

Revista de EDUCACION

105



ESTUDIOS.—JACQUES BOUSQUET: Formación profesional y cultura general (1-6) * ADOLFO MÁILLO: Tipos y orientaciones de educación popular (6-11) * *INFORMACION EXTRANJERA.*—Problemas comunes a la enseñanza europea (12-5) * *LA EDUCACION EN LAS REVISTAS* (15-7) * *RESEÑA DE LIBROS* (17-8) * *ACTUALIDAD EDUCATIVA* (18-24)

AÑO VIII * VOL. XXXVII * 2.^a QUINCENA NOVIEMBRE * NUM. 105
MADRID, 1959

REVISTA DE EDUCACION

PUBLICACIÓN 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 Maílo * Arsenio Pacios * Pedro Puig Adam * 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.
España	12	Por 18 números:	
Iberoamérica	18	España	200
Extranjero	22	Iberoamérica	300
Número atrasado	20	Extranjero	360
		Por 9 números:	
		España	105
		Iberoamérica	160
		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 106 (1.ª QUINCENA DICIEMBRE 1959)

entre otros originales: ANSELMO ROMERO: El método activo en la enseñanza * FELICIANO LORENZO GELICES: Estructura social y coste de la enseñanza * Una visión comparada

de Planes y Programas de estudios, etc., 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.

estudios

Formación profesional y cultura general

Es un tópico acusar a la enseñanza que nos ha dejado el siglo XIX —y especialmente la enseñanza media—, fijarse demasiado en los conocimientos puros y cuidar poco de la preparación del niño para la vida práctica.

La enseñanza profesional es algo relativamente nuevo y constituye todavía, en el sistema educativo de la mayoría de las naciones del mundo, un elemento de añadidura. El mismo hecho de que se haya creado una enseñanza técnica al lado de las enseñanzas tradicionales (primaria, secundaria, superior) significa que la formación profesional está considerada como una especialidad, y es indudable, a pesar de todo lo que se pueda decir, que la enseñanza técnica sigue siendo, en el conjunto de la educación, cosa accesorio. Si aceptamos las estadísticas de la Unesco, en 1949-1951, tres países solamente (Indonesia, Noruega y Afganistán) gastan más para la enseñanza técnica que para la segunda enseñanza. Hasta una nación como Alemania, en la que los efectivos de las escuelas profesionales superan a los de las escuelas secundarias, gasta, no obstante, dos veces más para la segunda enseñanza que para la enseñanza profesional.

Por todas partes, ahora, se siente la necesidad de dar más amplitud a la enseñanza profesional. Según los informes de "Bureau International de l'Éducation", la Gran Bretaña ha establecido un plan quinquenal que prevé un aumento de un 50 por 100 de los efectivos de los *Technical Colleges* (sección profesional de la enseñanza media obligatoria); la U. R. S. S., en el sexto plan quinquenal, quiere formar cuatro millones de especialistas (tanto como en los dos planes anteriores reunidos); la India, en su segundo plan quinquenal, destina 800 millones de rupias para la extensión de la enseñanza técnica... Casi por todas partes los efectivos de la enseñanza técnica han aumentado considerablemente (10 por 100 en Francia y 20 por 100 en Italia en el año 1955-56, por ejemplo). Además, y siempre según los mismos informes, se tiende en varios países a introducir en la enseñanza secundaria materias de interés profesional general: dactilografía, mecánica agrícola, trabajos prácticos, electricidad práctica, tecnología general.

A pesar de todo esto, estamos todavía lejos de necesidades reales. Salvo en Rusia, quizá, la enseñanza profesional es algo que se añade gota a gota bajo la presión de las exigencias económicas, pero es siempre algo separado, no es una parte integrante de la educación.

Ahora bien, ¿qué puede pensarse de unas escuelas o de unos Institutos que lanzan a la vida niños y jóvenes, sin haberles procurado la posibilidad y sin haberles dado la garantía de encontrar en la sociedad un empleo correspondiente a sus capacidades? Si el niño que sale de la escuela antes de haber obtenido los diplomas de la enseñanza superior —únicos que aseguran, y aun no siempre, una profesión—, si este niño tiene padres ricos, no hay problema, o el problema no es inmediato; pero si es el hijo de gente modesta y le es preciso trabajar en seguida, se encuentra absolutamente solo ante la enorme máquina económica moderna; pasa sin transición, de las abstracciones de la clase, a un mundo de una realidad brutal. Y entonces empieza la horrible caza del empleo, que quizá deberá perseguir durante años —y a veces toda su vida— antes de encontrar un puesto estable, que convenga a sus posibilidades y a su carácter, y asegurándole una vida normal. Una encuesta de la J. E. C. francesa (juventud estudiante católica) en 1955, manifiesta la inquietud que suscita en los muchachos de catorce a quince años la incertidumbre de las salidas profesionales, al término de la escolaridad obligatoria. Se cita el caso de muchachos que dejan la escuela algunas semanas antes del examen final para coger un pequeño empleo que les han propuesto. La ansiedad de no encontrar trabajo es tal, que prefieren abandonarlo todo por una solución segura (1).

La escuela de los cien últimos años, la escuela de la instrucción general no es solamente en gran parte inútil, es cruel. Es increíble que una sociedad absorba cantidades fabulosas para una educación que se preocupa tan poco de haber el enlace con la futura vida profesional de sus alumnos. En un mundo decente, un adolescente o un joven no dejaría la escuela sin la garantía de un empleo.

Pero si la educación institucional falta gravemente a sus deberes, con respecto a los futuros trabajadores, falta también muy gravemente a sus deberes con respecto a la sociedad que la finanza. Las instituciones educativas, en efecto, no cuestan poco. Se ha calculado que en Francia (el porcentaje varía con cada país) un año de escolaridad obligatoria después de los catorce años costaría una hora más de trabajo por semana a todos los obreros y campesinos adultos del país (2).

¡Una hora de trabajo nacional semanalmente, no es poco! Esto representa posibilidades considerables, de tipo industrial, de mejora del nivel de vida, de seguridad social, de salud pública, etc. Cuando se prolonga un año la escolaridad, hay que tener presente lo que cuesta este aumento y establecer el programa de este año de escolaridad suplementaria, de manera que justifique los sacrificios enormes que lleva consigo: Me parece —quizá sin razón— que el programa de estudios se decide a menudo, no digo que

(1) *Cité fraternelle*. Besançon, 22 enero 1956.

(2) Fourastié (J): *Machinisme et Bien-Être*. Paris, 1951. p. 172.

a la ligera, pero sí sin una conciencia clara de lo que cuesta la enseñanza de los adolescentes y sin una voluntad suficientemente firme de hacerle rendir lo que cuesta.

El pedagogo tiene demasiada tendencia, en general, a considerar la educación como un lujo, los años de escuela, como si fueran años superfluos y en los que se puede meter, un poco al azar, lo que se quiere. La educación no es un regalo de la sociedad al niño. Es un préstamo. Es verdad que la educación puede pagar en el terreno espiritual y cultural lo que cuesta en el terreno económico. Pero la ganancia espiritual y cultural debería ser, en cierto modo, "el beneficio" de la educación; pero moralmente, tanto como económicamente, la educación debe rendir, en el plano de la economía, lo que ella debe a la economía. Es excelente que el adolescente que ha recibido un año de escolaridad complementaria salga con más cultura; pero es imperativo que tenga, ante todo, un rendimiento económico que valga el gasto de este año de escolaridad suplementaria. Si un año de escolaridad obligatoria suplementaria después de los catorce años cuesta una hora de trabajo de más por semana, a todos los adultos, es necesario que al final de este año los niños tengan un aumento de su capacidad de trabajo correspondiente a esta hora semanal. De otra manera la economía correría el riesgo de retroceder. Es preciso que al término de cada año el alumno *valga* verdaderamente un año de escolaridad más; es preciso que los programas estén hechos bajo esta exigencia y que no sean aceptados en tanto que no esté absolutamente clara su eficacia en este sentido. Para la sociedad tanto como para el individuo, es imprescindible que la escuela sea una preparación real y eficaz del trabajo futuro.

Pero ¿cómo puede la escuela concretamente dar esa preparación? Seguramente existe un cierto número de profesiones altamente calificadas (medicina, derecho, marina), de oficios de arte (ebanistería, joyería), oficios artesanos (relojería, óptica) que piden una preparación muy particular, cuyo programa se impone claramente. Pero esos oficios son una minoría. La mayor parte de los oficios actuales exige una calificación tan general o tan concreta que es difícil decidir qué tipo de formación conviene dar a los futuros trabajadores.

La industria moderna ha dispersado los antiguos oficios globales en especialidades microscópicas, que ya no son, propiamente dicho, oficios. Incluso los antiguos oficios base de la industria, tales como "torneros" o "ajustadores" no se ejercen ya como tales. Resulta que los adolescentes que siguen las secciones de "ajuste" y "torno" de las escuelas técnicas y de los centros de aprendizaje no salen de ninguna manera, con la seguridad de su futuro trabajo. Para ser profesionales les faltará —si encuentran trabajo— hacer un aprendizaje con la máquina especial que deberán emplear, aprendizaje que variará con cada máquina, y que es, pues, casi imposible dar en la escuela.

Las estadísticas demuestran que la mayoría de los empleos de la industria actual piden un aprendizaje muy corto. En 1952 el Ministerio del Trabajo francés hizo una encuesta sobre el grado de calificación

de los trabajadores de ambos sexos en los establecimientos de más de diez asalariados de la industria, de la construcción, de los transportes, del comercio, de la banca y de diversos pequeños oficios (3).

La encuesta ha dado los resultados siguientes:

Obreros altamente calificados	(P.3)	234.500
Obreros calificados	(P.2)	380.500
Obreros calificados	(P.1)	509.300
Obreros especializados	(OS2)	539.300
Obreros especializados	(OS1)	634.400
Peones especializados	(M2)	520.300
Peones ordinarios	(M1)	434.000

Los obreros calificados —la calificación representando una formación de tres a cuatro años más— son, pues, en Francia un tercio del conjunto. La proporción disminuye todavía más en un país totalmente industrializado como son los Estados Unidos.

En un estudio de 1931 sobre las fábricas del Estado de Minnesota, aparecía que los calificados eran el 10 por 100; los semicalificados, el 79 por 100; los no calificados, el 11 por 100 (4), y una encuesta del mismo autor, sobre las mismas fábricas, cinco años más tarde, 1936, mostraba que la proporción de calificados había disminuido todavía (5).

Una encuesta más reciente, de Carrol Shattel (*Occupational information*, New York, 1952), indica que el 50 por 100 del conjunto de las tareas de la industria americana piden menos de una hora de entrenamiento.

Para una industria particular, el automóvil, los archivos del *U. S. Employment Service* presentan que 22,9 por 100 de las ocupaciones en las fábricas de los Estados Unidos no exigen absolutamente ninguna calificación.

En las ocupaciones que piden un aprendizaje, o sea en el 55 por 100 de las ocupaciones, éste es inferior a tres días para llegar a una producción normal.

Otra estadística indica que en una gran fábrica de automóviles del Estado de New York, el 43 por 100 de los obreros necesitan menos de un día para aprender su trabajo; el 30 por 100, menos de ocho días; el 6 por 100, menos de seis semanas; el 14 por 100, de un mes a un año; y el 1 por 100, solamente más de un año (6).

Una encuesta particularmente minuciosa de G. Johnston, referida también a la industria del automóvil, llega a la conclusión de que sobre los 286 tipos de ocupaciones que componen esta industria, 72 no requieren ninguna experiencia profesional, y 194 no necesitan ninguna instrucción aparte de leer, escribir y hablar inglés.

Cito las cifras de la encuesta de G. Johnston:

(3) No estaban comprendidos la agricultura y algunos grandes servicios públicos (agua, gas, electricidad, ferrocarriles).

(4) Charles A. Koepke: *A job analysis of manufacturing plants in Minnesota*. Univ. of Minnesota Press, 1934.

(5) Charles A. Koepke: *Changes in machinery and job requirement in Minnesota manufacturing, 1931-1936*. Univ. of Min. Press, 1939.

(6) Temporary National Economic Committee: *Technology and Concentration of Power*. Hearings, Part 30, p. 16372.

	Núm. de em- pleos sobre 286	Porcentaje — %
<i>Experiencia necesaria para estar plenamente calificado:</i>		
Ninguna	72	25,2
Dos semanas	2	0,7
Un mes	11	3,8
Dos meses	6	2,1
Tres meses	23	8
Seis meses	50	17,5
Un año	101	35,3
Dos años	14	4,9
Tres años	4	1,4
Cuatro años	3	1,1

Educación necesaria:

Hablar, leer y escribir inglés	194	67,7
Certificado de estudios primarios	81	28,5
Uno o dos años de estudios secundarios	1	0,35
Diploma de estudios secundarios	9	3,1
Diploma de estudios superiores	1	0,35 (7)

¿Qué puede significar, en estas condiciones, una preparación profesional? La mayoría de los empleos son empleos no calificados, e incluso para los empleos calificado aparece que la proporción de los obreros preparados por su experiencia en la fábrica y sin ninguna preparación escolar, es casi la misma que la de los antiguos alumnos de la enseñanza técnica (8).

Por lo demás, el estudio de lo que llegan a ser los alumnos de la enseñanza técnica (a lo menos en sus escalones bajo y medio), no es muy esperanzador. Pierre Neville escribe: "Se nota que un poco más de la mitad solamente de los muchachos que dejan el colegio técnico al final del segundo año de estudios (hacia los dieciséis años por consiguiente) toman un empleo en razón directa de la formación recibida... Y el mismo fenómeno se observa, de manera más acusada, en los centros de aprendizaje, donde casi la mitad de los alumnos, en ciertos casos, no encuentra ningún empleo, y no siempre de acuerdo con la calificación adquirida, cuando lo encuentran" (9).

Autores americanos confirman, por su parte, que la mayoría de los patronos dan sistemáticamente a los principiantes puestos que no necesitan ninguna formación especial (10). Eso significa que la enseñanza técnica —tal como está comprendida actualmente— es en gran parte inútil.

(7) J. Johnston: "The educational implication of occupational change". University of Chicago, 1939. Tesis no publicada, citada por N. Edwards and H. G. Richey: *The School in the American Social order*, p. 482.

Las cifras de Johnston son confirmadas por la encuesta del "Temporary National Economic Committee", citado más arriba, sobre una fábrica de automóviles del Estado de Nueva York. En esta fábrica, 67 por 100 de los empleados no necesitan ninguna instrucción, más que hablar, leer y escribir; sólo el 5 por 100 necesitan una instrucción superior a la escuela primaria elemental.

(8) Ver, sobre todo, la encuesta del Ministerio del Trabajo francés en 1952.

(9) Pierre Naville: *Enseignement technique*, en "Esprit", junio de 1954, p. 892.

(10) H. M. Byram y R. C. Wenrich: *Vocational Education*. Nueva York, 1956, p. 400.

Otro factor que hace extremadamente aleatoria la preparación escolar para un determinado oficio son las variaciones, cada día más considerables, que experimenta el mercado del trabajo. El progreso técnico, los cambios de costumbres de los consumidores (consecuencia de la propaganda, especialmente), las fluctuaciones de precios y de salarios, y por eso mismo, del poder de adquisición, hacen que tal profesión, que ayer ocupaba a 100.000 trabajadores, no ocupará mañana más que a la mitad, mientras que tal otra doblará sus efectivos y que surgirán ramas completamente nuevas. En las dos últimas generaciones, los cambios en el mercado del trabajo han sido enormes. He aquí los porcentajes de algunas profesiones en los Estados Unidos de 1870 a 1940:

	1870 %	1920 %	1940 %
Agricultura	53	27	18,5
Minas	1,4	2,6	2
Industrias	20,5	30,3	23,4
Transportes	4,2	7,3	6,9
Comercio	6,8	10	16,7
Servicio profesional	2,6	5,1	7,3
Servicio doméstico	9,7	8	8,9
Empleados de oficina	0,6	7,3	16,6
Funcionarios	0,7	1,7	3,9 (11)

Esos cambios no se producen sin catástrofes. Sigifican, a menudo, que un trabajador corre el riesgo de ver su habilidad y los conocimientos que había adquirido, resultar inútiles y que debe buscar un nuevo empleo en un sector quizá completamente distinto. De 1923 a 1929, el 5 por 100 de los obreros americanos fueron obligados a cambiar de oficio, y en 1940 había en los Estados Unidos, según los cálculos del "Congres of Industrial Organisation", entre 2.500.000 y 3.000.000 de individuos sin trabajo, por el solo hecho de la evolución técnica. Lo más frecuente era que estos trabajadores, despedidos de su antiguo empleo, tenían grandes dificultades de encontrar trabajo en seguida, y la mitad ganaba menos en su nuevo trabajo que en el antiguo (12). Sin contar que, psicológicamente, esos desplazamientos inesperados toman para el obrero un aspecto trágico y son propicios a turbar profundamente una vida antes normal y feliz.

