norte de Irlanda abarca cuatro países —Inglaterra, Gales, Es-

cocia y Norte de Irlanda—, cada uno con características raciales bien definidas.

El sistema de educación que rige en cada uno de estos países se debe en gran parte a un proceso histórico separado y es, por tanto, lógico que encontremos en ellos ciertas diferencias, que aun cuando modernamente han tendido a suavizarse, sin embargo, todavía subsisten.

Desde el punto de vista de su regulación legal, se distingue entre Inglaterra y Gales, Escocia y Norte de Irlanda. El Parlamento británico tiene competencia para legislar en materia de educación para Inglaterra y Gales, y Escocia; el Norte de Irlanda es de la competencia del Parlamento de este país en Belfast. Igual sucede en materia de administración. Y así, existe un Ministerio de Educación para Inglaterra y Gales y Norte de Irlanda, y un Departamento de Educación Escocés para Escocia. Por otra parte, aun cuando el País de Gales figure unido a Inglaterra a efectos legales, siempre se dictan normas especiales para aquél, e incluso en la esfera de la administración también existe un Departamento de Gales dentro del Ministerio inglés de Educación.

El Ministerio de Educación se dirige por el Ministro, a quien asiste un Secretario del Parlamento. El personal del Departamento comprende funcionarios administrativos presididos por un Secretario permanente y los Inspectores de S. M. cuyo trabajo se relaciona fundamentalmente con las autoridades locales de educación.

El Departamento del Ministerio para Gales cuenta con su propio Secretario permanente e Inspector Jefe y le compete la gestión de la educación en Gales y Monmouthshire, en colaboración con el Comité Unido de Educación de Gales. Una parte sustancial del trabajo del Departamento de Gales se realiza en la Oficina de Gales de Cardiff.

El Departamento de Educación escocés tiene sus máximos representantes en Edimburgo, pero cuenta con personal de enlace en Londres para mantener contacto con el Parlamento y con el Ministerio de Educación y otros Departamentos ministeriales.

Con la excepción de Escocia, cuya inclinación a una mayor centralización repercute no solamente en su sistema, sino en las instituciones, Inglaterra, Gales y aún el Norte de Irlanda han mostrado siempre una gran inclinación a las formas locales de gobierno. De ahí que en materia de educación nunca se haya aceptado el principio de un monopolio estatal, sino que han compartido estas tareas las dos esferas de la Administración pública. Junto a la Administración central y local encontramos operando en estrecha relación numerosas organizaciones de carácter privado, así como las Universidades y las Iglesias.

Se ha dicho que lo característico del sistema británico es precisamente el tipo de colaboración prestado por las diversas instituciones que comparten las tareas educativas. El Ministerio de Educación, las autoridades locales de educación, los órganos directivos de las escuelas, las asociaciones de maestros, las Iglesias, las escuelas independientes, etc., todas estas instituciones se sienten vinculadas a la enseñanza, pero nunca de ellas, y aún más importante, ninguna persona es capaz de determinar lo que ha de enseñarse uniformemente a través de las escuelas del país.

(9) "The Times Educational Supplement" de 18 de marzo de 1960, pág. 544.

Si en otras épocas históricas, tal como en el siglo pasado, la regla general fue la primacía de las asociaciones privadas y religiosas, es en nuestro siglo cuando el Estado toma parte activa en este campo, y en 1944 cuando tiene lugar un robustecimiento del poder central, de tal forma que se ha llegado a decir que en esta fecha termina definitivamente el período de "laissez faire" (10).

En 1944 tiene lugar, en efecto, la promulgación de una nueva Ley que sienta las bases en que asentar un sistema más coherente de educación para Inglaterra y Gales. Cambios similares fueron introducidos para Escocia por Ley de 1945, y en el Norte de Irlanda por otra Ley de 1947 (11). El propio Ministerio de Educación tiene su origen en la Ley de 1944, ya que con anterioridad existía solamente un Consejo de Educación cuyo presidente era la primera autoridad en la materia.

Toda esta gran tradición de organizaciones voluntarias y falta de control estatal en la educación del Reino Unido, sin desconocer que ha prestado grandes servicios al país, presenta el aspecto desfavorable de que ha dejado honda huella en el sistema, donde se deja notar una falta de unidad orgánica y de inconsistencia de fines.

Ello no obstante, subsisten todavía gran número de escuelas privadas y otras instituciones educativas de todas clases a lo largo del Reino Unido —aunque menos frecuentes en Escocia, donde en algún tiempo estuvieron prohibidas—, por lo que las organizaciones voluntarias juegan todavía un papel importante en el campo de la educación. Aunque, por otra parte, la autonomía de las escuelas y la libertad de los educadores es más pronunciada en la enseñanza secundaria que en la primaria. Y en grado máximo en las Universidades, donde nos encontramos con entidades autónomas, no sujetas a ninguna autoridad externa, excepto al Parlamento, que raras veces la ejerce. Se desconoce en absoluto la interferencia política en materia de nombramientos académicos o de enseñanza. Y ello, a pesar de que desde un cuarto de siglo antes de 1945 las Universidades recibían ya una tercera parte de sus ingresos de los fondos públicos y de que en la actualidad reciben cerca de las dos terceras partes (12).

(10) N. C. Dent escribe: "La Ley de 1944, a mi juicio, pone fin definitivamente al período de "laissez faire" en materia de educación. También concluye, en mi opinión, con la transferencia de control y dirección de manos de las organizaciones voluntarias a la Administración pública y de la influencia eclesiástica a la seglar. Y ello a pesar de que existen todavía cerca de 10.000 escuelas voluntarias y de que todas las escuelas subvencionadas mantengan el control de su educación religiosa." ("Change in English Education", 1952.)

(11) De la trascendencia de esta nueva legislación se ocupa H. C. Dent en su libro "The New Education Dilemma", página 31, donde dice refiriéndose a la situación anterior a 1944: "Con el así llamado sistema de educación habríamos dejado de ser una gran nación en el plazo de muy pocas décadas."

En "Education, a Plan for the Future", 1942, se escribe: "El sistema de educación en Inglaterra y Gales es más que un todo orgánico un conjunto de partes, cada una de las cuales mantiene en mayor o menor grado la huella del estado de desarrollo social que concurría en sus orígenes."

(12) En "University Development", 1952-57 (Presented to Parliament by the Chancellor of the Exchequer by Command of Her Majesty, septiembre 1958), publicación de University Grant Committee, figuran las siguientes

El Ministro de Educación tiene a su cargo la tarea de promover la educación de los habitantes de Inglaterra y Gales y el desarrollo progresivo de instituciones dirigidas a este fin, así como asegurar la efectiva ejecución por las autoridades locales, bajo su control y dirección de la política nacional encaminada a proporcionar un servicio educativo variado y completo en cada demarcación. Para el cumplimiento de este deber el Ministro publica sus principales órdenes en la forma de Reglamentos y Circulares dirigidas a las autoridades locales y otras instituciones.

Además de los problemas relacionados con las tres esferas de la educación nacional, primaria, secundaria y enseñanza post-escolar, el Ministro de Educación tiene a su cargo ciertos museos y el fomento de ciertas organizaciones juveniles, mientras que otras instituciones culturales dependen de diferentes órganos del Gobierno. Así sucede con las Universidades en que el Ministerio de Hacienda es el Departamento responsable ante el Parlamento de los problemas universitarios.

Los Inspectores de S. M. tienen como misión principal la de servir de enlace entre el Departamento Central y las autoridades locales; también la de realizar la inspección de todas las escuelas, inclusive de aquellas que no reciben ayuda de los fondos públicos. Por Ley de 1944 fueron nombrados Consejos Consultivos, para Inglaterra y Gales, a fin de asesorar al Ministro sobre problemas de orden teórico y práctico, al tiempo que formular sugerencias y recomendaciones.

Escocia, por su parte, cuenta con otro Consejo Consultivo sobre educación, renovado normalmente cada tres años, y a requerimiento del Secretario de Estado informa sobre varios aspectos del sistema. Más de 20 informes han sido publicados desde 1944. Un Consejo de análogo carácter funciona en el Norte de Irlanda, cuyos informes se publican de vez en cuando.

a) ESCUELAS.

En Inglaterra y Gales tres grandes grupos de escuelas son mantenidos con cargo a los fondos públicos:

"County schools" constituyen el grupo mayor y se financian en su totalidad por la Administración local.

"Voluntary schools", organizadas por una institución privada, generalmente de carácter religioso, pero el coste de sus servicios se sufraga también por la Administración local, y

"Direct grant schools", que siendo totalmente independiente de la Administración local, se dirigen exclusivamente por sus propios órganos y reciben una concesión del Ministerio de Educación. Constituyen el grupo más pequeño y suelen proporcionar educación del tipo de la "grammar school". No son gra-

fuentes de ingreso de las Universidades durante el año 1956-57:

Subvenciones parlamentarias	69,9	% del total
Derechos de matrículas	10,8	" " "
Dotaciones	4,0	" " "
Subvenciones de Administración local ...	3,1	" " "
Dotaciones y suscripciones	1,2	" " "

tuitas, aun cuando deban reservar una cierta parte de sus plazas con este carácter, y comprenden algunas escuelas de antigua creación. Representan un 14 por 100 de la totalidad de escuelas en Inglaterra y Gales y un 7 por 100 de su población escolar. Para Escocia sólo vienen a significar un 5 por 100 del número total de escuelas y poco más del 2 por 100 de su población escolar.