El conocimiento de un solo oficio no es, pues, suficiente. H. Luc, durante mucho tiempo director de la enseñanza técnica francesa, escribía: "El perfeccionamiento mismo de las técnicas, los cambios económicos característicos de nuestros tiempos, condenan la idea de un *buen obrero* susceptible de llevar a cabo durante su vida una sola tarea. La crisis de subconsumo que atravesamos (el autor escribe en 1936) demuestra la necesidad de una competencia profesional extensa que permita el paso ulterior de una función a otra función parecida, de un oficio a otro oficio algo distinto o acaso un poco más difícil" (13).

Es también lo que expone uno de los mejores expertos internacionales, N. Edwards: "El trabajador de hoy, escribe, debe estar preparado a pasar de un trabajo a otro, de una ocupación a otra, e incluso de una industria a otra... La formación profesional, ad-

(11) Edwards: Op. cit., p. 471.

(12) Edwards: Op. cit., p. 473.

(13) En *Encyclopedie Française*, tomo XV, p. 36-4.

quirida en la escuela o en la fábrica, debe buscar en el obrero el desarrollo de su capacidad de adaptación a las varias situaciones, que seguramente va a encontrar.

Frente a esos cambios, es un error, por parte de las escuelas, el enseñar a un considerable número de alumnos oficios separados y de insistir en una estrecha especialización. Los trabajadores industriales tienen menos necesidad, hoy, de aprender a servir tal máquina particular que de conocer las operaciones y las mañas y destrezas comunes a la totalidad de la industria. En lugar de preparar para trabajos determinados, o para una ocupación o una industria determinadas, se debería insistir sobre los procedimientos y operaciones que se encuentran en numerosos empleos o industrias... No es raro encontrar la misma tarea en industrias tan diferentes como la leche-
ra o la fundición. Un programa realista de educación profesional intentaría buscar los denominadores comunes de las operaciones y procesos industriales y concentrarse en ellos" (14).

¿Esto significa la condena de la enseñanza profesional? No, de ninguna manera, pero es la condena de la enseñanza media existente (profesional y no profesional), la cual, demasiado a menudo, es especializada, sin ser útil o inútil, sin ser verdaderamente cultural.

La idea misma de que haya enseñanza técnica y una enseñanza no técnica es una idea falsa. Toda enseñanza debería ser técnica y toda enseñanza debería ser cultural. La técnica es parte de la cultura y no hay cultura sin base técnica. Sería necesario, pues, fusionar la enseñanza técnica creada aprisa y corriendo en el curso de las últimas décadas y el primer ciclo de la enseñanza secundaria llamada cultural y hacer de ello una enseñanza media que prepare verdaderamente a la vida económica a aquellos adolescentes que no seguirán hasta la Universidad. La elaboración del plan de tal enseñanza exigiría estudios inmensos de un ejército de especialistas. He aquí solamente, a título de indicación, algunas de las condiciones que debería satisfacer y datos que debería tomar en consideración.

1. La escuela media, que para la mayoría de los jóvenes es también la escuela terminal, no debe dar ni una educación de lujo que deje al niño desprovisto en la lucha por la vida y que la sociedad no tiene los medios de sostener, ni una educación estrechamente profesional que en la cambiante economía actual no es verdaderamente útil. La escuela media debería más bien proporcionar una *educación general del trabajo*: costumbres de precisión, de atención, de obstinación en la obra, de obra terminada y de obra bien hecha, preocupación del rendimiento, preocupación por la exactitud, etc.

Accesorariamente la escuela media podría dar a los futuros trabajadores manuales una educación general de la mano y de la vista, suponiendo que tal educación pueda realizarse eficazmente.

2. El siglo XIX ha visto el paso de la economía de la Agricultura a la Industrial. El siglo XX ve el paso de la Agricultura y de la Industria a las ocu-

paciones orientadas sobre las relaciones humanas: comercio, servicios públicos, enseñanza, industrias de recreo. Incluso en la Industria y la Agricultura la proporción del técnico puro disminuye sin cesar ante el elemento de relación humana. La tecnología ha producido una sociedad extremadamente complicada bajo el triple punto de vista social, legal y económico. Es absolutamente indispensable que la escuela enseñe a sus alumnos el manejo social-económico del mundo moderno. Es ese manejo el que permitirá en la economía cambiante encontrar el sitio que mejor le convenga, dejarlo en el momento oportuno por una nueva o mejor..., en una palabra, es este manejo de la máquina social el que le dará la movilidad que es la ley de nuestra civilización.

Añadamos que en una sociedad en la que cada vez más el productor es también comprador, e incluso ahorrador, es importante dar al adolescente una educación de la consumición y una educación del ahorro (seguros, inversiones, bolsa). Es importante, en efecto, en una civilización capitalista, que la mayoría conozca el funcionamiento del capitalismo y pueda participar en él.

3. Estudios recientes (15) han demostrado que el aumento de la automatización reducía más y más la importancia de la calificación propiamente técnica y aumentaba la de la calificación moral del obrero.

En los países más avanzados económicamente, los patronos tienden a considerar al trabajador no ya como una pieza intercambiable, sino como un elemento orgánico en un equipo orgánico y, por eso mismo, como un capital en sí. Una nueva política patronal se dibuja, que es la de *contentar* al trabajador, porque sólo los trabajadores satisfechos trabajan bien en equipos homogéneos.

Como contrapartida, la economía pedirá al obrero que se identifique menos con una especialidad (la cual puede cambiar) que con un tipo general de trabajo, con un equipo, y finalmente con una firma determinada.

Se asiste, pues, a una inversión del valor económico de lo técnico y de lo humano. Desde ahora, como lo hacían notar Edwards y Richey, "en muchas ocupaciones es tan importante para el trabajador tener una personalidad sana y bien equilibrada, como el tener habilidad o conocimientos técnicos" (16).

Otro autor americano ha calculado que sobre 100 empleados de oficina despedidos de su puesto, el 10 por 100 solamente lo eran por incapacidad profesional y el 90 por 100 por razones de carácter (17). Es, pues, esencial que la escuela enseñe al niño a vivir con los demás y, generalmente, a adaptarse convenientemente a la sociedad.

Volvemos aquí a un principio que se olvida con demasiada facilidad: el objetivo esencial de la educación es la sociabilización del niño.

4. Para que el joven trabajador encuadre bien en su trabajo, es imperativo que la escuela sea un centro de orientación profesional. Hay mucho que ha-

(15) Por ejemplo, el artículo de A. S. Thompson: *Industrial Relation*, en "The Year Book of Education", 1925, p. 427 s.

(16) *The School in the american social order*, p. 483.

(17) Norton, T. L.: *Public Education and Economic Trends*. Harvard Univ., 1936, p. 135.

(14) Newton Edwards, apud U. S. Nat. Res. Com.: *The Problems of a changing Population*. Washington, 1938, p. 215.

cer todavía en esta materia (18). Es importante dirigir al niño hacia un trabajo que corresponda no solamente a sus aptitudes particulares, sino también a su temperamento y a su capacidad general; es importante dirigirlo hacia un trabajo que no esté ni por encima, ni por debajo de sus fuerzas. Está probado que un obrero que tiene una tarea superior a él o una tarea que no agota sus capacidades, es un mal elemento.

5. Pero la orientación del niño, ella sola, no es suficiente. No hay que saber solamente para qué puesto es apto, sino también si este puesto está disponible. Los orientadores deberían tener una información tan precisa como fuera posible sobre las tendencias del mercado del trabajo, tanto en el plano regional como en el plano nacional.

Preocuparse del valor económico de la enseñanza no significa en manera alguna despreocuparse de su valor cultural. No solamente hay sitio en la enseñanza para la cultura general al lado de la formación profesional, sino que en el punto límite formación profesional y cultura general, cuando están bien comprendidas, son una misma cosa. Lectura, escritura y cálculo son de cultura general. Pero son también, ya lo hemos visto, enseñanzas técnicas de base, el único conocimiento profesional exigido en una multitud de empleos de la industria actual. Más profundamente todavía, hay una técnica que no está ni exigida formalmente para ejercer un oficio, pero que es mucho más necesaria aún que leer, escribir, contar. Es el conjunto de actitudes morales que hace la sociabilización. Hemos dicho ya que la sociabilización del niño era el fin primordial de la educación, que todo lo demás era, relativamente, accesorio. ¿Se dirá que la sociabilización es cultura general o formación profesional? Es, evidentemente, una y otra a la vez. Reflexionando seriamente, se ve que la polémica cultura general contra formación profesional no tiene razón de ser.

La vida económica no tolera la cultura general, la exige. Para convencerse no hay más que observar el impacto de la civilización occidental sobre los pueblos más primitivos. Se percibe claramente que la industrialización, la "modernización" piden no solamente conocimientos o habilidades técnicas. La producción en serie del Occidente, el empleo mismo de las máquinas más modestas se relacionan con un cierto tipo de inteligencia y con un cierto tipo de sociedad. La aptitud técnica está basada sobre una multitud de costumbres morales, de actitudes sociales, de modos de sentir y de pensar.

Un autor australiano, J. Mc. Laren, ha contado su tentativa de instalar una plantación en la península de York, donde vive una de las poblaciones más atrasadas del globo (negritos de Australia del Norte). La dificultad consistía no solamente en enseñarles el manejo de los útiles más simple —martillo, sierra, formón, sino de darles los hábitos indispensables para un trabajo serio. Bailaban y charlaban hasta la noche muy tarde y por la mañana se quedaban a dor-

mir a la hora del trabajo. Se eternizaban en sus comidas, interrumpían su trabajo con el menor pretexto —y sin ninguna especie de preocupación— para hablar, dar una vuelta o... dormir. Mucho peor que su ignorancia técnica —la que se hubiera podido suplir en el espacio de algunas semanas— era su ignorancia moral y social de la disciplina personal y de las costumbres fundamentales que un pequeño occidental adquiere desde la más tierna infancia, en su familia (19).

Lo que es cierto para los trabajos más elementales, lo es también para las operaciones más complejas de la economía. Eli Ginzberg ha indicado cómo ciertas actividades morales y ciertas costumbres de pensamiento tenían importancia en la economía americana (20). Entre esas costumbres de pensamiento está, por ejemplo, el gusto del dinero, no solamente el gusto del dinero por interés, sino por juego (21) (de donde el dinamismo de la economía americana), la fe en un progreso incesante (de donde la facilidad de adaptación del productor a las nuevas máquinas y del consumidor a los productos nuevos), la creencia que los hombres son iguales (de donde, por ejemplo, una extensión excepcional del mercado de ciertos objetos que en otros países están reservados a una minoría, y generalmente una movilidad social mayor que en Europa). La escuela, que contribuye en su cultura general a propagar esas actitudes morales y esas costumbres de pensamiento en la juventud americana, ¿no hace con ello obra de formación económica?

Humboldt, entonces Ministro de Educación de Prusia, escribía en 1809 que "cualquiera puede siempre ser un buen artesano, un buen soldado, un buen comerciante sí, no teniendo en cuenta su profesión, es un hombre y un ciudadano bueno, decente y —según su condición— bien educado. Si la escuela le ayuda a ser eso, podrá fácilmente aprender más tarde lo que es necesario a su profesión y guardará la movilidad suficiente para pasar de un oficio a otro, como sucede tan frecuentemente en la vida". Lo que era cierto en 1809, lo es mucho más ahora, que la movilidad profesional se ha vuelto una de las leyes esenciales de la economía. Para tener bastante movilidad profesional, un trabajador debe tener primeramente una instrucción profesional no muy especializada. Le es necesario lo que podríamos llamar una cultura general técnica, ya se trate de una técnica manual o de una técnica intelectual.

Pero esa cultura general técnica, por sí sola no es suficiente. O mejor dicho, toda cultura general técnica lleva consigo obligatoriamente, hoy en día, un elemento de humanismo. En la economía cambiante, en efecto, las relaciones humanas desempeñan un papel capital. La extremada interdependencia de la economía mundial confiere una importancia considerable a una formación que prepara los hombres para trabajar en la red complicada de las relaciones locales o internacionales, de producción y de consumo.

Cualidades de inteligencia y de carácter muy ge-

(18) The Advisory Committee on Education (USA) señalaba que, en 1937, a lo menos la mitad de las ciudades de 10.000 habitantes y más, no tenían ningún programa de orientación en las escuelas públicas. *Reports of the Committee. Washington, 1938, p. 108.*

(19) Jack McLaren: *My Crowded Solitude*. London, 1946.

(20) Eli Ginberg: *Education and National Efficiency. The U. S. "The Year Book of Education 1956"*, p. 508 s.

(21) Esta reflexión está tomada nuevamente por Jacques Maritain en sus *Reflections on America*.

nerales —la facilidad de comprender a los demás, la facilidad de adaptarse a situaciones diferentes de las que se está acostumbrando, la facilidad de anudar relaciones sociales— revisten así un valor económico excepcional. El humanismo —en el amplio sentido de la palabra— se vuelve una técnica indispensable en la vida profesional. Digo bien: en el sentido más amplio de la palabra, puesto que humanismo no es forzosamente sinónimo de Cicerón. El humanismo puede ser los estudios clásicos, pero puede ser también la sociología, el derecho, la economía y muchas otras cosas, aun como la buena camaradería, la cortesía, por ejemplo. Generalmente el humanismo es la ciencia y el arte de las relaciones humanas.

Ciertas profesiones modernas, y entre ellas, la más importante de todas, la de director de empresa (lo que James Burnham llama el "manager"), están basadas sobre la técnica de las relaciones humanas. Los Estados Unidos han abierto el camino, y en 1950 80 establecimientos de enseñanza superior entregaban ya diplomas de administración de empresas (22). Francia, desde 1955, ha creado en varias universidades "Institutos de Ciencias humanas aplicadas", que presentará una salida nueva a los hombres de letras que no desdeñan la economía.

Pero no es solamente el director de empresa quien necesita estudiar las relaciones humanas. Un médico, un abogado, un ingeniero están sumidos hoy en día en el mundo de las relaciones humanas y su éxito dependerá frecuentemente tanto más de su sentido de lo humano que de su capacidad como especialista. Y un obrero de fábrica, un vendedor de un gran al-

(22) L. Urwick: *Management Education*, en "American Business". A. M. A. 1954.

Tipos y orientaciones de Educación popular (*)

NUESTRAS "CLASES DE ADULTOS"

Cuando comparáramos estas realizaciones con la existencia lánguida, inactual de nuestras "clases de adultos", echamos de menos una organización de las mismas que apele a motivos y propósitos semejantes, sin perjuicio de impartir conocimiento, cuando sea necesario.

Nuestras clases de adultos, que surgen en la Ley de 1857, obedeciendo a una necesidad de impulso de la cultura elemental, mantienen hoy sus añejos perfiles, absolutamente desfasados respecto de las necesidades del momento (1). Leer en los mismos li-

macén, un empleado de banco, un empleado de la administración pública no tienen menos necesidad para hacer bien su oficio, y para tener éxito en él, de esta "inteligencia de la sociedad" que hace más de treinta años Dewey señalaba ya como materia esencial en la educación actual.

Se me dirá quizá que el sentido de las relaciones humanas se vuelve aquí un poco vago y que no se trata ya de humanismo, sino simplemente de equilibrio del carácter y de buena adaptación al medio ambiente. Es probable; ¿pero no es ésta la definición última del humanismo: *saber vivir entre los hombres*? La sociabilización, lo repetimos una vez más, y este aspecto individual de la sociabilización que es la formación del carácter, constituyen, bajo el punto de vista estrictamente profesional, los aspectos más importantes de la educación. La educación profesional no puede ser, pues, demasiado general.