Existen en Escocia 31 escuelas que reciben ayudas o subvenciones del Departamento escocés de Educación y su dirección corre a cargo de organizaciones de tipo voluntario o privado. El resto son escuelas públicas confiadas y dirigidas por las autoridades de educación (13). Puesto que muchas partes de Escocia cuentan con escasa densidad de población, alrededor de un 20 por 100 de estas escuelas son pequeñas y de un solo maestro.

En el Norte de Irlanda existen "county schools" dirigidas por las autoridades locales, y "voluntary schools", que son escuelas subvencionadas bajo dirección privada. También existe un pequeño número de escuelas independientes.

Todos los alumnos de las "county" o "voluntary schools" en Inglaterra, Gales y Norte de Irlanda, es decir, todas las escuelas total o parcialmente financiadas por la Administración local reciben instrucción religiosa y participan diariamente en un acto de adoración colectiva, salvo que exista oposición por parte de sus padres. En los "county schools", y en ciertas circunstancias en las "voluntary schools", se facilita instrucción religiosa de carácter cristiano inominado; en las "voluntary schools" existe la oportunidad de recibir una instrucción religiosa de carácter nominado.

Ha sido mantenido, por consiguiente, el principio de facilitar la educación sobre una base religiosa, por lo menos en el período de enseñanza obligatoria. Este principio fue seriamente desafiado en 1850 en que la Asociación nacional de carácter laico llegó hasta proponer en el Parlamento el establecimiento de un sistema nacional de educación laica. Fracasado aquel intento, fue librado el país de las luchas entre los partidarios del sistema clerical y laico de educación que ha atormentado a tantos países de Europa y todavía aflige a algunos.

El principio de la enseñanza sobre una base religiosa no sólo fue reafirmado, sino sancionado legalmente en la Ley de 1944 en la que se dice: "Es un deseo general, no limitado a los representantes de las Iglesias, que a la educación religiosa ha de dársele un puesto más relevante en la vida y trabajo de las escuelas, motivado por el deseo de revivir los valores espirituales y personales en nuestra sociedad y tradición nacional.

Voluntary Schools".—Más de una tercera parte de las escuelas sostenidas por la Administración local en Inglaterra y Gales son escuelas voluntarias y la ma-

yoría de ellas escuelas primarias de la Iglesia de Inglaterra. Existen cerca de 2.000 escuelas de este tipo que pertenecen a la Iglesia Católica, y en menor número a cargo de otras instituciones religiosas. En el Norte de Irlanda la mayoría de las escuelas primarias y alrededor de las tres cuartas partes de las "grammar schools" son escuelas voluntarias.

Las "voluntary schools" en Inglaterra y Gales se dividen en las tres categorías siguientes: a) escuelas subvencionadas; b) escuelas controladas, y c) escuelas de convenio especial.

El principio general de la política escolar inglesa en materia financiera es que a más subvención más control oficial. Por consiguiente, cuando una escuela no puede sufragar la mitad del coste de cualquier modificación o mejora de sus instalaciones, pasa a ser "controlada" y a depender directamente de la Administración local, perdiendo con ello el control de la instrucción religiosa y del nombramiento de sus maestros. Por el contrario, en el caso de que sufrague la mitad del coste de esas modificaciones o mejoras, su condición es la de "subvencionada" y conserva más independencia que la anterior.

Todas las escuelas voluntarias tienen que escoger entre estas dos alternativas: pasar al grupo de las subvencionadas o de las controladas, con la circunstancia de que las primeras gozarán de más independencia, pero tendrán a su cargo ciertas obligaciones financieras.

De acuerdo con el Acta de Educación de 1936, hubo unas 500 escuelas que establecieron un cierto convenio en materia financiera y forman el último grupo de las que nos ocupan.

b) ENSEÑANZA PRIMARIA.

La enseñanza primaria comprende hasta la edad de once años en Inglaterra y Gales, y Norte de Irlanda, y hasta la de doce años en Escocia.

En los primeros países abarca los siguientes grupos de instrucción:

- a) Nursey Schools, para niños hasta los cinco años de edad.
- b) Infant Schools, para niños de edad comprendida entre los cinco y siete años.
- c) Junior Schools, para los comprendidos entre los ocho y once años.

Se ha dicho que habría de aplazarse la edad de once años para pasar de la enseñanza primaria a la secundaria, hasta una edad posterior, que incluso podría ser la de trece o catorce años de las public schools.

Estas escuelas primarias son de las dos clases, county y voluntary, y en ellas se recibe educación obligatoria hasta los once años, completando en las escuelas de segunda enseñanza el período de enseñanza obligatoria hasta los quince.

La Ley de 1944 establece la obligación de asistir a la escuela desde los cinco hasta los quince años con carácter gratuito. Tanto la primaria como la segunda enseñanza han de ser facilitadas con este carácter y no se podrá percibir cantidad alguna en concepto de honorarios. Claro está que ello no impide que al lado de esta enseñanza oficial se facilite otra por

(13) Tenemos que hacer la salvedad de que en Escocia el término "escuela pública" se corresponde con su significado literal, es decir, escuelas primarias y gratuitas regentadas por los entes públicos o confiadas a órganos competentes de educación. En Inglaterra se usa en un sentido muy diferente, entendiéndose por "public school" una institución tradicional de segunda enseñanza totalmente vinculada a organizaciones de carácter privado y donde rigen altos honorarios.

asociaciones privadas, donde los padres pueden enviar a sus hijos con entera libertad y satisfacer los honorarios que establezcan.

En general y debido a la gran anarquía que aún sigue existiendo en la apertura de escuelas de carácter privado, algunas de éstas, siendo de un nivel in-

ferior a las oficiales, son preferidas por varios sectores de la comunidad, en virtud de ciertos prejuicios de tipo social.

JOSÉ MARÍA DE JAIME RODRÍGUEZ.

(Concluirá en el próximo número.)

la educación en las revistas

ENSEÑANZA PRIMARIA

La revista "Educadores" dedica un número monográfico a estudiar las relaciones del ambiente en la educación de la juventud y en él el profesor García Yagüe, a manera de introducción a la pedagogía ambiental, publica un trabajo estudiando el ambiente como contorno material, como influjo y como proyección de la vida personal. Estudia además las características de la interacción persona-ambiente. Esta problemática se inserta en un concepto claramente delimitado de ambiente, entendido como el conjunto de fuerzas o creaciones culturales, que parten o han partido de motivaciones no directamente educativas, con las que cada ser concreto entra en relación por el hecho de existir. Ilustran el trabajo una serie de gráficos en los que se estudian diversos aspectos de la influencia del ambiente en la conducta del joven escolar, por ejemplo: la movilidad de los grupos profesionales, señalando el porcentaje de los que se quedan en la profesión del padre; la duración de la escolaridad en años, según el número de hijos y la profesión de los padres; la reacción de uno de los padres cuando el otro castiga según las clases sociales; las clasificaciones escolares y el influjo de la constelación de hermanos (1).

Dentro de una serie de artículos que se vienen publicando en el semanario "Servicio" para un mayor avance en la escuela graduada, recogemos ahora el dedicado a la educación estética del escolar mediante el dibujo y el trabajo manual, cuyo principal objeto es el adiestramiento de los sentidos, la capacitación intelectual y manual del niño. "Si queremos aprovechar los recursos educativos del dibujo y del trabajo manual deberemos orientar la enseñanza con arreglo a algunas normas concretas que bien pudieran ser éstas: 1.º El niño no sabe dibujar; hay que enseñarle. 2.º Hay que enseñar a dibujar bien: a) con paciencia, b) haciéndolo él, c) con un sistema, d) con muchos ejercicios preliminares, e) con buen material. Y con estas normas trazar un plan de trabajo para la enseñanza del dibujo y el trabajo manual, teniendo en cuenta que, por medio de estas actividades, se ha de formar en el niño: la imaginación, la fantasía, el gusto estético, las ocupaciones nobles, la observación, la memoria visual, la memoria táctil, el sentido de la distancia, de las proporciones, el sentido de las masas, de las líneas, la destreza de las manos, la facultad creadora, la admiración por la naturaleza creada, la gratitud hacia el Creador (2).

En el número antes citado de la revista "Educadores", de carácter monográfico y dedicado al tema "Ambiente y educación", se publica también una colaboración del catedrático García Hoz sobre la utilización positiva de la influencia del ambiente, en la que el autor estudia particularmente los modernos medios de información y

de diversión, por ser en ellos donde más claramente se aprecia la huella de estos influjos ambientales. La comunicación "lejana" del ambiente y la "cercana" de los padres y educadores, deben concurrir a una misma finalidad, para la eficacia de la labor educativa (3).