Pero educación general no es necesariamente Historia de la literatura, Latín, Algebra o alguna otra de las materias que confundimos con la cultura general. El mayor pecado de la educación que, frente a la educación técnica, presume de ser "general", es, precisamente, no ser bastante general y perderse en ramas demasiado especializadas de la cultura. La cultura general de la Historia de la literatura, del Latín, etc., es, en cierta manera, demasiado técnica. Si la educación media (hablo siempre de la educación media porque, para la mayoría de los jóvenes, constituye o debería constituir la preparación para la vida profesional) fuese una verdadera educación general, sería perfectamente satisfactoria bajo el punto de vista económico.

JACQUES BOUSQUET.

bro que manejas los niños durante el día, donde se habla de que "Pepito juega con el aro" y "Lolita da de comer a su muñeca"; escribir idénticos trozos de dictado, iguales ejercicios de ortografía, análogos problemas de Matemáticas, para descansar de tan poco apetitosas tareas recordando a Viriato o a Leovigildo, convengamos que es un "currículum" antijuevenil, que no responde a ninguna necesidad sentida por el muchacho, el cual no es ya un pequeño inestable, sino un hombrecito lleno de impulsos y deseos, a los que tiene que responder la enseñanza.

¿Cuán lejos esta actividad puerilizadora, que repele profundamente a los jóvenes, de la formación del sentido de la libertad y de la responsabilidad, del cultivo de los motivos inmediatos y vivos de la existencia local, usuales en otros países!

Frente a la metodología libresca de nuestras clases nocturnas, en los Clubs se utilizan los métodos activos. "Se realizan numerosas demostraciones y se

en sus estudios". Nacen, pues, como clases de repaso de la cultura primaria, reducida entonces al Noble Arte de Leer, Escribir y Contar.

El Decreto de 4 de octubre de 1906, que las declaró obligatorias en todas las escuelas, insistía en que "las clases nocturnas de adultos tienen por objeto ampliar y perfeccionar la educación dada en las escuelas primarias diurnas".

(*) La primera parte de este trabajo de nuestro Consejero de Redacción y Director del Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria, don Adolfo Maílló, apareció en nuestro número anterior (104, 1.ª quincena de noviembre de 1959, págs. 61-6).

(1) En el artículo 106 de la Ley mencionada se prescribía que el Gobierno "fomentará el establecimiento de secciones de noche o de domingo para los adultos cuya instrucción haya sido descuidada o quieran adelantar

organizan concursos con motivo de las ferias y exposiciones agrícolas. En muchos clubs, cada afiliado se encarga de un "proyecto", lo cual en un principio significaba ocuparse de algo "que vive y se desarrolla"; pero después se ha ampliado ese concepto hasta abarcar la electrificación de la agricultura, los "clubs" de usuarios de tractores y la confección de ropas. Muchas organizaciones nacionales han editado publicaciones en las que describen la forma de realizar un proyecto determinado; por ejemplo, varias Asociaciones provinciales de los Clubs de las 4-H del Canadá, publican cada año una serie de folletos en los que dan indicaciones sobre la manera de organizar clubs de horticultura, de avicultura, de cría de ganado de cerda y de otras actividades similares" (2).

Como complemento necesario en la formación del sentido de la responsabilidad, base del autogobierno, que explica tantas cosas, los clubs, en cuanto órganos de la educación de las juventudes rurales, cultivan todos los aspectos que interesan a los jóvenes, incluso la organización de "clases" regulares en función de necesidades reales a las que se procura dar satisfacción. "Los programas de las organizaciones de la juventud rural, en materia de servicios a la comunidad, son análogos a los de otras agrupaciones de la juventud: visitas a hospitales, donación de sangre, participación en colectas de fondos para fines que benefician a la comunidad, etc. Muchas agrupaciones rurales del Canadá y Australia prestan servicios especiales, como organizar clases de idiomas, facilitar mano de obra para los trabajos agrícolas, o bien ayudar a los nuevos inmigrantes. Los programas de conservación de los recursos naturales también ocupan un lugar importante en algunos programas de la juventud rural, como se indica en *Le 4-H au service de son patelin*, de Quebec" (3).

Nada tan urgente como la reforma de las anodinas "clases de adultos", tan poco frecuentadas como es de esperar por unas juventudes que viven en mundos psicológicos astronómicamente alejados de su anacrónica concepción (4). Esta necesidad sube de punto cuando pensamos que la organización actual abandona la disciplina de los primeros brotes de la personalidad que apuntan en el adolescente de catorce a dieciocho años a los influjos casuales del grupo de amigos y a la acción, pocas veces laudable, del cine, la taberna o el bar. Parece ignorarse que éste es el tramo decisivo de la formación humana, del que toda la educación infantil es simple laboreo preparatorio, vivido por el niño un poco sonambúlicamente. Si lo que la escuela siempre como posibilidades, como promesas de cosecha futura, no recibe en la adolescencia cultivo afanoso y bien orientado, la mayor parte de las energías económicas y personales dedicadas a la

enseñanza primaria *resultarán baldías en el aspecto educativo*.

La educación postescolar o de adultos, que dirige sus miras a la formación de los adolescentes durante esa tempestad psicológica de la hombría, es tarea de todo punto necesaria, acaso más urgente que la propia "escolarización" infantil.

La lima y pulimento del individualismo español para verter las virtualidades de una raza impetuosa y magnífica en moldes de fecunda colaboración, capaces de cambiar el signo de nuestra convivencia, corresponden a esa *educación de adultos* que espera la juventud española.

EDUCACIÓN PARA LA COMUNIDAD.

Yerran, no obstante, quienes, incidiendo en la monomanía intelectualista, creen que la terapéutica de la insolidaridad consiste simplemente en el "estudio" de la convivencia y en la apología teórica de la colaboración. Uno de los mayores descubrimientos de la sicopedagogía en los últimos treinta años ha consistido en ver que la componente intelectual es una entre muchas y que sólo la actuación sobre el conjunto decide el sesgo de un cambio tan difícil como el que persigue la educación. Asimismo es capital la conclusión de que la formación de actitudes y hábitos sociales de convivencia y cooperación sólo se logra poniendo al alumno en *situaciones sociales*.

Las doctrinas sicosociológicas del comportamiento, las actitudes y la motivación, han derrocado por completo la vieja idea que creía en la virtualidad del mero "saber" para producir una mutación individual o social. Junto a él deben actuar modificaciones ambientales, no ya sólo del contexto ecológico, sino, sobre todo, del contexto sicosocial. La acción pedagógica, es decir, el esfuerzo docente y educativo, no ha de actuar aisladamente, desentendido del conjunto sociológico en el que aquél es sólo *una componente, y no la casualmente decisiva, considerada en sí misma*; si ha de ser eficaz atemperará la totalidad de su influjo (momento, métodos, ritmo, intensidad, etcétera) al diapason impuesto por el *estado total* del conjunto humano de que se trate.

He aquí por qué razones, tanto la educación de adultos de tipo formal, como la extensión cultural y la alfabetización, no suelen plantear con rigor los problemas que intentan resolver. Hijas de una edad intelectualista e individualista que fiaba el conocimiento y los cambios humanos a la acción de *ciencias parciales* y al simple "aprendizaje de nociones", ya se tratase de clases regulares, ya de manifestaciones artísticas o del aprendizaje de los símbolos alfabéticos, no sabían que el hombre es sujeto simultáneo de múltiples relaciones y atribuciones, que sólo cuando es solicitado coordinadamente por estímulos implicados entre sí mediante vínculos sistemáticos, puede cambiar sus actitudes profundas.

Cada tipo de acción debe conservar su peculiaridad; pero no habrá resultados fecundos sino cuando la íntima trabazón de estudios y de actuaciones permita afectar al *hombre entero*; tal como es, no al modo que lo concebían espectrales disciplinas inoperantes, "desencarnadas". La acción educativa, como la asistencial o la económica, tiene que considera

(2) Unesco: *La educación de la juventud rural*, pág. 6.

(3) Unesco: *La educación en la juventud rural*, pág. 7.

(4) A la exigencia de tareas que le impliquen por entero y le exijan esfuerzos intensos y despliegue de iniciativas, característica de la adolescencia y la juventud, oponen nuestras clases de adultos la quietud del pupitre y la "cuenta de dividir" o la copia de un trozo insípido, cuando no la memorización de textos que sólo en el recinto escolar tienen utilización y sentido... Entre tanto, la educación para la cooperación, la convivencia, el trabajo y la responsabilidad del adulto, está abandonada al instinto y a la casualidad, mediocres maestros.

al "hombre en situación", esto es, en cuanto ente social, sujeto a mil y una sollicitaciones, matizaciones y condicionamientos. Si un enfoque académico de la cultura no los tiene en cuenta y pretende actuar sobre él como sobre un ente abstracto y desarraigado, se condena a la ineficacia, cuando no obra perturbadoramente.

Las afirmaciones anteriores suponen la condena en bloque de toda la Pedagogía individualista y de la Psicología que le sirve de sustento, así como de las realizaciones educativas a que daba lugar. Crear escuelas precisa de un conocimiento suficiente del "status" global del núcleo humano sobre el que va a actuar el maestro, para determinar así los enfoques, puntos de arranque y aplicación del esfuerzo, métodos y objetivos que convienen a cada momento y a cada circunstancia. Construir escuelas y dotarlas de equipos "standard" de material y personal, cortados todos ellos por un patrón, con desconocimiento de la "circunstancia social" en la que va a ser un factor capital de elevación y transformación, es un disparate que sólo cabía en las mentes individualistas de nuestros abuelos.

ESCUELA Y COMUNIDADES HUMANAS.

Una institución nueva —la escuela, por ejemplo, que se instala en una aldea— altera el equilibrio sociológico de un grupo humano radicado en un ambiente. Y no porque opere sólo con niños (otra limitación inexplicable de una época miope) deja de transformar la situación. Para que se "incorpore" al grupo como entidad no "forastera", necesita su piloto —el maestro— de una preparación sicosociológica, merced a la cual su acción no sólo no perjudique aquel equilibrio, sino que lo reconstituya orgánicamente a un nivel humano más alto. No otra es su misión.

Ello exige, por una parte, que la escuela se convierta en institución *de y para todos*, dedicada a la promoción total del conjunto humano en que actúa. En una palabra: la educación escolar ha de ser *educación de la comunidad, para la comunidad*, operando sobre los hijos y sobre los padres, con actuaciones acomodadas en cada caso a los correspondientes objetivos.

Tal exigencia se convierte en menester inaplazable allí donde la escuela es agente único de promoción humana en el orden cultural, que comparte con la iglesia la misión de mantener en alto los valores que dan sentido a la vida. Ese es el problema clave de la escuela rural, al lado del cual todos los demás —falta de locales adecuados, material didáctico insuficiente, difíciles comunicaciones, necesidad de partir del estudio y tratamiento didáctico del ambiente próximo, especialización agrícola-ganadera de los maestros, etc.—, con ser atendibles, constituyen preocupaciones secundarias, ya que antes y por encima de la especialización agropecuaria está lo que Freyer llama la "caracterización estructural" de la comunidad en que está inserta la escuela, sin la cual el maestro actuará sin ninguna garantía de acierto y no podrá cumplir su deber de promotor en la elevación y humanización de aquélla (5). Esto es tanto más

necesario cuanto más retrasada sea dicha comunidad; por tanto, cuanto más responsabilidad tenga la escuela y el maestro en su integral mejoramiento.

Las consecuencias de lo que acabamos de decir son inmensas, pues que suponen un replanteamiento a fondo de la misión de la escuela primaria y de la formación y actuación de los maestros. Hacemos nuestras estas claras palabras del doctor Howes: "Personalmente estimo que, más que alfabetizar, de dar una educación básica, de adultos, profesional o de extensión, se trata de resolver el gran problema de mejorar en su conjunto la vida en el campo y en las ciudades; es decir, la vida de toda la población. Con ese enfoque y con esos objetivos, hay que establecer un programa, y para llevarlo a cabo, utilizar las mejores técnicas y un personal competente" (6).

ESCUELA RURAL, CULTURA Y COMUNIDAD.

Este personal necesita una formación muy cuidada cuando las escuelas radican en comarcas rurales de modesto nivel de vida y de cultura. Entonces, tanto el maestro como, especialmente, el inspector y el director escolar, han de ser, al mismo tiempo que pedagogos, "trabajadores sociales", en el sentido científico de la palabra. Si desde el punto de vista económico la misión de la escuela en estas regiones, como ha dicho T. R. Batten, "consiste en ayudar a la comunidad para que ésta se adapte al cambio tecnológico" (7), no hay que olvidar, de acuerdo con la opinión de Brunner, que "la educación en esos países insuficientemente desarrollados... no es una simple transmisión de una nueva técnica: es la implantación de una actitud general radicalmente distinta en las mentes y en los corazones" (8).

Con niños y con adultos, la escuela rural, especialmente, ha de constituir un plantel de formación y para la comunidad. Para ello no bastan programas y libros, como pensaría un concepto de la cultura cada día más desacreditado por los hechos. Como ha dicho Joffer Dumazedier, "ni la Literatura, ni la Ciencia, ni el Derecho definen una cultura viva. Estas disciplinas revelan tan sólo un aspecto de las cosas y son propias de los especialistas y de "los que han cursado estudios". La cultura viva se basa, ante todo, en la vida del individuo, en la vida de la sociedad, en la vida del mundo. La ciencia, la filosofía o el arte, nos abren perspectivas; dan amplitud y profundidad a la vida más humilde. Esta cultura no es algo que se añade a la vida diaria, es la vida diaria misma en todas sus dimensiones. Sus principios y sus valores unen el saber a la acción. Esta unidad es esencial. Tan sólo ella distingue el saber de la cultura" (9).

(6) Dr. H. W. Howes: *Educación fundamental, educación de adultos, alfabetización y educación de la comunidad en la región del Caribe*. Unesco, París, 1955, página 62.

(7) Unesco: *La formación de especialistas en educación fundamental*. Revista Analítica de Educación, París, octubre 1955, pág. 3.

(8) Unesco: *La formación*, etc., pág. 3.

(9) Joffer Dumazedier: *Les éducation des adultes. Tendances et réalisations*, pág. 45. Cit. por H. W. Howes: *Educación fundamental*, etc., pág. 14. Véase de J. Dumazedier: *Televisión y educación popular*. Unesco, París, 1956, donde pueden leerse atinadas reflexiones sobre la cultura popular.

(5) Véase Hans Freyer: *Teoría de la época actual*. Fondo de Cultura Económica. Méjico, 1958, pág. 12.

Confiar en que "el niño sea el educador y "padre" del adulto", limitando la acción escolar a la infancia, equivale a amputar la acción educativa confinándola en un segmento de edad. Enfoque sociológicamente inaceptable; pero eso es lo que la escuela ha hecho hasta ahora cegándose para la realidad que la penetra y circúa. "No puede procederse sucesivamente, generación tras generación, para inculcar las ideas elementales de comunidad e iniciativa personal... La escuela debe ser una preparación para la vida en la comunidad y se enriquecerá ella misma en la medida en que constituya una comunidad en pequeña escala" (10). Mas no basta que la escuela sea una comunidad, como problema de Sociometría; es preciso que convierta en comunidad coherente al conjunto de grupos que integran la aldea o el pueblo, al nivel de las exigencias actuales. "Para establecer un centro comunal—dice Howes—deberán celebrarse entrevistas con las familias y los vecinos, para ir suscitando gradualmente un espíritu de comunidad. El Centro no deberá considerarse únicamente como un lugar de recreo, sino como un lugar en el que los miembros de la comunidad pueden hacer un provechoso intercambio de opiniones y trazar planes para resolver problemas prácticos con arreglo a las posibilidades de cada cual. En el Centro podrán organizarse diversas actividades educativas, de carácter individual o colectivo, y se ofrecerán los medios necesarios de sano esparcimiento y trato social... Si reúne las condiciones necesarias, conviene utilizar la escuela pública de la aldea como Centro comunal" (11).

El objetivo general consiste, como dice la exposición de motivos de la ley portorriqueña de 14 de mayo de 1949, que inspiró prácticamente toda la educación de aquel país en los principios que venimos exponiendo, en "dar a las comunidades el deseo, la tendencia y las maneras de utilizar sus propias aptitudes para resolver muchos de sus problemas de salud, educación, cooperación, vida social, por la acción de la comunidad misma" (12).

La *práctica* de los postulados de autoayuda y la colaboración es esencial en este tipo de actuación educativa. "Si una comunidad realiza ciertas actividades que modifican la vida o el ambiente que rodea a una persona sin que ésta haya tomado parte en esas actividades, puede ocurrir que se muestre satisfecha o agradecida, pero su motivación se expresará en forma de peticiones o exigencias. Por el contrario, si la persona participa en las actividades, su motivación se orientará hacia la acción, aunque sea la comunidad quien lleve a cabo en su mayor parte las actividades modificadoras" (13).

La educación para la comunidad exige que la escuela, además de enseñar a los niños, impulse en los adultos las fuerzas que conducen a intensificar la cohesión social; pero este objetivo ambicioso no se consigue dando conferencias ni exhibiendo documen-

tales, sino *haciendo vivir a las gentes experiencias comunitarias*.

EDUCACIÓN FUNDAMENTAL

La "educación para la comunidad" es la fórmula americana—norteamericana, para ser más exactos—en materia de promoción humana, especialmente en las comunidades rurales. La Unesco ha puesto en circulación un concepto afín, que se disputa en aquélla la supremacía en los medios pedagógicos mundiales. Es la llamada educación fundamental.

Las ideas tienen muchos caminos, no todos ellos patentes a la primera mirada. He aquí por qué nunca, que sepamos, se ha señalado el papel decisivo que en la forja del concepto de educación fundamental tuvieron las Misiones Culturales mejicanas. Justo es decir, no obstante, que para nosotros la iniciativa de Roberto Medellín en 1923 produciría veintitrés años más tarde, sin que aquél pudiera sospecharlo, un concepto muy amplio, que no hace más que explicar y especificar el propósito de la primera misión mejicana, de la que fue alma Rafael Ramírez (14).

De acuerdo con esta genealogía, la educación fundamental o "educación de base", según la versión francesa, aspira a elevar simultáneamente el nivel de vida y la cultura de los núcleos humanos subdesarrollados, a cuyo fin se imparte mediante la acción de equipos mixtos constituidos por agrónomos, sanitarios, maestros para la alfabetización y la cultura elemental, maestras para la formación femenina, expertos en medios audiovisuales, en juegos y recreos y en actividades sociales (cooperativas, sindicatos, reuniones), etc.

La educación fundamental ha sido pensada más bien para la actuación en ambientes primitivos, donde el nivel inferior del desarrollo económico y cultural impone técnicas especiales con el acento sobre las preocupaciones de transformación del medio. La educación para la comunidad, por el contrario, insiste de modo peculiar sobre los aspectos sociológicos, por lo que confía, sobre todo, en los métodos que ponen a nuestra disposición la Sicosociología para lograr la elevación de los núcleos humanos rezagados.

¿Cuál de estas dos concepciones, por otra parte muy íntimamente relacionadas entre sí, triunfará? Como hemos podido apreciar en los ensayos de educación fundamental llevados a cabo en España en los últimos años, con el propósito de rebasar el marco estricto y rutinario de la simple alfabetización (15),

(14) Lloyd H. Hughes: Op. cit., págs. 11-12.

(15) "La alfabetización debe ayudar al individuo a satisfacer sus necesidades como tal individuo, como miembro de una comunidad local y como ciudadano de su país. Sin embargo, la cuestión de capital interno es si basta la posibilidad de saber leer y escribir para lograr esos objetivos. Sin vacilar, nuestra contestación es negativa" (H. W. Howes: Op. cit., pág. 16). La nuestra, también.

Sobre las realizaciones españolas en materia de educación fundamental, pueden verse las siguientes publicaciones de la Junta Nacional contra el Analfabetismo: *Cuestionario e Instrucciones para el estudio de comarcas culturalmente retrasadas*. Madrid, 1956. *Cuestionario e instrucciones para el estudio de suburbios*. Madrid, 1956. *Dos ensayos de educación fundamental*. Madrid, 1957. *Actividades de educación fundamental en Tenerife y Lugo*. Madrid 1959. Se encuentra en prensa otra obra: *Actividades de educación fundamental*.

(10) H. W. Howes: Op. cit., pág. 74.

(11) H. W. Howes: Op. cit., págs. 72-73.

(12) Unesco: *La investigación sociológica en un programa de educación de la comunidad*. "Estudios y documentos de educación". Centro de Intercambios de Educación. París, 1954, pág. 5.

(13) Unesco: *La investigación sociológica*, etc., página 13.

la actuación de equipos mixtos de técnicos entusiasmados, que conozcan y amen las dificultades y sacrificios que encierran las Misiones de educación fundamental en comarcas subdesarrolladas, es digna de todo encomio, pero necesita de una formación y unas perspectivas que han de proceder del campo conceptual de la educación para la comunidad. Estamos seguros de que acabará imponiéndose el matiz sicosociológico de este último concepto; mas se impone ahondarlo y completarlo con una visión más rigurosa y comprensiva, derivada de la Antropología (16).

EDUCACIÓN DE ENFOQUE ANTROPOLÓGICO-CULTURAL.

No nos referimos a la Antropología física, hija del positivismo, que estudia los cráneos y los índices métricos de los segmentos del cuerpo, sino a la que los ingleses denominan *Antropología Social* y los americanos *Antropología Cultural*.

La Sociología es importante en cuanto esclarece la estructura de la sociedad, los grupos que la integran, las actitudes que sirven de punto de referencia a cada uno. Pero la estructura social, aisladamente considerada, no es un reino en sí mismo, sino consecuencia, por una parte, del diálogo permanente que el hombre sostiene con el medio, con alternativas de victoria y de sumisión, de rebeldía y de concordia; pero la estructura social depende del modo de afrontar el mundo como totalidad, la vida como empresa y los prójimos como rivales o colaboradores.

De las actitudes básicas que sirven de sustrato a tal enfrentamiento se deducen, así la estructura social, reflejo, en cierto modo, de lo que Kardiner llama el "sistema proyectivo", como ese par de realidades complejas, mezcla de ecología y sicología, que se llaman "mentalidad" y "género de vida", más vinculado aquél a las actitudes primarias, más relacionado éste con el medio y sus condicionamientos. Todo ello constituye la cultura, menester y afán del hombre.

Pero la cultura es algo más amplio de lo que suele considerarse como tal. Tan cultura como la ciencia y la filosofía son las realizaciones de la Técnica, lo mismo de la que sigue a la especulación teórica, que la engendrada por la respuesta a las más urgentes necesidades del hombre. Hechos de cultura son la casa y el vestido, el arte de navegar y el de convivir, el arado y el ánfora, la estatua y la receta de cocina, la herramienta y la sinfonía, la teoría filosófica y la máquina, el poema y el yugo, el cohete teledirigido y la plegaria, pues la cultura no es ninguna hipótesis barata, objetivada mediante ilícitas sustantivaciones, que nublan tantas veces, a fuerza de idealismo fácil y de intentos de segregación social, la visión de

su esencia, consistente en la serie de respuestas que el hombre da a su total circunstancia y a las resonancias íntimas que le producen sus propias reacciones.

La cultura surge en ciertos "hogares" étnicos y psicológicos y se expande, en virtud de una tendencia incontenible a la difusión y la comunicación, contaminando a otros pueblos; pero, en ocasiones, por diversos azares, se obstina en permanecer inalterable, afincada, como una planta —lo que no quiere decir que coincidamos con la teoría de Spengler—, en los ámbitos en que nació, y aún ofrece en algunos casos una resistencia tenaz a dejarse influir por formas culturales ajenas, que avanzan como navíos cuyas velas hinchadas los alisios de la historia. Hasta a veces rechaza los influjos procedentes del propio ámbito cultural, empecinada en proseguir formas de vida que agotaron hace tiempo su vigencia y su sentido. Entonces se dan los fenómenos de estancamiento y subdesarrollo, estados complejos en los que cultura y economía aparecen trabadas en un complejo estático y retrasado, sin que pueda decirse que el desfame de una de ellas es causa del rezago de la otra porque nos encontramos aquí en un campo regido por una "dialéctica vital", hecha de vaivenes recíprocos, complementariedades y circularidades. Tal es el caso de algunas zonas de los países civilizados donde persistente estructuras económicas y actitudes síquicas originadas por un tipo de mentalidad anterior a la revolución industrial. (El problema de los pueblos "primitivos" es diferente, ya que en ellos no ha comenzado aún la acción civilizadora.)

Para actuar en esos lugares, tanto y más que el dominio por cada "equipier" que intervenga en las campañas de las técnicas correspondientes, se precisa en cada uno de ellos, y con motivo mayor en el director de la Misión, de un conocimiento suficiente del "status" antropológico peculiar del área deprimida, único modo de actuar en ella lúcidamente.

Ese enfoque antropológico será el que mañana oriente todas las actividades de la educación, sustituyendo al de educación fundamental, si no en el nombre, al menos en la perspectiva y en los propósitos. Ya se trate de la enseñanza en el campo o en las ciudades, en los suburbios, producidos por aluviones demográficos nuevos o por la secular acción de la segregación "marginal"; en las fronteras, donde se adensan y encrespan las esencias de la cultura nacional o en los puertos cosmopolitas, abiertos a todos los influjos y a todas las contaminaciones, el docente tiene que poseer una seria formación antropológica y sicosociológica para que pueda insertar la palabra que es su acción en el contexto vivo de una *situación cultural*, de la que él ha de ser impulsor en unos casos, rectificador en otros, siempre "trabajador social" que se sabe portador y vehículo de un mensaje que sólo se justifica cuando *promociona* a los individuos y a las sociedades, conduciéndolos a nuevas y más altas formas de vida.

ACCIÓN SOCIAL Y EDUCACIÓN.

La concepción de la educación como una modalidad de la acción social y del educador como un "trabajador social" se funda en la estructura orgánica

(16) La labor y aun la misma concepción de la educación fundamental que inspira al Centro Regional de Pátzcuaro (Méjico) ha sido objeto de algunas críticas, que tienden a añadir a sus actividades una faceta antropológica. Véase, en especial, el artículo del Dr. Gonzalo Rubio Orbe: *La supervisión en la educación fundamental*, en "Revista Ecuatoriana de Educación", núm. 45, enero-marzo 1957, págs. 26-51. En él defiende la conveniencia de *sumar* a la educación fundamental el aspecto antropológico, con loable intención. Pero lo que importa es que tal faceta no sea *una más*, sino que debe proporcionar enfoque y punto de partida a dicha educación, con lo que se asemejaría al concepto de educación de la comunidad.

de las comunidades, en las que las partes están recíprocamente referidas y cualquier actuación sobre una provoca alteraciones en las restantes. Si la educación se propone, ante todo, influir sobre los individuos para conseguir que sus actitudes y conducta obedezcan a los dictados de niveles humanos más elevados, no hay intervención social más trascendental, ni puede abstraérsela de las actividades encaminadas a modificar otros aspectos del "status" del grupo humano de que se trate. Como ha dicho muy bien Dodson, de la Universidad de Nueva York, "hoy no realizamos esa dicotomía entre acción social y educación" (17).

Ello supone y exige que el educador ha de recibir una formación antropológico-cultural y que la educación debe ser una parte orgánica en todo *Plan de acción transformadora de un grupo humano*. Ni el progreso económico, ni la construcción de viviendas, ni el ejercicio de la caridad social y la actuación de una pastoral eficaz pueden planearse aisladamente, si deseamos la eficacia. Todos han de formar parte de un *Plan único*, en el que la educación ha de figurar por derecho propio. Sólo así la acción social será una *heterogeneidad orquestada*, análoga a la que el Plan intenta conducir a más altos niveles humanos. Ello impone una revolución pedagógica, porque "es absurdo apoyarse en una sola disciplina de la infancia como clave mágica para todo el tono de una cultura. Ningún cambio en los métodos de educación infantil, arbitrario y divorciado de los asuntos generales de la cultura, cambiará repentinamente las personalidades adultas en una dirección deseada" (18). Dura y saludable verdad, que los pedagogos individualistas y retrasados tendrán que asimilar si quieren salir del limbo mental en que los han encerrado, primero el romanticismo liberal, después el experimentalismo, dos campanas neumáticas.

Pero también los no pedagogos deberían aprender que no puede haber planes sociales adecuados a la complejidad de lo real que prescindan de las instituciones y actividades educativas, sobre todo si las entendemos en el sentido expuesto antes. El estudio del hombre y la acción sobre él pertenecen hoy a ciencias *aplicadas*, por su carácter, e *implicadas*, por sus relaciones mutuas. Desconocerlo es ir directamente al fracaso.

Esto equivale a decir que lo mismo el análisis de la realidad social que la actuación sobre ella con un propósito superador, reclaman la acción conjunta de *equipos mixtos*, a los que el educador-sociólogo tiene que aportar su contribución insustituible: en el triple sentido de su estudio, la previsión de sus tenden-

(17) Dan W. Dodson: *Social Action and Education*, en "Reading in Sociology", edited by Alfred H. Lee, Barnes & Noble, Inc. New York, third printing, 1957, pág. 312.

(18) C. Kluckhohn: *Antropología*. Fondo de Cultura Económica, México, 1949, pág. 245.

cias para formular planes eficaces, y la actuación coordinada, origen de modificaciones en cuyo perfil difícil la resultante obedece a la conjugación del esfuerzo social dirigido, junto al procedente de las fuerzas sociales espontáneas e inconscientes, vivas siempre en cualquier núcleo humano y con tanto mayor poder de inercia cuanto más viejos son sus hábitos, estructuras y raíces.

No se nos oculta el largo camino que nuestro particularismo, individual y corporativo, hará recorrer a este propósito integrador; la eficacia de la "acción social" (tan urgente porque uno de los hechos relevantes de la época actual consiste en la necesidad de reconducir los procesos individuales y sociales del plano subconsciente y automático al plano lúcido y voluntario, hecho de un alcance incalculable) reclama, no obstante, que "quememos las etapas", para una generalización amplísima del "espíritu de equipo".

Por exigencias de su propia naturaleza, la cultura tiende a devenir mundial, en un proceso que cada día aceleran la progresiva rapidez de las comunicaciones y el incremento de los contactos internacionales; pero se remansa todavía —y no sabemos durante cuántos siglos— en "hogares nacionales", que por una serie de exigencias derivadas principalmente de cierta tendencia a la autoconservación, que la política recoge y potencia, más se inclinan a la guarda de lo conseguido que a la incorporación al movimiento mundial unificador.

Ello puede dividir a los países en dos grupos, según se hayan unido o no al movimiento mencionado, todavía no bien comprendido en algunos parajes. En tales casos, quizá la primera etapa deba consistir en dotar a la cultura que se ha momificado en *hábitus* opuestos al equilibrio dinámico que es su propia esencia, de la capacidad de movimiento interior, sin la cual no puede esperarse que participe en el ritmo universal. Habría entonces que flexibilizarla, "inquietándola".

En cualquier caso, todo educador debe conocer a fondo la difícil ontología de la cultura, para lo cual son insuficientes las viejas categorías aristotélicas, surgidas en un mundo mental donde el pensamiento de cada esencia, estática y "plena", permanecía ajeno a la acción de los incontables valores energéticos cuyo entrecruce origina en ocasiones un espejismo que los toma por "sustancias" y "naturalezas". ¿Así la cultura?

Pero no habrá que evitar menos la manía "objetivadora" del idealismo hegeliano... Y la "superstición" literaria.

ADOLFO MAILLO.

Director del Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria.

inf. extranjera

Problemas comunes a la enseñanza europea

CONFERENCIA DE JERARQUIAS DE LAS ENSEÑANZAS PRIMARIA, MEDIA Y TÉCNICA DE LOS PAÍSES SIGNATARIOS DEL CONVENIO CULTURAL DEL CONSEJO DE EUROPA

Por iniciativa del Gobierno francés y con participación de España, se ha celebrado en París, del 4 al 6 de noviembre de 1959, una Conferencia de altos funcionarios que tienen a su cargo las enseñanzas primaria, secundaria y técnica en los Ministerios de Educación de los países signatarios del Convenio cultural del Consejo de Europa (España se adhirió en instrumento de 4 de julio de 1957 —BOE. del 10 de agosto).