El editorial de la revista "Vida Escolar" aborda el problema de la clasificación de los alumnos según su capacidad y de la obligación por parte del maestro de educar al escolar, no de medir o juzgar sus posibilidades. "En toda escuela hay necesidad de establecer clases o grupos de niños, para que el trabajo escolar responda a las posibilidades y las necesidades de aquéllos. Pero no conviene extremar las consecuencias a que puede llevarnos la necesidad de clasificar a los alumnos, lo mismo en la escuela unitaria que en la escuela graduada... Nos referimos al peligro de una discriminación que nos incline, consciente o inconscientemente, a supervalorar las posibilidades, méritos y realizaciones de los buenos (ya se trate de una valoración intelectual, ya de una calificación ética), con preterición o desprecio de los malos, que quedan así como segregados en un bártaro donde van languideciendo cada día y cada día menos aptos para una recuperación que les reintegre a la fila de los preferidos. Nada más funesto que este necio maniqueísmo... Mucho más que medir, clasificar y juzgar, el maestro debe dedicarse a educar a los niños. Esa es su misión genuina, pero se educa mal, cuando en vez de preocuparnos por hacer progresar mental y moralmente a nuestros alumnos, estamos pendientes, sobre todo, de controlar sus éxitos o de descubrir sus fracasos, de señalar las cosas morales e intelectuales que van alcanzando cada día, como si nuestra misión esencial fuera la de medidores y no la de educadores. Medir y educar reclaman aptitudes diferentes y la una progresa a costa de la otra" (4).

José Plata colabora en "El Magisterio Español" y sostiene que uno de los cometidos clásicos de la escuela primaria es la enseñanza del lenguaje: "Pero el lenguaje como medio de relación humana no es sólo la representación signográfica del pensamiento con intencionalidad de transmisión de unos hombres a otros, sino que fundamentalmente, lenguaje es, por antonomasia, la expresión de estos pensamientos por medio de la lengua, esto es, por medio de sonidos orales articulados, y de aquí que se dé la paradoja docente de que aquel aspecto fundamental del lenguaje sea generalmente el menos atendido, como si de su enseñanza la escuela se encontrase relevada. Cree el profesor Plata que la Escuela debe ocuparse de enseñar a hablar tanto como por lo menos de enseñar a leer y escribir, sin abandonar su empeño hasta conseguir que el niño se exprese con fluidez y corrección fonética tanto de articulación como de tonalidad; que lo haga con precisión dialéctica y ordenación discursiva lógica y gramatical, que vierta el contenido de su pensamiento con precisión conceptual e ideológica, y, en fin, que dé a su oratoria un mínimo de belleza, gracia y elocuencia, cualidades todas indispensables a una buena elocución oral" (5).

El escritor cinematográfico José María Pérez Lozano publica en la revista "Educadores" un artículo en el que se precisan las influencias de cada tipo de película en

(1) Juan García Yagüe: *El ambiente y sus posibilidades de influjo*, en "Educadores". (Madrid, marzo-abril 1960.)

(2) Miguel González Segovia: *Educación estética: El Dibujo y el trabajo manual*, en "Servicio". (Madrid, 7-5-1960.)

(3) Víctor García Hoz: *Utilización positiva de la influencia del ambiente*, en "Educadores". (Madrid, marzo-abril 1960.)

(4) Editorial: *Clasificar, medir, educar*, en "Vida Escolar". (Madrid, mayo 1960.)

(5) José Plata: *El cultivo de la expresión oral en la escuela*. (Madrid, 11 mayo 1960.)

los niños, tanto positiva como negativamente. Al mismo tiempo se ofrecen a los educadores una serie de iniciativas con las que pueden enriquecer su acción en este terreno. Termina el artículo con las siguientes conclusiones: 1.º El cine es una posibilidad innegable y cierta de influencia positiva pedagógica. 2.º El niño no está educado cinematográficamente. 3.º Es necesario estimular seriamente la investigación psicológica y sociológica del impacto del cine sobre el niño. 4.º El niño carece de films adecuados, capaces de darle la necesaria influencia ambiental positiva. Las últimas líneas de la colaboración son la petición a los organismos competentes del Estado de la promulgación de una *Ley de protección al cine infantil y educativo* que, basada en estas conclusiones, regule el mejor aprovechamiento de tan importante medio pedagógico (6).

ENSEÑANZA MEDIA

A propósito de la carestía de los colegios de religiosos y de la tendencia que tiene la opinión pública a censurar algunos aspectos de estos mismos colegios, se han cruzado algunos artículos de los que recogemos estos párrafos. El Padre Guerrero, S. J., en un artículo aparecido en el número 747 de la revista "Razón y Fe" titulado "*La creación y mantenimiento de una sana opinión pública*", se lamenta de la propagación hoy casi habitual de ciertas calumnias que han caído y caen sobre los colegios de los religiosos en España. Estas calumnias serían principalmente las siguientes: a) que no saben enseñar; b) que tampoco saben educar cristianamente, y c) que son un negocio económico. El Padre Guerrero estudia punto por punto y refuta estas acusaciones. Y respecto del tercer punto, la carestía de los colegios religiosos, escribe: "Muchos, obsesionados con el subido coste de los colegios religiosos, se lamentan a todas horas de que desnivelan el presupuesto familiar, pero no se quejan nunca de que lo desnivelen, y, menos honrosamente, las locuras del fútbol y el cine, la televisión, el turismo, las vacaciones en la playa... tanto o más a veces que el colegio, y, desde luego, no se ponen a indagar la verdadera causa de esas elevadas pensiones, que es la injusta actitud adoptada por el Estado liberal, y perseverante todavía, ante la enseñanza libre, y mucho menos tratan de reparar la injusticia."

El diario "Pueblo", en su sección de "Puntualizaciones", recoge estos párrafos del Padre Guerrero y los comenta con estas palabras: "Que las pensiones o precios de estos colegios son elevados, es, pues, indudable. Ahora bien, la causa de esas elevadas pensiones es, a juicio del escritor que comentamos, la injusta actitud —perseverante todavía— adoptada por el Estado liberal —que ya no existe— en cuanto a la enseñanza libre —que no lo es prácticamente tanto, excepto para los colegios de religiosos—; causa que no nos parece suficiente ni suficientemente explícita. Y en cuanto a la respuesta que se da a los que se lamentan de que los precios de los colegios —no sólo los religiosos, por supuesto— desnivelan el presupuesto familiar, no nos parece producto de un gran rigor intelectual o dialéctico ni nada convincente el hecho de que las vacaciones en la playa, el turismo, el cine, el fútbol... —pequeñas conquistas, ¡ay!, trabajosamente ganadas de la mayoría de las clases populares modernas— desequilibren también los pobres presupuestos, no es razón fehaciente para que los altos precios de los colegios puedan considerarse justificados" (7).

En la revista "Helmántica" el Padre Jiménez Delgado dedica unas páginas a la enseñanza de las lenguas clásicas mediante discos: "En medio de la aguda crisis que están atravesando los estudios clásicos, es un indicio esperanzador el empeño de algunas casas comerciales en poner el disco al servicio de la enseñanza del latín y del

griego y de la difusión de sus grandes escritores." Se consignan a continuación los esfuerzos llevados a cabo a este respecto por algunas de las casas editoriales de discos más importantes. Así, por ejemplo, la casa "Linguaphone", de Londres; la casa "Polyglophone CCC", de San Sebastián, que acaba de publicar un nuevo curso del latín, según su método propio; la casa "Artemis Verlag", de Zurich, y por último el servicio montado en Madrid por FERE, o sea Federación Española de Religiosos de Enseñanza, que para este curso ha preparado tres discos en microsuro sobre cada uno de los autores señalados para el Preuniversitario: 1.º Un disco de Cervantes, con texto, comentarios didácticos y dramatización, por el profesor Muñoz Cortés, catedrático de Literatura española de la Universidad de Murcia. 2.º Otro disco de Cicerón, con texto de las *Catilinarias*, comentario y recitaciones bilingües, preparado por don Antonio Magariños, catedrático de Lengua latina del Instituto Ramiro de Maeztu, de Madrid. 3.º Un disco de Platón, con texto del Fedón, comentarios y dramatización por el profesor Fernández Galiano, catedrático de Lengua y Literatura griegas de la Universidad de Madrid. La parte musical ha corrido a cargo de José Pagán. La dirección ha sido asumida por el servicio audiovisual ESDE, bajo la supervisión religiosa del Padre Luis Fernández, S. J. (8).

ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

En la encuesta organizada por el diario "Pueblo" sobre la posibilidad de diálogo entre los españoles, ha participado el profesor de la Universidad de Salamanca don Joaquín Ruiz-Giménez con un artículo en el que considera a *la Universidad como lugar adecuado para el diálogo*. Según Ruiz-Giménez, la más apremiante consigna para la Universidad es la de que sea un lugar, el *principal lugar para el diálogo*, no sólo en España, sino en el mundo. Pero en España con acuciante urgencia. "La Universidad tiene que llenar todas las demás funciones que a ella se atribuyen: investigar la verdad, promover las ciencias, habilitar para el ejercicio de las profesiones, transmitir la cultura, forjar hombres. Pero esta última radical tarea en que todas las demás convergen, esta misión de la forja de hombres, implica, de manera fundamental, el adiestramiento en el diálogo. Después de exponer las principales virtudes del profesor universitario para servir a este diálogo, el profesor Ruiz Jiménez se plantea las dificultades que el mismo implica, y así dice: "No nos engañemos. Esta atrayente actitud coloquial de la Universidad —hacia dentro y sobre el mundo— tiene sus riesgos, está cercada de espinas. La espina del endurecimiento en el diálogo, porque no siempre es verdad que "hablando se entiende la gente". Una dura experiencia enseña poco a poco a los hombres que hablar, dialogar, es tan necesario como difícil. Y, además, está el riesgo de que los espectadores que la Universidad tiene allende sus muros, gentes miopes para la virtud y no para el vicio, incomprendan ese diálogo, tergiversen su sentido y hasta imaginen graves trastornos para su burguesa comodidad. No hay que menospreciar estos escollos, pero tampoco detenerse en ellos." Misión de la Universidad es, pues, "poner claridad y medida en ese turbulento mar de los sentimientos humanos; hacer que los hombres comprendan mejor las cosas, a los otros hombres y a Dios; enseñarles a dialogar con ilusión y con amor será la estremecedora aventura de los universitarios que hayan sabido hacer de su propia Universidad pura y simplemente "un lugar para el diálogo" (9).

CONSUELO DE LA GÁNDARA.

(6) José María Pérez Lozano: *Cine, ambiente y educación*, en "Educadores". (Madrid, marzo-abril 1960.)

(7) *Puntualizaciones*, en "Pueblo". (Madrid, 28-4-1960.)

(8) Padre Jiménez Delgado: *Los discos en la enseñanza de las lenguas clásicas*, en "Miscelánea" de "Helmántica". (Madrid, enero-abril de 1960.)

(9) Joaquín Ruiz-Giménez Cortés: *La Universidad, lugar para el diálogo*, en "Pueblo". (Madrid, 6 mayo 1960.)

reseña de libros

JULIÁN IBÁÑEZ GIL, S. I.: *Método de orientación profesional preuniversitaria*. Introducción por el R. P. Fernando María Palmés, S. I. Dos tomos 24 x 17 cm. Tomo I: "Fundamentos Teóricos", 280 págs. Tomo II: "Aplicación Práctica", folleto explicativo, de 120 págs., y colección completa de Material Sico-técnico.

Todo conocedor de los problemas universitarios sabe de numerosos ejemplos de fracaso profesional motivados por falta de coaptación entre el individuo y la carrera elegida, y procedente con frecuencia de una mala elección profesional.

Correntísimo es el caso de personas que, pese a su inteligencia, se arrastran sin brillo ni ilusiones por carreras a las que no estaban llamados, agobiando tal vez sus repletas aulas. En cambio, esos mismos hubieran destacado —mucho quizá— en otras profesiones para las que estaban naturalmente dotados, y que, para colmo, padecen escasez de titulados.

Las consecuencias son funestas, por constituir pesos muertos para la sociedad, cuando no obstáculos en su desarrollo. Es, por lo tanto, evidente la extrema importancia de una acertada elección profesional, la cual muchas veces no se produce, por falta de orientación adecuada a este fin, en los medios preuniversitarios.

Muchos centros se preocupan exclusivamente de la preparación técnica de los alumnos. Otros, magníficos ejemplos del colegio-invernadero, segregan completamente al alumno de la realidad social, convirtiendo en excelentes colegiales a los que deberían ser buenos ciudadanos. Educan para la vida de colegio, cuando deberían hacerlo para la vida post-colegial. Por último, son muchísimos los que descuidan una preparación eficaz para elegir acertadamente cuál ha de ser su vida futura.

Ello explica la trascendencia de estos dos amplios volúmenes, primera obra editada en Europa e Hispanoamérica que expone un método sistemático para la orientación profesional preuniversitaria.

El autor se basa fundamentalmente en el estudio de la persona, para extraer sus aptitudes profesionales, por medio de un sistema de tests, cuestionarios y fichas, con las normas para su aplicación y valoración.

En el tomo I nos presenta su planteamiento teórico. Empieza exponiendo un análisis ingenioso y valiente del problema —descripción, raíces, enfoque.

En segundo lugar, las bases de solución. Importantísima sección ampliamente desarrollada en sus aspectos más variados. La riqueza de su contenido nos impide señalarlos con brevedad. Algo similar ocurre con la parte tercera: fundamentos teóricos del método. Uno por uno se van analizando los instrumentos empleados para investigar la aptitud profesional del sujeto. Junto con su estudio individual, incluye el de su interconexión dentro de un sistema.

Termina el tomo con una abundantísima bibliografía por secciones. Varios índices facilitan el manejo del caudal científico del libro.

Con carácter eminentemente práctico estudia el segundo tomo la realización de los principios teóricos ya expuestos. Su primera parte es la aplicación práctica propiamente dicha: cómo han de ser planteados, realizados y valorados. La segunda está constituida por la colección de tests, cuestionarios y fichas, instrumentos del método ya expuesto. Este material sico-técnico está publicado también en colecciones independientes, para su utilización general en los centros de enseñanza.

Estamos, pues, ante una obra de empeño y muy completa. Concienzadamente preparada, tanto en sus calidades científicas como por ser fruto de la experiencia práctica del autor sobre tres mil alumnos preuniversitarios en varios centros de Europa e Hispanoamérica.

A nadie preocupado en el grave problema educacional podrá pasarle inadvertida.

VARIOS AUTORES: *Mechanical resolution of linguistic problems*. Butterworths, Scientific Publications. Londres, 1960. 306 págs.

Esta obra, realizada en colaboración entre los especialistas ingleses Andrew, Booth, Brandwood y Cleave, se ocupa fundamentalmente de las técnicas de traducción de un idioma a otro, valiéndose de calculadoras electrónicas, aunque, como introducción a la misma, los autores estudian los problemas lingüísticos relacionados con la investigación del estilo literario. Para cumplir todas estas finalidades es preciso cifrar, y trasladar a una banda de teleimpresión el texto que se ha de someter al análisis de la máquina. Los primeros cuatro capítulos explican cómo la máquina es capaz de leer e interpretar la información presentada bajo esta forma. En los capítulos V y VI se hace una descripción muy completa de los aspectos generales de las técnicas de traducción de idiomas y de las empleadas para superar algunas de las dificultades que se presentan.

Del estudio de estos dos capítulos se deduce la conveniencia de elaborar un diccionario de terminaciones y raíces con objeto de reducir el vocabulario hasta un tamaño manejable, pues de emplearse todas las palabras derivadas de una misma raíz, su volumen representaría un grave problema. El proceso que emplea el diccionario se basa en la comparación de cada palabra del texto que se va a traducir con las distintas raíces. Una vez localizada la raíz, se pasa a buscar el resto de la palabra en el diccionario de terminaciones, con lo que la información derivada de ambos diccionarios nos da el equivalente de la palabra en el idioma al que se traduce. Como es lógico, en aquellos idiomas en los que el significado de la raíz original se modifica por medio de prefijos hay que introducir determinadas variaciones. También conviene recurrir a ciertos perfeccionamientos en el proceso de la búsqueda de equivalencias en aquellos casos en que la raíz y la terminación están unidas por letras como ocurre con algunos verbos franceses. En este caso, para trabajar con

un diccionario, es preciso recurrir a la búsqueda de equivalencias, procediendo de izquierda a derecha para seleccionar la más larga de todas las raíces que pueden entrar a formar parte de la palabra en cuestión. Una vez que se ha localizado la raíz, se procede a buscar la terminación en el sentido de derecha a izquierda y se prescinde de las letras sobrantes. Se emplea una técnica análoga en el caso de las palabras compuestas que constituyen una característica particular de la bibliografía técnica.

El proceso de búsqueda con diccionario recomendado por los autores para su empleo en una calculadora electrónica es fundamentalmente el mismo que el que normalmente emplearía una persona: apertura del diccionario por la mitad, poco más o menos, y localización de la expresión deseada por un proceso de eliminación. Empleando un proceso de subdivisión binaria se puede utilizar un diccionario que tenga N palabras estableciendo $\log_2 N$ equivalencias.

Otros problemas que se estudian en el capítulo VI versan sobre orden de las palabras, giros idiomáticos, significados múltiples y ambigüedad. En lo que se refiere al orden de las palabras, basta a veces invertir el del adjetivo y nombre, pero en aquellos idiomas caracterizados por un elevado grado de inflexión, donde las relaciones entre las palabras están gobernadas generalmente por sufijos, es preciso recurrir a determinados artificios para asegurar la traducción más perfecta posible a un idioma del tipo del inglés, por ejemplo, y viceversa.

El capítulo VII trata de la traducción mecánica del Braille, mientras que el VIII describe el resultado de un programa de experimentos de traducción del francés al inglés llevado a cabo con la calculadora de tambor magnético, APEXC, del Colegio Universitario Birkbeck, de Londres. Por razones relacionadas con la limitada capacidad de la máquina, el programa se llevó a cabo con un diccionario de 250 palabras y sus equivalentes en lengua inglesa, pero, aun así, se puso de manifiesto que era capaz de realizar ciertas operaciones de sintaxis, reconocer las formas masculina, femenina, singular y plural de los nombres y adjetivos y todas las partes del verbo, con excepción de la primera persona del indicativo y subjuntivo. Los autores concluyen el trabajo con un análisis de los detalles técnicos que debe reunir una máquina orientada exclusivamente a la traducción, cuya característica principal es la de contar con una capacidad de almacenamiento de alta velocidad, y cuya construcción importaría de 50.000 a 100.000 libras esterlinas.