INFORMES PREVIOS DE LOS PAÍSES SIGNATARIOS.

Con anterioridad el Gobierno francés había distribuido un cuestionario entre los distintos Ministerios sobre dos puntos concretos:

- A) forma de cooperación a largo plazo preconizada en el campo de la enseñanza; y
- B) problemas comunes a la enseñanza primaria, secundaria y técnica.

Se deseaba con esta consulta y el intercambio entre los responsables nacionales de la enseñanza en los distintos países, realizar una labor de síntesis que permitiera orientar a largo plazo el programa cultural del Consejo de Europa, proporcionándole un cuestionario que contribuyera a una acción común, así como indicaciones acerca de la posibilidad de utilizar los fondos culturales del Consejo en los proyectos de máximo interés; y todo ello para enriquecer y fecundar la cooperación europea en pro de la enseñanza.

EL INFORME ESPAÑOL.

El informe español a las propuestas del Gobierno francés se envió a la sede del Consejo de Europa en Estrasburgo. En ella se propugnaba, como medios de cooperación:

- a) Intercambio regular de información, comprensible o utilizable, que permitiera conocer, más que cifras o textos legales, las condiciones en que las reformas y experiencias se realicen, las tradiciones en que se insertan y, sobre todo, un análisis crítico y sincero de sus resultados; tratando de encontrar un sistema de información directo y continuado, incluso por contactos regulares de las personas encargadas de los servicios de documentación, persiguiendo la verdadera utilidad a fin de que esos datos sirviesen efectivamente para resolver los problemas concretos existentes.

b) Cierta coordinación en la educación de los niños europeos; llegando a un acuerdo sobre el mínimo de educación común, particularmente en el dominio de la Historia, de la Geografía y de la cultura literaria y artística; pero evitando el peligro de pretender demasiado y demasiado de prisa lo que podría impedir realizaciones posibles, debiendo adoptarse un programa modesto, pero susceptible de ser aceptado y aplicado realmente y con rapidez.

c) La interayuda de los Estados europeos para que se pueda favorecer la educación de los niños de países demasiado pobres o de sistema escolar defectuoso en beneficio de una Europa progresivamente más unida en su defensa, su economía y su cultura. Como problemas comunes de mayor interés y dada la conexión entre todos ellos, lo que dificulta encontrar un orden seguro de prioridad, se señalaba, como fundamental y más amplio, el de la integración de la educación:

- 1) Integración particular para hacerla un todo coherente.
- 2) Integración en el conjunto de la que, con distintas formas, proporciona la sociedad e integración en la estructura social y económica y en la tradición del pasado y previsión del porvenir.

El informe español señalaba asimismo:

- a) las exigencias de la cultura general frente a las de las enseñanzas prácticas;
- b) permanecer vinculados a la tradición frente a la necesidad de adaptar la enseñanza al presente; y
- c) la movilidad (social o regional) frente a la necesidad de enraizamiento en un medio determinado.

En el mismo informe se hacía referencia a problemas abordados ya en la labor administrativa de España:

- 1) las construcciones escolares;
- 2) la reestructuración de las enseñanzas técnicas; y
- 3) la remuneración de los Cuerpos docentes y particularmente el de los maestros.

Finalmente se indicaban como contraste algunos de los problemas inexistentes en España:

- a) crisis de reclutamiento de maestros de enseñanza primaria;
- b) exceso de estudiantes de letras y escasez de científicos en la enseñanza media, y
- c) delincuencia infantil o rebelión del adolescente.

INFORMES PREVIOS DE OTROS PAÍSES.

Damos a continuación nota breve del contenido de los informes previos presentados a la Conferencia por algunos de los países signatarios del Convenio Cultural del Consejo de Europa.

Austria.—El Ministerio de Educación austriaco recomienda, para conseguir una cooperación permanente en materia educativa, el establecimiento de intercambios de información, creación de Centros de Documentación y de nuevas instituciones, la mejora de las ya existentes y, por último, la organización a cargo de una Comisión central de Educación, de reuniones de especialistas sobre cuestiones concretas.

Bélgica.—Sobre el mismo tema de la cooperación intergubernamental permanente, propone centralizar

todas las modificaciones, reformas, adaptaciones y experiencias aplicadas en los diferentes países, en las tareas de un Centro Internacional de Documentación que organice exposiciones itinerantes que circulen de país en país; difundir estas informaciones entre todos los miembros de los países signatarios y comunicarles los resultados de las experiencias realizadas en el campo de la enseñanza, utilizando para estos fines la radio y la televisión como difusores de programas pedagógicos informativos; crear y organizar contactos humanos entre el profesorado y entre el alumnado de los diversos países.

Grecia.—El Ministerio de Educación griego recomienda, por su parte, la creación de un organismo, patrocinado por el Consejo de Europa, que permita la reunión regular de representantes técnicos de los diversos países miembros; la revisión de manuales y libros de texto, y el intercambio de alumnos, en especial de los que provengan de Escuelas del Magisterio o de otros Centros de formación del profesorado.

Luxemburgo.— Los especialistas luxemburgueses proponen la creación de una Subcomisión del Consejo de Europa en general y de la Comisión de Expertos Culturales en particular, cuya misión sería eminentemente informativa. Esta comisión comunicaría a todos los países un estudio sucinto del sistema escolar seguido en cada país, y las reformas proyectadas o en vías de realización.

Italia.—El Gobierno italiano propone la creación de una Comisión que reuniese a intervalos regulares a especialistas en los diversos Ministerios de Educación y de acopiar información suficiente para dar a conocer los datos estadísticos característicos recogidos en cada país, medidas relativas a las reformas de la enseñanza, documentación concerniente a experiencias en el campo de la formación y perfeccionamiento del profesorado, y realizaciones más destacadas en el ámbito de las construcciones escolares.

Turquía.—El nuevo organismo permanente ayudaría a resolver determinados problemas urgentes, tales como formación del profesorado, material escolar, estudio de programas, intercambio de publicaciones y de información, exámenes, tests y títulos, cultura general y orientación profesional, organización de congresos, conferencias, viajes de estudio, becas, etc.

Gran Bretaña.—Por su parte, las jerarquías educativas británicas dudan de la utilidad de un organismo del tipo propuesto, considerando que ya existen otros de más alto nivel (Unesco, Oficina Internacional de Educación). Por otra parte, se considera que puede haber problemas de carácter regional para cuya función sea aconsejable una cooperación en el plano europeo y que en este sentido se considera como el método más apropiado no la recurrencia a un sistema permanente, sino abordar los problemas sobre una base *ad hoc* mediante la organización de conferencias, coloquios, intercambio de visitas, etc., tal y como se ha venido haciendo bajo el patrocinio de la Unión Europea Occidental.

DATOS SOBRE LA CONFERENCIA.

A la invitación del Gobierno francés acudieron representantes de Austria, Bélgica, Dinamarca, Fran-

cia, República Federal alemana, Grecia, Italia, Luxemburgo, Holanda, España, Turquía e Inglaterra.

Las reuniones se celebraron en el edificio de la Unesco, desempeñando la Secretaría M. de Pange, Secretario de la División de Asuntos Culturales del Consejo de Europa y personal de la Dirección General de Cooperación con la Comunidad y el Extranjero del Ministerio de Educación Nacional francés y su Subdirector, Mlle. Laurent.

En la sesión de apertura hizo uso de la palabra el Director general de la Unesco, M. V. Veronese, quien resaltó el interés de la reunión y la conveniencia de establecer contactos regulares similares, pero evitando duplicidad de trabajos o superposición con otras reuniones internacionales y singularmente con la Unesco, institución que —dijo— “está favorablemente dispuesta a estudiar cuantas recomendaciones pudieran eventualmente hacerse como resultado de las conversaciones iniciadas”.

Fueron elegidos: como Presidente de la sesión plenaria, M. Beslais (Francia); Vicepresidente, M. Tuncel (Turquía), y Secretario, M. Petersen (Dinamarca). Y para abordar los problemas concretos planteados por el cuestionario del Gobierno francés se constituyeron las Comisiones de trabajo, de las que formó parte, por la Delegación española, don Antonio Tena Artigas, participando también como observadores los demás miembros de la Delegación.

FORMACIÓN DEL PROFESORADO Y ORIENTACIÓN PROFESIONAL.

La tarea específica de la Conferencia comenzó con la Comisión de trabajo número 2 (que lo hizo en primer lugar para facilitar las soluciones a la primera). La variedad de problemas sugeridos por cada representación llevó a la conveniencia de que cada Delegación determinase tres de ellos por el orden en que los estimaba preferentes. La Delegación española propuso las tres siguientes:

1. Orientación escolar, extra y postescolar, de los alumnos según sus aptitudes, incluso la orientación profesional y modo de descubrir lo más rápidamente posible las aptitudes para una promoción científica y técnica.
2. Coordinación de los programas de educación, especialmente en el campo de la Historia, de la Geografía y de la Cultura literaria y artística.
3. Relaciones entre la enseñanza y la sociedad.

Comparadas las distintas propuestas para determinar las que hubieran sugerido mayor número de Delegaciones, se eligieron las relativas a: 1) reclutamiento y formación de personal docente, y 2) orientación profesional escolar y coordinación y programas. Como se ve, entre ellas, dos de las propuestas por España. Para la mejor redacción de los acuerdos de este grupo de trabajo, se acordó formar un Comité especial de Redacción, integrado por el Presidente del Comité, su Vicepresidente, M. Allcock (Inglaterra); el Secretario, M. Gozzer (Italia), y los señores Baschiera (Austria) y Buisson (Francia).

Las tareas de la segunda Comisión se centraron más tarde sobre la base del texto formulado por este Comité de Redacción. En la discusión intervino ampliamente la Delegación española, que propuso se

incluyera al profesorado encargado de las enseñanzas prácticas en el tema relativo a la formación del profesorado e insistió en la necesidad de hacer constar expresamente la mención de la Geografía e Historia en la coordinación de programas. También promovió la necesidad de dar importancia principal al tema de la delincuencia juvenil y al de las distracciones escolares, consideradas en el cuestionario inicial como temas secundarios.

En definitiva, los temas que se acordó proponer a la Comisión de Expertos Culturales del Consejo de Europa se concretaron en los siguientes:

1. *Personal docente. Reclutamiento.*—Determinación de los medios propios para asegurarlo, especialmente en cuanto se refiere a los profesores encargados de la enseñanza científica, técnica y práctica. La formación habrá de inspirarse en la necesidad de adaptación de la enseñanza a las exigencias de la vida moderna. Perfeccionamiento que hace necesaria la elevación rápida de las condiciones de vida para que la enseñanza esté actualizada. Habrá de garantizarse en especial por el mecanismo de intercambio y permanencias.

2. *Orientación escolar* de los alumnos según sus aptitudes, comprendida la orientación profesional y modo de descubrir esas aptitudes. El problema de los niños superdotados.

3. *Coordinación de los programas de educación*, especialmente en orden a la Geografía e Historia y en el campo de las enseñanzas científicas, técnicas, literarias y artísticas; extensión del estudio de las lenguas en cada país. De una parte, la lengua materna, la eficacia de cuya enseñanza habrá de aumentarse, y, de otra parte, las lenguas de los diferentes países de Europa.

4. *Adaptación de los métodos y programas* a las condiciones de la era técnica.

La Comisión hizo constar además los siguientes temas dignos de ser atendidos por el Comité de Expertos Culturales:

1. Construcciones escolares y material mobiliario escolar.

2. Problemas de los disminuidos físicamente.

3. Delincuencia juvenil e investigación de métodos adecuados para prevenirla y combatirla.

4. Organización de distracciones.

5. Intercambio de alumnos.

Aun cuando entre los temas propuestos figuraban varios ya estudiados por la Unesco y el BIE, se consideró conveniente el examen de esos mismos problemas planteados sobre bases europeas.

COOPERACIÓN POR CONFERENCIAS, INTERCAMBIOS Y REUNIONES.

La Primera Comisión tuvo por Vicepresidente al Secretario general técnico del Ministerio español de Educación Nacional, don Antonio Tena Artigas. Su tarea consistió en estudiar las posibilidades de una cooperación de las actividades comunes de los Estados de la Convención Cultural Europea, que podría realizarse en forma de conferencias, intercambios o reuniones de enseñanza y comisiones de especialistas; algunas de las cuales habrían de consistir en activida-

des de tipo práctico, como visitas a centros e instituciones educativas. Esas diversas actividades comprenderían al personal docente en todos los grados, a los inspectores y a los mandos administrativos. El número de participantes se limitaría de forma que garantizase el éxito de las reuniones, considerándose conveniente en principio una media de dos personas por país. Todos los países participarían en estas reuniones, sin que se excluyeran del programa las actividades que no interesasen más que a un número limitado de ellos.

Después de una amplia discusión se acordó recomendar al Comité de Expertos que considerase la posibilidad de utilizar, además del inglés y francés, lenguas oficiales del Consejo de Europa, otras lenguas europeas, ya que a veces sería conveniente la participación de un determinado técnico especializado que podría concurrir con la asistencia de un intérprete.

En relación con los problemas de orden financiero, la Primera Comisión señaló que la ejecución del programa propuesto implicaría para los Estados participantes una carga suplementaria, e hizo constar el deseo de que el Consejo de Europa examinase las posibles repercusiones de este problema, adoptando las medidas necesarias.

Finalmente, en cuanto a la modalidad de la cooperación intergubernamental, teniendo en cuenta la importancia primordial de los problemas de educación para la vida cultural en Europa, la utilidad de las reuniones de los responsables de la enseñanza en el nivel más alto y la oportunidad de instaurar una cooperación permanente intergubernamental en este campo, se estimó que, por lo que se refiere a la puesta en práctica del programa propuesto, debería recomendarse a cada Delegación que informase a su respectivo Gobierno de los problemas destacados y de los medios contemplados para su solución, con objeto de que el Comité de Expertos Culturales pudiese incluir esas recomendaciones en su programa; y, a más largo término, prever la creación de un organismo encargado de examinar los problemas de la enseñanza y proseguir la obra de la presente conferencia, estimándose la necesidad de celebrar en 1960 una reunión de expertos de la enseñanza pública.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES DE LA REUNIÓN.

En la sesión plenaria de la Reunión se aprobó el acta de la conferencia y las recomendaciones acordadas. El proyecto de acta, estudiado por el Pleno y aprobado seguidamente, dice así:

La Conferencia, considerando:

a) La importancia de los problemas de la educación;

b) La utilidad de las reuniones de los responsables de nivel más elevado en el campo de la enseñanza;

c) La oportunidad de establecer una cooperación permanente intergubernamental en este campo;

A. Recomienda al Comité de Expertos Culturales del Consejo de Europa la aplicación de los puntos esenciales siguientes de interés inmediato que son susceptibles de formar un programa común.

1.º Problemas concernientes al reclutamiento, formación, perfeccionamiento e intercambio del personal docente;

2.º Orientación escolar;

3.º Coordinación de los programas de educación y el fomento en cada país del estudio de los idiomas modernos;

4.º Adaptación de los métodos y de los programas a las condiciones de la era técnica.

B. La Conferencia recomienda igualmente otros temas que presentan indudable interés y sobre los que desea llamar la atención:

1) Construcciones escolares, mobiliario y material escolar.

2) Problemas educativos de los tarados físicamente.

3) Delincuencia juvenil e investigación de los métodos educativos adecuados para prevenirla y combatirla.

4) Organización de distracciones.

5) Intercambio de alumnos.

C. La Conferencia subraya igualmente las implicaciones financieras que supone el programa para los Estados miembros de la Unión Europea o adheridos a su acuerdo cultural, y expresa el deseo de que el Consejo de Europa examine el problema de la distribución de la carga suplementaria.

D. Finalmente, la Conferencia recomienda:

1.º La realización inmediata del programa propuesto por medio de las sugerencias que los participantes harán conocer al Comité de Expertos Culturales por mediación de sus Delegaciones nacionales.