La situación educativa en América latina. La enseñanza primaria: estado, problemas, perspectivas. Unesco. París, 1960. 295 páginas.

La presente obra es la primera de una serie de publicaciones proyectadas dentro del marco del Proyecto Principal de la Unesco relativo a la extensión de la educación primaria y la formación de maestros en Iberoamérica. Su finalidad más importante es la de proporcionar una visión objetiva del estado de la educación primaria en América, en el período inmediatamente anterior a la iniciación del Proyecto Principal, de

tal modo que pueda apreciarse de qué bases partió éste y, por consiguiente, en qué medida, durante los años sucesivos, van alcanzándose situaciones más favorables para los propósitos que persigue.

Por otra parte, esta publicación proporciona informaciones que invitan al estudio de los problemas educativos con una perspectiva no exclusivamente nacional. El optimismo o el pesimismo que caracteriza en ciertos casos la posición de un país frente a sus problemas educativos pueden ser sustituidos por actitudes objetivas para apreciar el camino recorrido y lo que queda por hacer. Este es, justamente, el sentido estimulante, de conveniencia indudable, que se ha visto en la educación comparada.

En la obra se parte de la situación educativa en cada uno de los países iberoamericanos, expuesta en informaciones proporcionadas por los propios países: sobre la base de ellas se formulan las consideraciones y estudios comparativos pertinentes desde el punto de vista regional. El contenido del volumen se limita a ciertos problemas esenciales, dentro del campo general de la educación primaria, a cuya extensión y mejoramiento se restringe el Proyecto Principal. Tiene, pues, limitaciones respecto al problema mismo de la educación primaria provenientes de la información de que se ha dispuesto, y no se refiere a los demás niveles educativos, salvo para ofrecer algunos datos estadísticos junto con los diagramas que expresan la estructura de los sistemas educativos nacionales de América hispana.

La obra se ha configurado en cuatro partes. La primera de ellas contiene una información referente a los sistemas educativos nacionales, ordenada en torno a un esquema que comprende los siguientes puntos: antecedentes históricos; administración y organización de la enseñanza; principales problemas y tendencias; bibliografía, diagramas y cuadros estadísticos. Esta parte constituye una transcripción al español de los capítulos correspondientes a los mencionados sistemas educativos nacionales, capítulos originalmente incluidos en una importante obra de referencia publicada en 1958 en inglés: *World survey of education—II. Primary education*, y en 1959 en francés: *L'éducation dans le monde. II. L'enseignement du premier degré*.

Tales capítulos fueron redactados —o por lo menos aprobados— por personalidades u organismos oficiales competentes de los respectivos países iberoamericanos. La inclusión de Puerto Rico en el panorama que se ofrece en este libro obedece, según la Unesco, al propósito de facilitar comparaciones útiles con los demás países. Sin embargo, otras razones de tipo cultural, sociológico, histórico, lingüístico e incluso organizativo abonan y justifican su inclusión.

La segunda parte presenta estadísticamente una visión de conjunto de los principales problemas cuantitativos de la educación primaria en América: población de edad escolar; alumnos matriculados y absentismo. Constituye una objetiva e impresionante demostración tanto de las dimensiones del problema de la generalización de la educación primaria como de la necesidad y oportunidad del Proyecto Principal de la Unesco. Dentro de esta misma parte se incluyen estudios relativos a la población y las tendencias demográficas, y a las relaciones entre educación y economía. Son trabajos basados en las fuentes estadísticas de mayor confiabilidad y presentan un singular interés; el crecimiento vegetativo de la población de edad escolar en América es de los mayores del mundo: de ello se derivan las bases para prever la ampliación en gran escala de los servicios educativos a fin de atender a la educación de todos los niños de edad escolar. En la parte dedicada a la relación entre educación y economía se advierte en qué medida están condicionados la productividad y el nivel de vida al desarrollo de la educación.

En la parte tercera se abordan algunos de los principales problemas de la educación iberoamericana en forma de estudio comparativo con referencia a la extensión y contenido de la educación primaria, a la organización y administración del mismo nivel de la educación, al personal docente, al financiamiento de la educación y al analfabetismo.

Finalmente, la parte cuarta refleja el movimiento pedagógico que han originado los seminarios interamericanos de educación, celebrados en América durante los últimos años, y la contribución que han aportado, tanto al acervo educativo en un plano doctrinal como en el de conclusiones y sugerencias prácticas para la

mejor solución de los problemas existentes. En ella se incluye un capítulo dedicado al Proyecto Principal de la Unesco relativo a la extensión de la educación primaria y la formación de maestros en América, en el que puede advertirse la adecuación existente entre los problemas expuestos a lo largo de toda la obra y los objetivos que aquél se propone alcanzar.

Tal es, a muy grandes rasgos, el contenido de la obra. Los Ministerios de Educación iberoamericanos, empeñados ahora en la empresa de generalizar y mejorar el nivel de la educación primaria, encontrarán seguramente en esta publicación una información útil para dichos propósitos, a la vez que una visión general de la organización y administración educativa de todos los países iberoamericanos. Para las instituciones asociadas al Proyecto Principal ofrece una fuente de datos estadísticos, así como un análisis de los factores socio-económicos que concurren en la educación, que, completados con los capítulos dedicados a la estructura de los sistemas educativos en los diversos países y al estudio comparativo de los problemas de la educación iberoamericana, pueden contribuir a un conocimiento más sistemático y completo de los mismos. En las cátedras o clases de educación comparada igualmente puede representar esta obra un elemento interesante de documentación; asimismo, los investigadores pueden encontrar en los planteamientos e informaciones de la obra una base problemática sugerente para el análisis cuidadoso de una serie de cuestiones hasta ahora mal estudiadas o sobre las cuales se carece de datos suficientes.

Tiene la obra, pues, las limitaciones: que voluntariamente se trazaron de antemano al escoger, casi con exclusividad, el problema de la educación primaria, y las nacidas de la carencia de determinadas investigaciones en Iberoamérica que podrían dar más luz sobre ciertos problemas o demostrar de un modo más preciso sus efectos. Pese a ello, con todas las lagunas e imperfecciones de la obra, parecía necesario en esta oportunidad del Proyecto Principal de la Unesco dar este paso que, ampliado y mejorado en lo sucesivo, pueda proporcionar una información completa de la situación educativa en América hispana.

actualidad educativa

1. ESPAÑA

LA BIBLIOTECA DEL MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL

Aún no lleva dos lustros de funcionamiento esta Biblioteca y ya contiene más de 23.000 volúmenes de todas las materias y una abundantísima documentación informativa de su especialización docente. Son también importantes las obras existen-

tes de administración derecho y legislación, bibliografía, filosofía y psicología, geografía e historia.

Tanto de la especialización de enseñanza como del resto de los libros y revistas que componen la Biblioteca, se han publicado catálogos de materias, uno general en 1944 y cien apéndices, aparecidos en años sucesivos. Además, se han editado dos vo-

lúmenes del catálogo de materiales de la sección de Educación y Enseñanza que se publicaron en 1955 y 1959, respectivamente, y en la actualidad se halla en la imprenta el original del tercer volumen. Este va incrementado con la recensión de la mayoría de las obras que se describen.

Para dar a conocer con prontitud las nuevas adquisiciones, se han difundido periódicamente más de setenta Boletines de Información Bibliográfica con su correspondiente recensión de contenido. Ultimamente se siguen publicando estas novedades en el "Boletín Informativo de Documentación" que edita la Secretaría General Técnica, Sección de Estudios y Documentación y Biblioteca.

Muy importante es la Sección de Revistas. Pasan de 600 los títulos registrados de revistas nacionales y extranjeras dedicadas parcial o totalmente a educación. La mayoría de ellas se reciben por intercambio con la REVISTA DE EDUCACIÓN que edita el Ministerio de Educación Nacional.

De estas publicaciones periódicas se extrae interesante información que, en parte, se publica en el citado "Boletín Informativo de Documentación" y se complementa con el fichero de artículos de revistas y de legislación que se confecciona en la Biblioteca.

A disposición de los lectores están los ficheros anteriormente expresados de revistas y los generales alfabético o diccionario y el de materias ordenado por el sistema decimal.

Si a todo lo anteriormente expuesto se añade que la Sección de Estudios y Documentación facilita su inmensa información documental, se comprenderá fácilmente que esta Biblioteca se hace indispensable para todos los que se dedican a los estudios pedagógicos.

Los fondos bibliográficos, en general, son modernos, a excepción de algo más de un millar de libros procedentes de diversas dependencias del Ministerio, con los que se inició la Biblioteca en el año 1941.

Para utilizar el servicio de lectura, basta ser funcionario del Ministerio de Educación Nacional, o disponer de tarjeta de lector. La tarjeta de lector expedida por este Centro tiene la ventaja de que sirve también para la lectura en las bibliotecas provinciales y populares, y asimismo para la sala general de la Biblioteca Nacional.

La Biblioteca está instalada en la planta principal del Ministerio de Educación Nacional, calle de Alcalá, número 34, Madrid.