2.º La creación a más largo plazo de un organismo encargado de estudiar los problemas de la enseñanza y de continuar la obra de esta Conferencia. No se concretan indicaciones acerca del carácter de este organismo; pero la Conferencia estima como necesaria una reunión periódica de las jerarquías nacionales de la enseñanza pública (primaria, secundaria y técnica).

R. DE E.

la educación en las revistas

TEMAS GENERALES

Nuestro colaborador el profesor Bousquet publica en el semanario "Servicio" la primera parte de un estudio sobre la educación en los EE. UU. Comienza dando una visión en cifras de la enorme magnitud de la enseñanza norteamericana y así, por ejemplo, nos ofrece datos como éstos: "este año, al empezar el curso, la escuela americana contaba 36.800.000 alumnos, con más de 200.000 profesores. Los gastos se elevan a 14.000 millones de dólares, o sea un 3 por 100 del presupuesto del gasto total. Estas cifras son relativas a las escuelas públicas, pues las escuelas privadas, especialmente las religiosas, reciben unos 5.800.000 alumnos con más de 200.000 profesores. Bajo el epígrafe: la escuela norteamericana, institución local, el profesor Bousquet explica cómo la educación norteamericana no está en manos del gobierno federal, sino del gobierno de los diferentes Estados, los cuales han conferido la mayor parte de sus poderes a las Municipalidades. Una consecuencia de esto es que haya gran diversidad de escuelas, en cuanto su presupuesto y remuneración del personal docente y de aquí el que los mejores maestros acudan a las escuelas más ricas, con mejores instalaciones deportivas, mejores laboratorios y más provistas bibliotecas. El gran inconveniente de esto es que "en los Estados más pobres, que son aquellos que más necesitan de la educación para elevarse al nivel de los otros, es en donde la educación es más deficiente". En el tercer capítulo trata el profesor Bousquet de la falta de interrupción entre la enseñanza primaria y la secundaria. Y no sólo demuestra que no existe ese salto, que, en cambio, se da en Europa, sino que prácticamente hay una serie de matices entre todos los escalones de la enseñanza que hacen de la educación norteamericana una forma mucho más gradual que la nuestra. Es característico, por ejemplo, el hecho de que no exista un cuerpo de docentes primarios y otro de docentes secundarios, sino que todos se reclutan de la misma manera y constituyen un

cuerpo uniforme llamado "teachers". Por último, comparada con la europea, la enseñanza secundaria americana —dice Bousquet— es ciertamente de muy inferior nivel. "Es porque la enseñanza secundaria europea piensa en la minoría excelente. En cambio, el fin de la "High School" americana es mezclar ricos y pobres, individuos brillantes y medianos. Un muchacho muy inteligente elegirá los cursos más abstractos de matemáticas o de latín, un alumno de capacidad intelectual más modesta elegirá el curso de comercio o de técnicas; sin embargo, ambos se encontrarán en los campos de juego y en ciertas clases comunes; aprenderán a estimarse y a no crear complejos de jerarquías artificiales. La inteligencia no es el todo; existen otras cualidades humanas que permiten alcanzar la cualidad de excelente. La escuela americana no es una escuela para los favorecidos por la fortuna o la inteligencia, sino una escuela para todos; los alumnos mediocres tienen también necesidad de educación y la sociedad tiene necesidad de ciudadanos mediocres. Una nación industrial moderna no solamente necesita cerebros de minoría: debe promover la formación de talentos de todas las categorías. La escuela sin barreras de los Estados Unidos de América está orientada no hacia la creación de una minoría, sino hacia la educación lo más elevada posible del mayor número posible de jóvenes" (1).

También un colaborador de nuestra Revista, el profesor Tusquets, publica en este mismo semanario un artículo sobre las condiciones que han de poseer los dos factores de que se compone la doble vertiente de la enseñanza: el maestro y el alumno. Son estas consideraciones una glosa a varios textos de Raimundo Lull, quien deja entender, a través de diversos pasajes de su obra, que el maestro ha de alcanzar un completo dominio de la materia que va a enseñar y de las relaciones de la misma con las otras disciplinas. Desde el punto de vista moral, el temperamento del maestro deberá parecerse al del filósofo, pero con mayor imaginación que aquél para que sea posible su adaptación a la mentalidad juvenil con que ha de convivir. En cuanto al alumno, será necesario conocer cuál es su vocación y ésta a través de los dos factores que la integran: la inclinación y la aptitud (2).

(1) Jacques Bousquet: *La educación en los Estados Unidos*, en "Servicio". (Madrid, 18-XI-1959.)

(2) J. Tusquet: *Condiciones generales de la enseñanza*, en "Servicio". (Madrid, 27-XI-1959.)

ENSEÑANZA PRIMARIA

En el Boletín de Educación de Pamplona leemos un artículo sobre la enseñanza de las Ciencias Naturales y Físicas en el momento actual, cuya importancia ha crecido poderosamente al mismo ritmo que se ha ampliado el horizonte de los avances científicos y técnicos del hombre en el espacio. Su autora recomienda para este estudio de las Ciencias el método intuitivo y experimental: "presentar el objeto siempre que se pueda y enseñar a los niños a distinguir sus partes. Tiene gran importancia el trabajo personal del niño; la observación y la experimentación hechas en la misma clase. Estos trabajos y los que le sirven de complemento (resúmenes, redacciones, dibujos, etc.) ocupan la impaciente curiosidad del niño y su actividad propia, ejercitan su memoria, dan carácter observador a su entendimiento, hábito de atención y costumbre de mirar y de ver, paciencia y constancia a su voluntad (3).

"Mundo Escolar", para colaborar a la celebración del "Día universal del niño", inicia la publicación de una serie de artículos sobre la consigna de esta jornada: "Sentir con el débil: el niño privado de ambiente familiar normal" y, dentro de este lema, ha elegido un aspecto: el del *ambiente educativo familiar normal*. Encontramos ya la publicación del primer artículo acerca de los creadores de este ambiente. Se recogen en él numerosos textos de los Papas Pío XII y Juan XXIII encaminados a describir cuáles deben ser las condiciones familiares y la actitud de los padres para lograr el clima educativo normal (4).

En relación con el mismo tema María Raquel Payá, secretaria de la Sección de "Organismos e Instituciones para niños privados de medios familiares normales", de la "Comisión Católica Española de la Infancia", publica en "Escuela Española" unas breves consideraciones, divididas en tres apartados: en el primero, nos explica quiénes son estos niños privados de medio familiar normal: "son los huérfanos de ambos o de uno de sus progenitores. Los que no conocen ni saben quiénes son sus padres. Los que viven en abandono moral por descuido o impotencia de aquellos que les deben la guarda y educación. Los que no pueden ser atendidos materialmente: padres enfermos, en imposibilidad de medios... los que, siendo económicamente fuertes tienen padres tan "ocupados" y madres tan "distráidas" que permanecen horas y horas en manos de "cuidadores" mercenarios. Los que han de permanecer en Instituciones asistenciales, por cualquiera de las antedichas razones, sin tener a diario ese contacto afectivo y singular que los padres pueden tener para sus hijos y que no se suplente a voluntad ni con esfuerzo..." En el segundo párrafo explica las características principales de estos niños, que se reducen, frente a la *injusticia* de que son objeto, en dos actitudes: a) agresividad y b) cinismo; y, por último, el tercer punto trata de lo que se puede hacer por los niños privados de medio familiar normal. Esto podría reducirse a una sola consigna: "*ayudarles a ser más felices*", pero hacerlo sencillamente, con naturalidad, sin dar lugar a que se sientan humillados, vencidos, "distintos" (5).

En el diario "Arriba" Juan Emilio Aragonés, coincidiendo con el día del maestro, publica un artículo en el que considera a la Escuela como un hecho social. Al llegar el niño a la Escuela por primera vez se ve obligado a vivir en convivencia, lo cual le exige renunciaciones y le impone disciplina, por eso a la Escuela primaria corresponde la difícil misión de actuar como cauce por el que los niños vayan capacitándose para la vida de relación con los demás, con quienes habrá de compartir en adelante horas y trabajo. Por otra parte, se da la circunstancia paradójica de que la sociedad —el autor se refiere sobre todo a la sociedad española— que deposita en la escuela primaria tanta confianza como es

ésta de confiarle la formación inicial de sus hijos, "la relega con torpe miopía a la condición de estamento íntimo dentro de la estructura comunitaria, en flagrante desproporción con la grandeza de la tarea que le ha sido asignada. Y cuando voces conscientes de lo que en el juego se arriesga han denunciado la contradicción que supone tal actitud, la sociedad se ha precipitado a trasladar el pliego de cargos al Estado, como si fuera de la exclusiva incumbencia de éste el proporcionar a la Escuela primaria los medios materiales y la jerarquía social que para el cumplimiento de su misión precisa" (6).

Un editorial del diario "Arriba" comenta el proyecto de Ley por el que se reforma la plantilla del Magisterio Nacional, que ha sido realizada con saludable y amplio sentido de mejora y constituye una transformación profunda de la estructura escalafonal. Así vemos —dice "Arriba"— cómo mediante una importante ampliación de las categorías máximas (el número de dotaciones de la primera categoría, por ejemplo, se ha duplicado) se provee a la creación de mayores estímulos y se introduce una necesaria estimación de tanto sacrificio y tanta abnegación acumulados por el maestro en una vida de entera y, afirmamos, heroica entrega a su vocación, puesta al servicio de lo que acaso más importa y vale a la sociedad". También, en esta misma línea de apreciación valorativa, entre el reconocimiento de los quinientos y el establecimiento de gratificaciones especiales a los maestros que sirvan escuelas que por sus particulares circunstancias resultan difíciles de proveer (7).

ENSEÑANZA MEDIA

Los problemas del profesorado en la enseñanza no estatal son recogidos en un editorial que publica el Boletín número 24, año XIII, del Colegio de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias. Destacamos de él el siguiente párrafo, que toca de manera más directa a lo vivo de la cuestión: "Esperamos que el Ministerio de Trabajo tome conciencia de que un maestro de taller en enseñanza no estatal cobra menos que un peón de su gremio; que un subalterno de la enseñanza está mucho peor pagado que el servicio doméstico; que los administrativos, con igual jornada, igual trabajo y mucha más responsabilidad, están muy por bajo de los de otras actividades; y que el maestro y el profesor, ¡pobre profesor!, oyen las grandes alabanzas a la cultura, a la educación, a la docencia, a la inteligencia de los alumnos cuando aprueban y la crítica a ellos cuando les suspenden; pero año tras año tienen que hacer frente a la vida, no ya sólo individual, sino familiar, con los mismos ingresos, y a un aumento no deseado pero inesquivable de los gastos, lográndose poco a poco la proletarización de lo que debía ser la flor y nata de la clase que es fundamento y sustancia del país (8).

El discutido tema de las vacaciones es abordado en un artículo de "Hogar" que se muestra decididamente favorable a las vacaciones veraniegas como necesarias para la restauración de energías, pérdidas durante el curso y cuya duración de dos a cuatro meses es cuestión que deberán decidir los técnicos en la materia, profesores, médicos y psicólogos. De acuerdo con uno de los argumentos esgrimidos en la polémica sobre las vacaciones, dice el articulista: "No nos cuesta nada conceder, que para muchos estudiantes el verano es un somnífero que les hace olvidar lo aprendido y los desambienta, situándolos fuera de un plan serio de trabajo, que ha de reanudarse en un futuro próximo, por propia experiencia sabemos lo duro que es "volver a empezar" y muchos estudiantes comienzan el nuevo curso como si realmente iniciaran la tarea." Más adelante aporta una solución para salvar este bache de las vacaciones escolares que "el padre se preocupe de mantener en el hijo el es-

(3) Hilaria Sevilla: *Sobre la enseñanza de las Ciencias*, en "Boletín de Educación". (Pamplona, noviembre 1959.)

(4) *Los creadores del ambiente*, en "Mundo Escolar". (Madrid, 15-XI-1959.)

(5) María Raquel Payá: *Niños privados de medio familiar normal en las Escuelas Primarias*, en "Escuela Española". (Madrid, 19-XI-1959.)

(6) Juan Emilio Aragonés: *La Escuela, hecho social*, en "Arriba". (Madrid, 17-XI-1959.)

(7) Editorial: *Justicia para el Magisterio*, en "Arriba". (Madrid, 19-XI-1959.)

(8) Editorial: *La difícil situación del profesorado en la enseñanza no estatal*, en "Arriba". (Madrid, 4-XI-1959.)

píritu de estudio y conservar, mediante un adecuado plan diario, el ambiente de la escuela, a fin de que, concluidas las vacaciones no le extrañe oír al profesor: "*deciamos ayer*" (9).

En la revista "Pro Infancia y Juventud" se publican unos breves comentarios a la película recientemente premiada en Cannes, "Cuatrocientos golpes": "Para nosotros los educadores y reeducadores, esta película es de suma utilidad, pues el realizador francés ha sabido presentarnos en la pantalla el problema que más de una vez hemos presenciado en la realidad. Es una película sin trucos, sin efectos, sin compromisos. Un rapaz que conmueve, emociona, pero que tiene sus defectos, que llega a ser responsable de lo que le sucede; que la sociedad, con su vulgaridad de sentimientos y falta de imaginación, le crean el drama. "Antoine está en plena "crisis" puberal; el "problema de los valores" ha adquirido contornos angustiosos; la entrada en la "inteligencia conceptual o abstracta" se señala por una desanimación; es la época del tránsito... Los cuatro escollos en los que tropieza el héroe del film son: una especie de destete, un deseo de independencia, los primeros impulsos sexuales y un constante complejo de inferioridad. Y estos escollos, que son francamente mal comprendidos, provocan la sublevarción de Antoine en los que ve la injusticia de un mundo que no le entiende y en el que quiere empezar a marchar solo" (10).

ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

En la revista "24", de los dirigentes sindicales del SEU, se publica una entrevista que su autor, Javier María Pascual, sostiene con el catedrático de Patología General, Dr. Rodríguez Candela, acerca del estado de la investigación en España. A través de ella se quiere demostrar que es escasísima la parte del presupuesto del Estado español dedicada a la investigación, más concretamente se dice: "el Estado español dedica a la in-

vestigación el 0,02 de la renta nacional, unas cien veces menos, aun proporcionalmente, que los Estados Unidos de América" (11).

En un número que la revista "Incunable", de Salamanca, dedica, con unidad temática, a la *Misa participada*, el Padre Federico Sopena publica un artículo sobre la Misa de los universitarios. Nota su autor que el universitario español, como en general todo nuestro catolicismo, sufre un cierto retraso y pereza ante la Liturgia. "Me parece que en esto, como en otras cosas, falla el buen aprendizaje en la adolescencia, precisamente en la edad en que ese aprendizaje va más ligado con la realidad del "misterio". No hago estadísticas, sino recuento personal a través de mi memoria: los chicos que nos vienen del Bachillerato no traen un gran cariño por la Misa, la conocen mal y no les gusta mucho ayudarla, y aun los que la ayudan lo hacen de forma "muy privada" no partiendo de la conciencia de miembro, del "nosotros"; se nota a la legua que el aprendizaje, cuando lo hubo, fue de la palabra, de los actos, pero no del "gesto" litúrgico como tal." Siempre en la línea de comparación de los universitarios españoles con los de Francia o Alemania, el Padre Sopena cree que si bien su sentido litúrgico es inferior, en cambio es mucho más mayoritaria su participación en el culto: "En una palabra: se trata de buena envidia mutua. Yo envidio la decantada perfección de San Severiano, pero su cura, o el cura de parroquia parecida en Munich, nos envidia las cosas del confesionario, las avalanchas de los primeros viernes, la abundancia de las tandas de ejercicios." Al final de su colaboración el Padre Sopena, como mejor resumen de lo que hoy quiere hacer en su iglesia de la Ciudad Universitaria, da el esquema de la predicación de los siete primeros domingos del curso, esquemas éstos que se reparten a los fieles para que los devuelvan con observaciones marginales (12).

CONSUELO DE LA GÁNDARA.

(9) X. Navarro: *Defensor espontáneo*, en "Hogar". (Pamplona, noviembre 1959.)

(10) *La crisis de la adolescencia a través de un film*, en "Pro Infancia y Juventud". (Barcelona, septiembre-octubre 1959.)

(11) Javier María Pascual: *La investigación en España*, en "24". (Madrid, octubre-noviembre 1959.)

(12) Federico Sopena: *La Misa de los universitarios*, en "Incunable". (Salamanca, noviembre 1959.)

reseña de libros

RAFAEL RODRÍGUEZ ANNONI: *Al margen de la clase*. (Amenidades, juegos, informaciones y comentarios de tema matemático.) Prólogo y notas por Rafael Rodríguez Vidal.

No siempre hablar o escribir equivale a decir algo con auténtico contenido; esto es ya menos fácil. Y más difícil aún es el arte de conversar. Esta obra del señor Rodríguez Annoni (q. e. p. d.), prologada por su hijo, señor Rodríguez Vidal, catedrático del Instituto "Miguel Servet" y de la Facultad de Ciencias de la Universidad de Zaragoza, nos proporciona un claro ejemplo de ese difícil arte de conversar. "Este libro es, pues, una sencilla conversación del autor con sus lectores", se dice en el prólogo. Y eso es: una amena y agradable conversación, en la que el autor —los autores más bien, pues del hijo es gran parte de la "puesta en escena"— nos habla en tono familiar, con palabra fluida y ágil, presentándonos juegos, entretenimientos, anécdotas, cuentos, pasa-

tiempos y paradojas hilvanadas con gracejo y buena dicción.

La matemática tiene su lenguaje y estilo propios, sus peculiares modos de expresión, de los que no puede desprenderse porque la son como algo consustancial. En la historia de esta ciencia, una constante preocupación ha sido encontrar las notaciones, nomenclaturas y manera de exponer más idóneas, con miras a una mayor claridad, que pide precisión. Es claro que estos modos de expresión han de presentar variantes en consonancia con el nivel y el destino de la materia expuesta. No han de ser los mismos para una monografía de carácter superior que para una teoría elemental; para un tratado de investigación que para una obra didáctica; para un texto dedicado a profesionales que para un libro de iniciación.

Restringiéndonos a nuestra matemática elemental, creemos que se está avanzando bastante hacia el perfeccionamiento de estos modos de transmisión. Nuestros textos de aho-

ra son más amables, más sinceros, lo que quiere decir más adecuados a la mentalidad del alumno y, por tanto, más eficaces. Porque el alumno pide sobre todo eso: sinceridad y acercamiento, cualidades que, en general, distaban mucho de poseer los libros de hace cuarenta años, excesivamente protocolarios y encasillados, con lo que parecía querer encerrar en una urna de cristal lo que muchas vocaciones infantiles anhelaban aprehender. Y es grato señalar que esta benéfica mudanza de nuestra "literatura" matemática se va logrando sin pérdida del rigor lógico y de la precisión de lenguaje mínimos que deben presidir todo asunto matemático.

"Al margen de la clase" no es una obra didáctica, pero está al margen de la Didáctica. Como se explicita en el subtítulo, es un libro de amenidades, juegos e informaciones de tema matemático. No faltan en la literatura matemática —creemos que escasean mucho en la española— libros de este tipo. Bien lo sabían los autores, que han cuidado mucho de señalar lo que no es original y darnos la génesis o los antecedentes históricos de los problemas o entretenimientos de "rancio abolengo" como debía esperarse de la afición a los

temas históricos del señor Rodríguez Vidal. Pero ello no resta valor "al librito"; por el contrario, creemos que le da realce. Son muy raras las construcciones matemáticas en que todas sus piedras no hayan sido talladas y ordenadas anteriormente por múltiples artifices. Este mérito de talla y ordenación de materiales, recogidos con fino espíritu de selección, hemos de sumarle al ya citado de grácil y sugestiva exposición que nos acompaña en la lectura de toda la obra, que viene a dar un paso decisivo en la línea de "modos de comunicación" a que antes hemos aludido.

He aquí los enunciados de sus capítulos:

1. Números pares e impares.—2. Cálculos para revelar un número.—3. Pasatiempos de adivinación numérica.—4. Diversos juegos y comentarios.—5. Notables números y familias numéricas.—6. Cuestiones dependientes del sistema de numeración.—7. Los cuadros mágicos.—8. Los números gigantes.—9. Arte y ciencia de contar.—10. Geometría al aire libre.—11. Los comienzos de la topología.—12. Desplazamientos dificultosos.—13. Coordinaciones condicionadas.—14. Otras cuestiones de ordenación.—15. Demostraciones aritméticas falseadas.—16. Respuestas imprevistas.—17. Geometría y cinemática.—18. Lógica y lenguaje.—19. Miscelánea de problemas curiosos.—20. Notas históricas y anécdotas.

Completan el cuadro unas pinceladas "en tono mayor" del señor Rodríguez Vidal, muy breves y no menos acertadas:

21. Aritmética modular, y 22. Geometría finita.

Sugestivo índice que ha sido desarrollado pensando en que "partiendo de un juego, orientando una conversación, comentando una lectura en un periódico, cosas varias que tantas veces dan el punto inicial para una alusión de contenido matemático", es como debe mostrarse la matemática, "considerándola como una ciencia viva, animada y amable".

Casi toda la obra cae dentro del marco del Bachillerato. Muchos de sus capítulos son aptos para alumnos de los primeros cursos; otros ya necesitan mayor preparación. Pero a todos interesará. Tanto el escolar como el que ya ha recorrido largo camino de la "ciencia por excelencia" podrán encontrar deleite en sus páginas. Y lo que es más importante, a todos proporcionará nutridas sugerencias.—FRANCISCO BERNARDO CANCHO.

La educación para la comprensión internacional. Ejemplos y sugerencias para el personal docente. Unesco. París, 1959. 136 págs.

El presente folleto contiene suges-

iones de carácter práctico para el personal docente sobre las maneras de educar a sus alumnos en la comprensión internacional. En él se exponen algunas prácticas de clase, métodos y material de enseñanza que pueden formar parte de los elementos ordinarios de la escuela; muestra además que el plan normal de estudios ofrece muchas posibilidades de poner en práctica la enseñanza destinada a fomentar la comprensión internacional.

Este folleto tiene un carácter internacional, no sólo por la materia de que trata, sino porque se refiere a escuelas de diferentes partes del mundo. Es también un estudio concreto, pues se basa en las prácticas que llevan a cabo los maestros en sus clases. La mayor parte de los ejemplos que se dan en él están tomados de informes hechos especialmente para la Unesco por maestros de muchos países.

Durante varios años la Unesco ha cooperado con algunas de sus comisiones nacionales en la preparación de un plan apto para suscitar experimentos en materia de educación para la comprensión internacional. Por recomendación de la comisión nacional, del Ministerio o del Departamento de Educación, se designa a una o más escuelas de un país para que participen en la red de "escuelas asociadas" de la Unesco. Cada escuela elabora un proyecto que constituye para ella una interesante variación del programa ordinario. Las escuelas consultan a la Secretaría de la Unesco, la cual las ayuda de diferentes maneras, por ejemplo: buscando y suministrando los antecedentes que necesitan; organizando conferencias internacionales de estudio para maestros; concediendo algunas becas para que los inspectores del proyecto puedan realizar visitas al extranjero; haciendo circular informes acerca de lo que se hace en las escuelas participantes. En el momento en que se redactó este folleto, unas 180 instituciones en 41 países participaban en el plan.

Los programas y métodos educativos difieren mucho de un país a otro, lo mismo que el ambiente cultural en que se desarrollan las actividades, y por su parte las escuelas asociadas se diferencian también en la manera de tratar un proyecto. En algunos países, las escuelas han realizado experimentos más bien cortos y concretos. En otros, el proyecto se ha extendido gradualmente y cada vez, en años sucesivos, se han interesado en él más escuelas. Cuando han participado en el proyecto varias escuelas, se les ha permitido a veces hacer sus experimentos con mayor o menor independencia, mientras que, en otros casos, las comisiones nacionales han constituido comités preparatorios reuniendo a

maestros de las diferentes escuelas interesadas. En algunas escuelas se han llevado a cabo interesantes innovaciones pero no se ha tratado de juzgar su valor; en otras han tratado de estudiar con un criterio científico los efectos de las actividades experimentales. Esta variedad de actitudes queda reflejada en los ejemplos que se dan en el presente estudio.

Tres son los principales puntos que se examinan en los siguientes capítulos: la enseñanza acerca de las Naciones Unidas, la enseñanza sobre los derechos humanos y las enseñanzas acerca de otros países. Estos tres temas se propusieron a todas las escuelas que han participado en el programa de escuelas asociadas, y los informes recibidos de las escuelas tratan principalmente de uno o de otro o hacen una síntesis de los tres.

No parece tratarse, sin embargo, de un informe oficial y completo sobre el programa. En los registros de la Unesco se conservan exposiciones más detalladas de los experimentos que aquí se relatan y de otros no mencionados en el presente trabajo. Algunos han sido publicados como documentos aparte, otros se publican o se publicarán en los países donde se llevaron a cabo los proyectos. El fin que persigue este folleto consiste en ofrecer a los maestros algunas ideas, en forma compendiosa, sacadas en su mayor parte de la experiencia lograda al realizar algunos de estos proyectos.

Se han podido obtener datos más completos con los informes nacionales sobre la enseñanza acerca de las Naciones Unidas y los organismos especializados, y gracias a algunas publicaciones nacionales, que vienen mencionadas en el presente estudio, y a informes relativos a proyectos de enseñanza llevados a cabo independientemente o patrocinados por organizaciones no gubernamentales, tales como la Federación Mundial de Asociaciones pro Naciones Unidas.

Este folleto parece haber sido escrito, en cierto modo, por maestros en ejercicio con destino a sus colegas nacionales y extranjeros. Es indudablemente interesante y útil para los maestros en general, aun para aquellos que han tenido muchas posibilidades, han podido lograr una gran experiencia en la enseñanza destinada a fomentar la comprensión internacional y disponen de técnicas educativas y de materiales de enseñanza. La Unesco ha querido, de un modo especial, que llegue a manos de maestros que se sienten quizá un poco aislados y sin contacto con lo que otros hacen, a fin de que les sirva de estímulo en la labor que están realizando para desarrollar entre sus alumnos un auténtico sentido de la comprensión internacional.

actualidad educativa

1. ESPAÑA

PROYECTO DE LEY SOBRE MEJORAS ECONÓMICAS PARA EL MAGISTERIO PRIVADO

Con fecha 14 de noviembre de 1959, el Consejo de Ministros ha remitido a las Cortes Españolas el texto de un importante proyecto de ley sobre concesión de mejoras económicas al Magisterio Nacional Primario. El contenido del Proyecto dice sustancialmente:

Como uno de los pasos fundamentales para elevar, extender y completar la instrucción y formación básica y general de la Nación, es necesario incrementar en la medida de lo posible la dotación económica del Magisterio Nacional Primario.

A tal fin se rectifica el actual Escalafón, tendiendo a una estructura que otorgue mejoras más rápidas, sobre todo en las categorías intermedias.

Se introduce también la aplicación del sistema de quinquenios que permiten una mejora de retribución automática de acuerdo con el número de años de servicio.

El cuadro de reformas que se adoptan se completa, a la vez, con otras innovaciones que tienden a solucionar las dificultades con que tropieza la provisión de las Escuelas en algunos casos y, en general, en las poblaciones de menor categoría. En consecuencia:

1) Con efectos de primero de enero de 1960, la plantilla del Magisterio Nacional de Enseñanza Primaria será la siguiente:

Categoría	Dotaciones
1.ª	2.272
2.ª	5.369
3.ª	7.017
4.ª	10.937
5.ª	11.761
6.ª	12.376
7.ª	13.201
8.ª	9.500
9.ª	5.358
TOTALES	77.791

2) Se podrá conceder una gratificación a los maestros de toda clase —propietarios, rurales (propietarios o provisionales), supernumerarios, volantes interinos y sustitutos— que sirvan Escuelas que por sus particulares circunstancias resulten difíciles de proveer. El importe de la gratificación se fijará por el MEN, sin que pueda exceder de 6.000 pesetas anuales.

Las Escuelas cuyo ejercicio otorgue esa gratificación se determinará discrecionalmente por O. M.

Para el pago de estas atenciones se consignará un crédito de dieciocho millones de pesetas en el Presupuesto de gastos del MEN.

3) Con efectos económicos de primero de enero de 1960 el Magisterio Nacional Primario disfrutará quinquenios de 1.200 pesetas anuales acumulables al sueldo, a todos los efectos.

Los servicios se computarán para el abono de los quinquenios a que se refiere el párrafo anterior, serán los prestados en propiedad, provisional o definitiva, desde el 18 de julio de 1945 incluso los que deban reglamentariamente abonarse a los interesados como si fueran efectivos.

CIFRAS DE LA MEJORA ECONOMICA DE LOS MAESTROS

Según informa *Servicio*, en su número 694, del 16 de noviembre de 1959, la aprobación del Proyecto de ley sobre mejoras económicas al maestro supondrá:

a) Modificación de la composición escalafonal haciéndola semejante a la del Cuerpo de Inspectores de Enseñanza Primaria, aumentándose los sueldos de cada una de las categorías escalafonales, salvo el de la novena, que permanece inalterado.

b) Concesión de quinquenios de 1.200 pesetas con efectos retroactivos de 18 de julio de 1945.

La modificación de la plantilla significa que 26.112 maestros —el 33 por 100 del Escalafón— ascenderán una categoría, alcanzando la subida de sueldo a 72.433 maestros, si bien para los citados en primer lugar será doble por ascenso en el Escalafón y mejora de sueldo escalafonal.

Como promedio, las mejoras implican en el mismo momento de su implantación un aumento de sueldo de 5.117 pesetas anuales, equivalentes a 15,27 pesetas por día, o sea, un

Categoría	Dotaciones	Sueldos	Total pesetas
1.ª	2.272	32.280	73.340.160
2.ª	5.369	30.480	163.647.120
3.ª	7.017	28.800	202.089.600
4.ª	10.937	27.560	301.423.720
5.ª	11.761	25.680	302.022.480
6.ª	12.376	23.880	295.538.880
7.ª	13.201	21.840	288.309.840
8.ª	9.500	19.968	189.696.000
9.ª	5.358	15.720	79.511.760
TOTALES	77.791		1.895.579.560

20,3 por 100 sobre el sueldo actual.

Los quinquenios afectan en 1.º de enero a 49.275 maestros; de ellos, 45.929 cobrarán dos quinquenios, y los 3.346 restantes, uno, aunque todos acreditarán un quinquenio más en 18 de julio próximo.

DISCIPLINAS ESPECIALES EN LA FACULTAD DE DERECHO DE MADRID

La Facultad de Derecho de la Universidad de Madrid ha publicado el cuadro de disciplinas especiales para el curso 1959-60, cuyos temas monográficos son de una gran importancia. Las disciplinas tienen validez para el Doctorado; sin embargo, cuantas personas estén interesadas en las respectivas materias pueden verificar su inscripción en la Secretaría de la Facultad y asistir como

oyentes a las clases, con derecho a que se les expida certificado de asistencia por la Facultad.

Estudios Superiores de Derecho Administrativo: "Instituciones internacionales especializadas", catedrático doctor José Gascón y Marín.

"Administración de fomento y sus técnicas", catedrático doctor Luis Jordana de Pozas.

"La administración financiera", catedrático doctor Laureano López Rodó.

"Contratación administrativa", catedrático doctor Fernando Garrido Falla.

Estudios Superiores de Economía Política: "Las estabilizaciones monetarias en Europa", catedrático doctor Luis Olariaga Pujana.

Estudios Superiores de Derecho Penal: "Introducción a la Penología", catedrático doctor Eugenio Cuello Calón.

Estudios Superiores de Derecho Canónico: "Los grandes problemas y cuestiones de la actualidad a la luz de la doctrina y del Derecho de la Iglesia", catedrático doctor Eloy Montero Gutiérrez.

Estudios Superiores de Historia del Derecho: "Algunas Instituciones medievales españolas y modificaciones que experimentaron hasta el siglo actual", catedrático doctor Galo Sánchez Sánchez.

"La reforma orgánica de la administración de justicia", catedrático doctor Jaime Guasp Delgado.