El horario es el mismo que el de las oficinas del Ministerio: de 9,30 a 14 horas y tarde de 17 a 20 horas, excepto los sábados.

El personal de la Biblioteca es especializado y está dispuesto a facilitar cuanta información se solicite de la misma y a establecer intercambio de catálogos y de libros duplicados.

LA NUEVA ESCUELA TÉCNICA SUPERIOR DE INGENIEROS INDUSTRIALES DE BARCELONA

En la Ciudad Universitaria de Pedralbes, donde funcionan ya las nuevas Facultades de Farmacia y Derecho y el Colegio Mayor "Nuestra Señora de Montserrat", confiado a la institución teresiana, va a ser emprendida en breve otra obra: la construcción de la nueva Escuela Técnica Superior de Ingenieros Industriales.

Su necesidad aparece patente considerando que la actual se encuentra deficientemente instalada en uno de los edificios componentes de la Universidad Industrial, propiedad de la Diputación Provincial de Barcelona, que, por otra parte, lo necesita para instalar en él unos amplios y modernos laboratorios de investigación.

La Diputación Provincial de Barcelona ha acordado contribuir con cuarenta millones de pesetas a la construcción de la nueva Escuela, con arreglo al proyecto, cuya primera fase, que comprende la parte directiva y representativa, aulas y laboratorios docentes, requerirá un presupuesto por valor de 110.347.700,98 pesetas.

La nueva Escuela de Ingenieros Industriales tiene capacidad prevista para cuatro mil alumnos. El proyecto prevé una distribución en la que cincuenta aulas serán destinadas a las enseñanzas teóricas, cada una de ellas con capacidad para cincuenta alumnos. Y contará con otras tres aulas con capacidad para doscientos alumnos cada una.

En total, tres mil cien alumnos, número ampliable a cuatro mil si se tienen en cuenta los locales destinados a la enseñanza y prácticas de dibujo, laboratorios y demás dependencias análogas.

El presupuesto calculado y ya aprobado para esta primera fase asciende a 110.347.700,98 pesetas. Se ha dividido en dos partes a los efectos de tramitación y subasta de las obras, a fin de que éstas puedan ser realizadas por dos contratistas simultáneamente. Importan, respectivamente, 83.443.997 y 46.903.703,25 pesetas, y el plazo señalado para la total terminación del edificio es el de primero de octubre del próximo año 1961.

El proyecto, elaborado por el director de la Escuela Técnica Superior de Arquitectura de Barcelona, don Roberto Terradas Vía, fija el emplazamiento en el sector sur de la Ciudad Universitaria de Pedralbes, sobre un solar de veintidós mil metros cuadrados con ciento sesenta y un metros de frente a la avenida del Generalísimo, la antigua Gran Vía Diagonal, que es acceso a Barcelona para la carretera de Madrid y Valencia. El conjunto comprende tres partes: el edificio de dirección y administración y representativo, formado por cuatro plantas, con un total de 5.764,32 metros cuadrados; el bloque de aulas, con trece plantas, que suman otros 21.385,40 metros cuadrados, y la sección de laboratorios docentes, formada por cuatro plantas, que ocupan 12.257,94 metros cuadrados.

DOS CONFERENCIAS DEL PROFESOR GATTEGNO

Invitado por el Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria del MEN.—informa "Vida Escolar"—, Mr. Caleb Gattegno pronunció dos conferencias los días 7 y 8 de marzo pasado, en la Escuela del Magisterio Femenino de Madrid, sobre los temas "Repercusiones didácticas de las nuevas concepciones matemáticas" y "Nuevas técnicas para la enseñanza de la lectura y la escritura".

En la primera expuso el profesor Gattegno los supuestos empíricos que se hallan en la base de la formación de ideas matemáticas. En contra de la opinión que recluye el pensamiento matemático en el ámbito de la abstracción pura, defendió la hipótesis de que tal pensamiento se halla nutrido por experiencias corporales, por elementos imaginativos variados y por intuiciones sensibles de movimientos espaciales.

Sobre esta base, afirmó, pueden alzarse diversas direcciones de ataque al problema de la formación de ideas matemáticas, de las cuales expuso dos: la proyección cinematográfica y el material Cuisenaire, como fuentes de experiencias y de imágenes portadoras de referencias geométricas, aritméticas y algebraicas.

En la segunda conferencia el profesor Gattegno expuso una técnica literal de enseñanza de la lectura y escritura. Centra el procedimiento en

la dotación de un sistema o código de signos gráficos que permitan al niño expresar lo que piensa. Propone se invierta la acostumbrada prioridad de la lectura sobre la escritura, quedando aquélla relegada a la segunda fase del aprendizaje. Utiliza el color como refuerzo psicológico.

Ilustró su última conferencia con ejemplos de enseñanza literal de otro idioma y del método directo en la formación del lenguaje oral.

Aunque las innovaciones expuestas por el profesor Gattegno no llegan, ni pretenden llegar, a los aspectos esenciales de la lectura y escritura, como son la comprensión del sentido del texto y la expresión viva de los contenidos anímicos, las ideas del conferenciante intentan, sobre todo, el logro de economía de tiempo y de esfuerzo.

CREACION DEL INSTITUTO "GREGORIO MARAÑÓN"

El Consejo Superior de Investigaciones Científicas ha decidido unificar los Institutos de Metabolismo y Nutrición y Enzimología, con el Instituto de Endocrinología experimental, denominándose desde ahora Instituto "Gregorio Marañón", en homenaje a la importantísima tarea investigadora que desplegó en ellos el ilustre doctor recientemente fallecido. El doctor Marañón fue el primer director del Instituto de Endocrinología experimental, cargo que desempeñó hasta su muerte. Como director del Instituto "Gregorio Marañón" ha sido nombrado el investigador profesor doctor José Luis Rodríguez-Candela.

III REUNION NACIONAL DEL SERVICIO ESCOLAR DE ALIMENTACION

Entre los días 25 al 30 de abril se ha celebrado en Madrid la III Reunión Nacional del Servicio Escolar de Alimentación.

El programa, muy intenso, se ha centrado en cuatro objetivos de estudio y de trabajo.

Uno de ellos, la introducción en nuestra Escuela de la educación en materia de nutrición, conforme a un plan detallado y concreto en sucesivas etapas. Un segundo aspecto es la orientación, con arreglo a las técnicas y normas nutricionales más avanzadas de los Comedores Escolares, para que éstos evolucionen de su carácter actual, eminentemente asistencial, a una institución realmente pedagógica: facilitar la formación integral de nuestros escolares.

Un tercer punto ha sido dar a conocer y recabar la colaboración de cada una de las provincias en torno al programa, bajo los auspicios de una Comisión interministerial, que se está desarrollando con la rúbrica de "Productos Lácteos pro Bienestar Infantil y Social" para sustituir, en su día, los productos de la Ayuda Social Americana, haciendo así que quede permanentemente el "complemento alimenticio" como medio indispensable para el mejor desarrollo físico de nuestros escolares y obtener de ellos un mayor rendimiento intelectual.

El cuarto aspecto ha sido el de conocer y contrastar las realidades de este mismo "complemento alimenticio".

Las sesiones han tenido carácter

eminente técnico, habiendo sido desarrolladas las diversas lecciones y conferencias por personas especializadas en cada una de las materias, tanto de nutrición como de provisión de alimentos. Asimismo han sido dados a conocer algunos de los medios pedagógicos en los que se fundamentará la educación en materia de nutrición, habiéndose proyectado películas de la cinemateca educativa del Ministerio de Educación Nacional y de otras entidades culturales.

CONVOCATORIA DE BECAS

Investigación en los EE. UU.—La Comisión de Intercambio Cultural entre España y Estados Unidos anuncia la apertura de convocatorias para licenciados, investigadores y profesores de Enseñanza Media, españoles, que durante el próximo año académico 1961-62 deseen estudiar, enseñar o investigar en los Estados Unidos.

Para solicitar los formularios de solicitud y presentación de instancias, deben dirigirse al domicilio de la Comisión, paseo de Calvo Sotelo, número 20 (Biblioteca Nacional), en Madrid.

Ampliación de estudios en el extranjero.—Para graduados españoles que deseen ampliar estudios en el extranjero durante un curso regular en el año académico 1960-61, la Comisión de Protección Escolar y Asistencia Social convoca 57 becas para los Colegios Españoles en París, Munich y Roma, o para residir en Colegios o Residencias universitarias de cualquier país de Europa.

Las solicitudes deberán presentarse, hasta el 14 del próximo mes de junio, en las oficinas de la citada Comisaría, pabellón de Gobierno de la Ciudad Universitaria.

University College de Dublín y Turquía.—Por la Dirección General de Relaciones Culturales del Ministerio de Asuntos Exteriores se convocan las siguientes becas: Un concurso de méritos entre españoles, para otorgar dos becas en intercambio con el University College, de Dublín, al objeto de que los favorecidos puedan asistir al Curso de Verano que se celebrará del 12 al 27 de julio próximos.

Otro concurso de méritos entre españoles para conceder dos becas, en intercambio con el Gobierno de Turquía, para realizar estudios en dicho país durante el próximo curso. Los estudios que podrán realizarse son los de Literatura, Lengua, Historia, Geografía, Arqueología, Bellas Artes, Ciencias Económicas y Sociales de Turquía.

Toda la documentación se remitirá al Registro General del Ministerio de Asuntos Exteriores.

INICIACION EN OFICIOS INDUSTRIALES PARA ESTUDIANTES DE BACHILLERATO

En el verano de 1958 se puso en línea, a título de ensayo, una experiencia nueva en la formación profesional: la iniciación de estudiantes de Enseñanza media en la práctica de oficios industriales, localizándose el plan en las Instituciones Sindicales "Virgen de la Paloma", de Madrid, y "Francisco Franco", de Málaga. Los resultados fueron halagüeños, y el pasado año, también en la estación estival, se ampliaron

los cursos en las Instituciones "Virgen de la Merced", de Barcelona, y "Virgen del Pilar", de Zaragoza, con frutos que dieron balance positivo.

Precisamente el Ministerio de Educación Nacional ha dictado recientemente un decreto que revaloriza aún más el fin primordial de los aludidos cursos, cual es el de nivelar en lo posible las poblaciones docentes inclinadas por estudios de Enseñanza Media y de Formación Profesional, mucho mayor la primera que la segunda. La citada disposición oficial establece normas para la convalidación entre los estudios de iniciación profesional, Bachillerato general y laboral, lo que facilita y da carácter oficial al trasvase escolar necesario.

El alcance general de los cursos es el de procurar y proporcionar la posibilidad de entrar en contacto con los oficios industriales al objeto de que los estudiantes puedan poner a prueba sus aptitudes y la posibilidad descubridora de nuevas vocaciones. Los jóvenes escolares podrán adquirir conocimientos básicos y elementales en los oficios de la madera, mecánica, electricidad, construcción, dibujo, fotografía, etc.

Todas las enseñanzas se orientarán, de manera especial y preferentemente, a las prácticas de taller, y en el transcurso de su desarrollo los alumnos podrán completar la teoría que posean en grado a tecnología, dibujo y cálculo. El horario se adecuará en cada Institución y el alumnado será externo, a excepción del que sea admitido en la de Málaga, donde habrá también internado.

También se aplicarán las enseñanzas de Formación Profesional Ace-

lerada, y el profesorado será especial y experto en el método pedagógico. Ello es aconsejable dado el limitado tiempo de los cursos, que oscilan entre uno y dos meses de clase diaria.

El número total de alumnos pasa de los cuatrocientos: setenta en Barcelona, ciento cinco en Madrid, cien en Málaga y noventa en cada una de las Instituciones de Zaragoza y Valencia.

Los cursos se compondrán de estudiantes de Bachillerato o análogos, y la edad para poder ser admitidos a los mismos estará comprendida entre los trece a los veinte años. El solicitante deberá superar, como es natural, un conjunto de pruebas sicológicas con el fin de orientarle en cuanto a sus posibles aptitudes laborales.

Después de los exámenes citados, si el estudiante es admitido como alumno, a trabajar. Una fórmula veraniega nueva se abre, con estado de guerra permanente a la holganza; pues durante la última semana del cursillo se desarrollarán los exámenes de calificación y hay que merecer los diplomas y certificados acreditativos de aprovechamiento.

Hasta ahora, la posesión de estas credenciales de futuros especialistas industriales era mérito para la concesión de becas o ayudas por la Organización Sindical y algo así como ventajosa circunstancia para el acceso a los centros regidos por la misma. Desde este año los certificados pueden ser también pasaportes que sirvan para la convalidación de los estudios a que nos referimos en el encabezamiento de estas notas.

2. EXTRANJERO

PUESTOS TECNICOS VACANTES EN LA UNESCO

Experto en planeamiento de la educación.—Destino: Quito (Ecuador). Cometido: Asesorar e informar al Ministerio y a las autoridades en materia de educación, sobre las cuestiones relativas al planeamiento y a los problemas de la educación en general; organizar los servicios de planeamiento de la educación; asumir la responsabilidad de la preparación general y de la coordinación de actividades para el establecimiento del plan; convocar reuniones periódicas de los especialistas y los funcionarios de los servicios nacionales de educación, proceder al intercambio de ideas y a la reunión de datos, informar a los funcionarios y autoridades competentes, y formular una orientación que sirva de guía para el trabajo de planeamiento; establecer y mantener las relaciones necesarias con las personas y organizaciones competentes en la materia, tanto nacionales como internacionales; proponer los métodos de trabajo y las condiciones técnicas requeridas para la selección del personal; formar el personal nacional dedicado al planeamiento de la educación.—Requisitos: Doctorado, de preferencia con especialización en administración de la enseñanza. Experiencia en administración y planeamiento de la educación en todos sus grados. Conocimiento de las distintas ramas de un sistema de educación y de las relaciones en-

tre ellas; un buen conocimiento de los diferentes sistemas de educación; y amplio conocimiento de los problemas pedagógicos al menos en una región. Comprensión y conocimiento de los problemas de carácter económico y social. Visión amplia y realista de los problemas; capacidad organizadora y don de gentes.—Idioma: Español.—Duración: Un año.—Sueldo: 7.300 dólares anuales.

Especialista en formación de maestros.—Destino: Marfranc (Haití).—Cometido: Determinación de los planes de estudio, programas y organización general de la ENA en la administración, coordinación y desarrollo técnico de la institución; asesorará profesionalmente a sus profesores; desarrollará los cursos de Pedagogía y Metodología de la enseñanza, y ayudará en el planeamiento de los programas de práctica docente, así como en la organización de una Escuela Primaria de Demostración anexa a la ENA.—Requisitos: Título universitario en ciencias educacionales, de preferencia con estudios especializados en formación de maestros. Amplia experiencia directa en la enseñanza o en la dirección de instituciones de formación docente. Familiarización con los problemas de la educación primaria, sobre todo en países de América Latina u otros de insuficiente desarrollo. Capacidad de organización, de trabajo en equipo con otros maestros, y de destreza en la investigación

de problemas educativos, demostrada a través de publicaciones pertinentes.—*Idiomas*: El dominio del idioma francés es indispensable.—*Duración*: un año, renovable.—*Sueldo*: 7.300 dólares anuales.

Especialista en formación de maestros.—*Destino*: Tegucigalpa (Honduras).—*Cometido*: a) Ayudar al Gobierno en el planeamiento de la formación de maestros (organización, planes de estudios, escuelas modelo, etc.) y sobre todo en lo que se refiere a la organización y funcionamiento de la Escuela Normal Asociada. b) Ayudar a las escuelas normales ya establecidas en el país para que puedan resolver los problemas relativos a sus planes de estudio, esferas de especialización, selección de estudiantes, revisión de libros de texto, evaluación de los resultados obtenidos, etc. c) Enseñar materias relacionadas con la formación de maestros. d) Organizar y participar en los cursillos, seminarios, grupos de estudios prácticos, etc., que se organicen en la Escuela Normal Asociada o en algún otro lugar.—*Requisitos*: Título en educación de una universidad o una escuela normal superior. Buenos antecedentes y experiencia como profesor en escuelas normales. Estar familiarizado con los problemas de educación en América Latina y con un gran número de problemas de enseñanza y ser capaz de llevar a cabo trabajos de investigación; también conviene que tenga conocimientos sobre sociología de la educación.—*Idiomas*: Indispensable el español, aunque conviene que sepa también el inglés.—*Duración*: Un año, con posibilidad de renovación. — *Sueldo*: 7.300 dólares anuales.

Especialista de las ciencias del ingeniero químico.—*Destino*: Instituto Israelita de Tecnología (Technion), Haifa (Israel).—*Cometido*: Deberá colaborar en el establecimiento y aplicación de programas y planes de estudio para estudiantes diplomados y no diplomados, concebidos en función de las técnicas modernas utilizadas por los ingenieros químicos y las condiciones locales en el campo de la industria química, dirigir los trabajos de investigación; participar en la organización de cursos de perfeccionamiento; estudiar las necesidades de la industria química; así como poder prestar valiosos servicios al Gobierno y a la industria química, que comienza a jugar un papel importante en la economía israelí.—*Requisitos*: Título Ph. D. y experiencia universitaria.—*Idiomas*: Inglés.—*Duración*: Un año.—*Sueldo*: 8.750 dólares anuales.

ESTUDIO COMPARADO DE LOS MANUALES DE ENSEÑANZA PRIMARIA

La Oficina Internacional de Educación ha procedido a una revisión del estudio de educación comparada realizado en 1958 sobre "la redacción, el empleo y la selección de los libros de texto", teniendo en cuenta los cam-

bios, a veces fundamentales, introducidos estos últimos años en la enseñanza. Sesenta y nueve países han contestado al cuestionario que les envió la Oficina Internacional de Educación. El estudio comparado, que figura al principio del volumen, permite formarse una idea de conjunto del problema tratado, especialmente en lo que se refiere a los distintos sistemas empleados para la elaboración de los libros de textos, a los diferentes procedimientos seguidos para seleccionarlos y distribuirlos, y finalmente sobre las técnicas pedagógicas empleadas para su uso por parte del maestro. Este volumen ha sido utilizado como documento de trabajo por los delegados de los 77 Estados que han participado en la XXII Conferencia Internacional de Instrucción Pública. Como es sabido, esta Conferencia aprobó la recomendación número 48 sobre la redacción, la selección y el empleo de los libros de texto en la enseñanza primaria.

REPERTORIO INTERNACIONAL DE ESTUDIOS EN EL EXTRANJERO

En la nueva edición de *Estudios en el extranjero*, repertorio internacional de la Unesco sobre intercambios educativos, se publica la lista de 90.000 bolsas de estudio, de investigaciones y de viaje para el presente curso. Igualmente se proporcionan estadísticas sobre el reparto de los estudiantes que efectúan sus estudios fuera de su país.

La mayor parte de los estudiantes superiores se reparten como sigue:

Estados Unidos	43.193
Francia	17.176
Alemania Federal	13.916
Reino Unido	11.276
Argentina	9.267

En un cuadro se indican los países de origen de los estudiantes que frecuentan las instituciones de enseñanza superior de 18 países extranjeros. Su distribución es así:

Grecia	6.609
Alemania	6.255
Canadá	6.215
Estados Unidos	5.795
India	4.966
China	4.929
Corea	4.849

ESCUELAS PARROQUIALES EN LOS EE. UU.

Dentro de la labor de las organizaciones parroquiales católicas en los Estados Unidos de América, cabe destacar la desarrollada por las *escuelas parroquiales*. El número de tales escuelas elementales alcanza la cifra de varios miles, a cargo de más de 100.000 religiosos y muchos profesores seculares.

La enseñanza la reciben aproximadamente 4.300.000 alumnos —entre niños y niñas—. Actualmente, las escuelas parroquiales no pueden atender a todas las necesidades que plantea la enseñanza, hasta el punto de que aún queda un 50 por 100 de los niños católicos que asisten a las

escuelas públicas por no haber sitio para ellos en las escuelas católicas. Estas escuelas parroquiales dan los mismos cursos que las públicas, con la diferencia de que en aquéllas se da instrucción religiosa y que los niños participan en la vida religiosa y social de la parroquia.

BECARIOS HISPANOAMERICANOS ESTUDIARÁN EN BELGICA

Becarios de Argentina, Bolivia, Colombia, Cuba, Ecuador, El Salvador, Honduras, Nicaragua, Perú y Uruguay están realizando una serie de estudios y trabajos organizados por el Ministerio de Educación Nacional de Bélgica sobre el funcionamiento de la escuela completa de maestro único por un período de tres meses. Tendrán ocasión de asistir a conferencias y reuniones, a trabajos en seminario sobre la organización escolar de Bélgica, métodos de formación de maestros y evaluación de las experiencias y de la información sobre los problemas técnicos que plantea la escuela completa de un solo maestro.

La escuela completa de maestro único es la más extendida en el mundo entero, debido a que sobre todo en las zonas rurales la diseminación de las poblaciones y la dificultad de los transportes impiden la existencia de escuelas graduadas en que puedan seguir sus estudios los niños según su edad y su nivel mental. Pero la escuela de maestro único ha sabido adaptarse a las circunstancias y en opinión de muchos educadores, la presencia en el mismo local de niños de varias edades y niveles refleja de modo más auténtico la verdadera vida social y da a los educandos un conocimiento más exacto de lo que más tarde ha de ser la sociedad.

En todo caso en Iberoamérica se ha estimado que merecía la pena conocer el funcionamiento de estas escuelas y la Unesco, con el concurso de los Gobiernos de España y Bélgica, otorgó diez becas a otros tantos educadores de los países hispanoamericanos. La primera fase de estos cursos tuvo lugar en Madrid y quedó cerrada el 29 de abril último, en ceremonia presidida por el señor Director general de Enseñanza Primaria, don Joaquín Tena Artigas. En España los participantes asistieron a 158 conferencias y coloquios, visitando instalaciones y realizando prácticas docentes en las provincias de Asturias, Tarragona, Málaga y Granada.

En Bélgica el programa será igualmente valioso y permitirá a los becarios hispanoamericanos un conocimiento exacto de las posibilidades de este tipo de escuelas y de la formación que han de adquirir los maestros en las escuelas normales para organizarlas con la eficacia debida. Estas escuelas suponen en las zonas rurales liquidar la segregación cultural que muchas veces se opera al no poder los hijos de los campesinos cursar la escuela primaria en sus seis grados. Esta actividad se inscribe en el conjunto de labores del Proyecto Principal sobre generalización y mejoramiento de la enseñanza primaria en Iberoamérica.

BIBLIOTECA DE LA REVISTA DE EDUCACION

La *Biblioteca de la Revista de Educación* abarca un número ilimitado de libros breves acerca de los temas más importantes de la enseñanza o que tengan sobre ella una repercusión directa. El único carácter de unidad vendrá dado por su común brevedad y concisión. Sin embargo, se ordenarán por de pronto en cuatro series: una, de antologías de textos de valor clásico acerca del tema de la educación; otra, de exposiciones introductorias a las ciencias auxiliares de la pedagogía tradicional, como la sociología o la psicología social; otra, de textos especialmente sugeridores y vivaces acerca de las diversas materias de estudio, que pueda servir al profesor de Enseñanzas Medias o de Enseñanza Primaria como instrumentos de trabajo y de estímulo; y otra, finalmente, destinada a dar panoramas generales de algún grado docente o de alguna rama especial de la educación.

MARIANO YELA

LOS TESTS

BIBLIOTECA DE LA
REVISTA DE EDUCACION

El libro del Prof. Yela es una introducción sucinta y sustanciosa al método de los tests. El test es un procedimiento psicológico de variada y fecunda aplicación en la psicología y pedagogía actual. Tiene la ventaja, sobre otros métodos, de ser de sencilla aplicación. Pero es preciso advertir asimismo que su interpretación es, por el contrario, sumamente delicada y difícil. Requiere dosis no común de ciencia y experiencia. Requiere, ante todo, un conocimiento adecuado del método. El presente libro será un valioso instrumento para esa comprensión. En él se exponen las nociones fundamentales del método: qué son los tests, cuál es su historia, cuáles son los principales tipos de tests, cómo deben ser aplicados y qué condiciones científicas deben cumplir para ser un método riguroso. Acompaña al libro una completa selección bibliográfica. 56 págs., 13x19,3 cms. 15 pesetas.

MANUEL MUÑOZ CORTÉS

EL ESPAÑOL VULGAR

BIBLIOTECA DE LA
REVISTA DE EDUCACION

La limpieza de la lengua española se ve perturbada en todo su dominio por faltas de pronunciación, morfología y sintaxis que en algunos casos alteran gravemente el sistema, y contribuyen a una diferenciación social contra la que hay que luchar en la educación del idioma que debe ser poseído en su perfección por todos los españoles. Estas faltas no son sino fenómenos lingüísticos y tienen causas y desarrollos que han sido estudiados en la investigación filológica. El Prof. Muñoz Cortés ha descrito estos procesos, con utilización exhaustiva de la bibliografía y de sus propias investigaciones. Constituye el primer libro de conjunto sobre el problema, intentado con la máxima claridad y la orientación didáctica, y de fundamento científico impecable. Se trata de un intento, bastante nuevo, de basar una parte importante de la didáctica lingüística en el análisis de los fenómenos idiomáticos, 124 págs., 13x19,3 centímetros. 20 pesetas.

BOLETIN OFICIAL DEL MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL

Sale todos los LUNES y JUEVES

Suscripción anual 200 pesetas.

Suscripción semestral 100 pesetas.

PEDIDOS Y VENTA Sección de Publicaciones de la Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación Nacional: Alcalá, número 34. Teléfono 219608 — MADRID

AURORA MEDINA

BIBLIOGRAFIA INFANTIL RECREATIVA

BIBLIOTECA DE LA
REVISTA DE EDUCACION

La presente colección bibliográfica no tiene un valor de permanencia. Es anécdota incrustada en este espacio y en este tiempo. La verdadera bibliografía recreativa infantil es algo viviente, movido, que cada día se modifica no sólo por las nuevas publicaciones más atrayentes y psicológicamente mejor dispuestas, sino porque el ambiente cambia e influye en los intereses infantiles con matices nuevos. Por eso, más que una relación de libros debería ser un fichero móvil en el que se incluyeran sucesivamente nuevas publicaciones y se eliminaran aquellas que, por la presentación o el contenido, van perdiendo valor ante la mirada infantil. Los gustos cambian, porque el progreso, acuciado por una espoleta financiera, estalla en manifestaciones artísticas que emocionan y conmueven de modo diverso en las distintas épocas. Sólo debe quedar aquello que posee belleza capaz de superar el tiempo y el espacio, alcanzando así el valor de perennidad que encarna la obra clásica. 72 págs. 20 pesetas.

ENSEÑANZA MEDIA

Disposiciones fundamentales

Segundo número de
CUADERNOS DE LEGISLACIÓN.

Contiene: I. Ley de Ordenación, II. Plan general de estudios, III. Secciones filiales y estudios nocturnos, IV. Centros de Patronato, y V. Exámenes de alumnos libres en Madrid y en Barcelona.

Precio: 25 pesetas.

REVISTA DE EDUCACION

Precio de ejemplar: 12 pesetas