Estudios Superiores de Derecho Penal: "El Derecho Penal de la circulación de vehículos", catedrático doctor Juan del Rosal Fernández.

Estudios Superiores de Derecho del Trabajo: "Problemas jurídicos de la Empresa", catedrático doctor Gaspar Bayón Chacón.

Estudios Superiores de Derecho Civil: "El principio de la seguridad jurídica en el Derecho de obligaciones, con especial referencia a los problemas de estabilización monetaria", catedrático doctor Francisco Bonet Ramón.

Estudios Superiores de Derecho Financiero: "El arancel aduanero dentro del movimiento de cooperación internacional", adjunto doctor José Zubizarreta Gutiérrez.

Estudios Superiores de Derecho Internacional: "Cuestiones actuales del Derecho Marítimo: régimen de los espacios. Los problemas de la pesca y conservación de los recursos vivos. La labor de los organismos especializados y la repercusión de sus acuerdos en la Unidad Europea", adjunto doctor José L. de Azcárraga Bustamante.

"Los temas fundamentales del Derecho de la Propiedad Industrial", don Hermenegildo Baylos, letrado del Consejo de Estado.

"Los temas fundamentales del Derecho Aéreo", doctor Luis Tapia y Salinas, teniente coronel del Cuerpo Jurídico del Aire.

ULTIMOS DATOS SOBRE LA ENSEÑANZA PROFESIONAL EN ESPAÑA

La Obra Sindical Formación Profesional, dependiente de la Delegación Nacional de Sindicatos, mantiene en toda España 112 centros, en los que recibieron enseñanza en el curso 1958-59 un total de 20.688 alumnos. Tal censo, ultimado recientemente por el Departamento de Es-

tadística de la Obra, se descompone así:

Alumnos de enseñanza profesional (clases diurnas)....	11.728
Alumnos de enseñanza profesional (clases nocturnas).	8.960
TOTAL	20.688

La enseñanza en los Centros Sindicales de Formación Profesional se desarrolla en dos cursos de preaprendizaje y tres cursos de aprendizaje, al final de los que el especialista queda formado en el orden de actividad que ha elegido y apto para desempeñar un cargo en la industria. En el pasado curso académico la matrícula ha sido:

C U R S O	Matrícula
1.º de preaprendizaje ...	3.983
2.º de preaprendizaje ...	4.922
Total preaprendizaje.	8.905
1.º de aprendizaje	5.832
2.º de aprendizaje	3.580
3.º de aprendizaje	2.371
Total aprendizaje ...	11.783
TOTAL	20.688

Los oficios de la rama del metal se llevan más del 40 por 100 de los alumnos de Formación Profesional. La distribución por grupos de oficios es como sigue:

Rama del metal	4.770
Electricidad	1.611
Confección	1.118
Prácticas comerciales	1.089
Rama de la madera	978
Bellas Artes	356
Piel	335
Servicios	307
Construcción	306
Artes Gráficas	201
Textil	185
Actividades artesanas	183
Delineantes	181
Minería	131
Vid e industrias derivadas ...	32

Total matrícula aprendizaje. 11.783

De los 112 Centros de Formación Profesional que mantiene la Organización Sindical, el más importante, sin duda, por el censo de alumnos que arroja, es la Institución Sindical "Virgen de la Paloma", de Madrid, con una matrícula en el presente curso de 2.930 alumnos. Le siguen la Institución Sindical "Francisco Franco", de Málaga, con 964 alumnos; la Institución Sindical "Virgen de la Merced", de Barcelona, con 839; la Institución Sindical "Virgen del Pilar", de Zaragoza, con 800; el Taller-Escuela de Oficios Femeninos de Madrid, con 683; la Institución Sindical "Francisco Franco", de Almería, con 682; la Institución Sindical "Virgen del Carmen", de Cádiz, con 496; la Escuela de Formación Profesional Acelerada número 1 de Madrid, con 475; el Taller-Escuela de Burgos, con 450 alumnos; el de Valladolid, con 305, y el de Don Benito (Badajoz), con 300. Siendo inferiores a estas cifras los centros de los restantes Talleres y Escuelas.

LOS PROBLEMAS DE LA ENSEÑANZA, TEMA DEL DOCTOR MARAÑÓN

Dentro del curso de conferencias que en el I. C. A. I. se vienen desarrollando a cargo de distinguidas personalidades de las Letras y las Ciencias, disertó el doctor don Gregorio Marañón, quien pronunció una interesante conferencia sobre el tema "Los problemas de la enseñanza vistos desde los cincuenta años de magisterio".

Comenzó el profesor Marañón diciendo que venía a realizar una divagación pedagógica en el cumplimiento de sus cincuenta años de hombre dedicado a la enseñanza. En bellos párrafos habla de Feijoo y de Cajal en relación con nuestra ciencia y nos dice cómo la misma debe tener un futuro próspero que "ha de nacer de muchos infinitos esfuerzos, infinitas humildades, infinitas contriciones e infinitas concesiones en los demás".

Termina su conferencia, verdadera lección magistral, seguida con la máxima atención por el numerosísimo público que le escuchaba, con el siguiente bello párrafo:

"Todo es ahora significativo en la mente humana, y una de las grandes cosas que se adivinan es que sólo el miedo a la catástrofe mecánica, al aplastamiento físico, a la muerte terrorífica de las grandes masas, obligará a los hombres a renunciar al crimen y al campo de batalla, para vivir, al fin, como nos manda Dios."

215 PREMIOS A LOS MEJORES BECARIOS

Por orden del Ministerio de Educación de 30 de octubre último se convocan a concurso público de méritos 215 premios de 3.000 pesetas cada uno, para aquellos estudiantes becarios que hayan obtenido en el presente curso académico la prórroga de sus becas, mejorando la calificación media académica del curso anterior.

Estos premios fueron ya creados el año anterior y representan un estímulo para el aprovechamiento y afán de superación de los alumnos españoles beneficiarios de la protección escolar directa.

Pueden concurrir los estudiantes becarios del Ministerio de Educación, Sindicatos, Frente de Juventudes, Sección Femenina, Seguro Escolar, Ministerio del Ejército, Dirección General de la Guardia Civil, Inspección de la Policía Armada, Diputaciones, Ayuntamientos y fundaciones privadas, es decir, cuantos alumnos hayan obtenido becas de prórroga a través de concurso público de méritos y siempre que su calificación media académica sea superior al notable.

Las convocatorias por distritos universitarios las anunciarán las respectivas Comisarias de Protección Escolar. El plazo de admisión de instancias —en dichas Comisarias de distrito— terminará el 15 de diciembre. Y la selección de becarios premiados la efectuarán las Comisiones de Coordinación de Protección Escolar de cada demarcación universitaria. Los alumnos que obtengan el premio, lo recibirán en solemne acto académico en la festividad del Patrono de los estudiantes —Santo Tomás de Aquino—, el 7 de marzo.

UN COLEGIO MENOR FEMENINO EN LUGO

Un Colegio Menor ha sido puesto en marcha en este curso académico por la Sección Femenina en los mismos locales de la Escuela de Mandos. El mayor contingente de alumnas lo dan el Instituto Femenino y la Escuela Femenina del Magisterio. El nuevo Colegio, en cuya instalación ha cooperado eficazmente la Jefatura Provincial del Movimiento, tiene por ahora 30 plazas, aunque se prevé la posibilidad de ampliar el número, ya que a las cuarenta y ocho horas del anuncio de su apertura se habían presentado cuatro veces más peticiones que plazas disponibles.

El Colegio Menor femenino sirve para alojar al gran número de estudiantes femeninos del campo lucense. Desde hace unos años gran número de mujeres de los pueblos de la provincia acuden a la capital para ingresar en el Instituto, Escuelas del Magisterio y de Comercio, academias culturales o colegios de religiosas para preparar cualquier oposición. El número es tan elevado, que en este aspecto Lugo figura a la cabeza de muchas provincias españolas.

Así, en el Instituto femenino de Enseñanza Media cursan estudios unas setecientas muchachas y un número también elevado están matriculadas en las Escuelas del Magisterio y de Comercio. Y por lo menos un 50 por 100 de estas alumnas proceden del campo. La mayoría de ellas han de alojarse en hoteles, casas particulares o fondas; pero casi siempre sin la debida vigilancia que su edad y situación exigen. Esta es la razón de que la Sección Femenina haya montado el Colegio Menor, donde por 25 pesetas diarias las alumnas reciben pensión completa y están debidamente vigiladas.

EXAMENES EXTRAORDINARIOS EN ESCUELAS TÉCNICAS DEL GRADO MEDIO

El BOE. publica hoy la siguiente orden del Ministerio de Educación Nacional:

"La cuarta disposición transitoria de la ley de Enseñanzas Técnicas, de 20 de julio de 1957, dispone que durante tres años en las Escuelas Técnicas Superiores y dos en las de Grado Medio se efectuarán convocatorias de ingreso por el sistema que regia con anterioridad a su vigencia.

En el presente año, por tanto, finaliza el citado período de transición respecto de las Escuelas Técnicas de Grado Medio, y en el 1960, el de las Escuelas Técnicas Superiores.

Con objeto de dar las máximas facilidades a los aspirantes a ingreso que se encuentran en tales circunstancias, es conveniente la concesión de una convocatoria de carácter excepcional.

Por cuanto antecede, el MEN., en uso de las facultades que le están conferidas, y de acuerdo con el dictamen de la Junta de Enseñanza Técnica, ha resuelto:

Primero. Autorizar convocatoria extraordinaria de exámenes en las Escuelas Técnicas de Grado Medio, durante el mes de diciembre, para los aspirantes a ingreso por los planes anteriores a la Ley de Ordenación de las Enseñanzas Técnicas.

Los declarados aptos se incorporarán a las enseñanzas correspondien-

tes en el presente curso académico y los restantes estarán obligados a realizar los estudios, en la sucesivo, por el nuevo plan, con las convalidaciones que, en su caso, se determinen.

Segundo. Que en las mismas condiciones, y sin perjuicio de las convocatorias de junio y septiembre, se anuncie una extraordinaria en las Escuelas Técnicas Superiores en el mes de febrero de 1960.

Los declarados aptos en estas convocatorias se incorporarán a las enseñanzas correspondientes en el curso académico 1960-61.

Quienes no hayan logrado adquirir las condiciones necesarias para el ingreso en el Centro realizarán los estudios sucesivos por el nuevo plan, con las convalidaciones que, en su caso, se determinen.

Tercero. Los directores de los Centros señalarán el plazo de matrícula y los días de exámenes.

ARTE ESCOLAR MADRILEÑO

Por cuarta vez el Instituto Municipal de Educación ha realizado una campaña para enseñar a los niños madrileños a festejar la Navidad. Quince mil niños madrileños, agrupados en cincuenta centros de Primera Enseñanza, han participado en esta campaña a través de los concursos "Arte Escolar Navideño" y del cursillo de "belenismo". Este se desarrolló en el Colegio de San Ildefonso, y en él tomaron parte un maestro o maestra por cada colegio y un escolar. Las clases, teóricas y prácticas, se desarrollaron por profesores especializados en la materia. Estos cursos se realizan con la colaboración de la Inspección de Primera Enseñanza y, entre otras actividades al margen del programa de clases, figura una serie de visitas al Museo del Prado para que los cursillistas puedan apreciar el signo de la Navidad en la pintura de los grandes maestros. Otra particularidad de este cursillo es su ampliación a una audición radiofónica, que se realizará con carácter diario durante la Navidad, bajo el título "Alrededor del nacimiento".

También convocó el propio Instituto Municipal de Educación el concurso "Arte Escolar Navideño", cuyo fin es también el de fomentar el espíritu navideño en los niños. El concurso es para nacimientos instalados en centros de Primera Enseñanza, tarjetas de felicitación que realicen los escolares y, por último, en concurso de villancicos. En él toman parte, como decía al principio, quince mil niños madrileños.

BECAS NACIONALES Y EXTRANJERAS

BECAS DEL INSTITUTO DE FARMACOLOGÍA ESPAÑOLA.

El Instituto de Farmacología Española abre un concurso para la concesión de siete becas de 22.000 pesetas anuales, destinadas a la realización de trabajos de investigación en las diversas secciones de sus laboratorios, sobre temas que se fijarán previamente.

Sólo podrán aspirar a las siete becas aquellas personas que estén en posesión del título de licenciado o doctor de las Facultades de Ciencias

Químicas, Exactas, Naturales, Farmacia, Veterinaria y Medicina de la Universidad de Madrid.

De las siete becas convocadas se destinan cuatro para licenciados o doctores de la Facultad de Medicina.

Durante el tiempo de duración de la beca los becarios a quienes les sea concedida trabajarán exclusivamente en los temas de investigación que les sean asignados, bajo la dirección de los jefes de sección del Instituto de Farmacología, con exclusión de todo otro trabajo profesional. La concesión de las becas lleva aneja la aceptación estricta de las normas de trabajo de los laboratorios de la Fundación "Marqués de Urquijo" en lo que se refiere a horas de trabajo y disciplina.

La presentación de instancia se efectuará en los laboratorios del Instituto de Farmacología Española, Facultad de Medicina, pabellón 3.º, 2.ª planta, Ciudad Universitaria, a partir del día de la fecha, terminando el plazo de admisión de instancias el día 30 de noviembre corriente.

Se considerarán como méritos el tener experiencia de laboratorio, así como el conocimiento de lenguas extranjeras, y deberán adjuntarse a las instancias justificantes que demuestren dichos conocimientos, además del expediente académico correspondiente.

La concesión de becas se hará por un Tribunal constituido por miembros de la Facultad de Medicina de Madrid y del Patronato del Instituto de Farmacología Española.

BECAS 1960-61 DEL CONSEJO BRITÁNICO.

El Consejo Británico ofrece becas, en número limitado, para el año académico 1960-61. Los candidatos deben llenar los siguientes requisitos:

Ser españoles, graduados universitarios o con título, tener entre 25 y 35 años de edad y saber inglés bien. La beca incluye viaje, manutención, derechos universitarios, viajes de estudios en Inglaterra, algunos libros o instrumentos de trabajo.

Se pueden obtener más detalles y los formularios de solicitud en los Institutos Británicos de Madrid (Almagro, 5), Barcelona (Generalísimo Franco, 530), Sevilla (Federico Rubio, 1) y Valencia (Pascual y Genis, número 12).

Las solicitudes habrán de entregarse antes del día 12 de diciembre.

TRINITY COLLEGE DE CAMBRIDGE.

El Trinity College de Cambridge ofrece dos becas para estudiantes universitarios o graduados recientemente de España, Francia, Dinamarca, Grecia, Hungría y Suecia, con objeto de que puedan seguir cursos, desde octubre de 1960, durante un año o dos, en el citado College, en cualquiera de las disciplinas que se estudian en la Universidad de Cambridge.

Las becas tendrán una dotación

máxima de 350 libras y probablemente una ayuda para manutención durante las vacaciones.

Los aspirantes han de estar comprendidos entre la edad de veinte a veintisiete años y tendrán que demostrar documentalmente su preparación académica, así como su dominio del idioma inglés.

Las solicitudes tienen que presentarse en los Institutos Británicos de Madrid, Barcelona, Sevilla y Valencia, en los que se podrán obtener los formularios y amplia información.

"BECAS FULBRIGHT".

La Comisión de Intercambio Cultural entre España y los Estados Unidos de América anuncia las siguientes becas:

Bolsas de viajes a conferenciantes e investigadores españoles. Bajo este epígrafe se incluyen aquellos conferenciantes e investigadores que por medios propios hayan recibido directamente invitaciones de las Universidades norteamericanas. (Verification Grants.)

El plazo para la presentación de estas solicitudes de Bolsas de viaje expirará, aproximadamente, el 1 de junio de 1960 para aquellos que deban iniciar sus trabajos en el otoño de 1960.

En ciertos casos se concederán becas para profesores españoles (no investigadores) que deseen conseguir investigación como conferenciantes en Universidades norteamericanas, por un tiempo no inferior a cuatro meses y no superior a un curso académico.

El plazo para la presentación de estas solicitudes a la Comisión expira el 20 de noviembre.

PLAN DE ESTUDIOS DE INICIACIÓN PROFESIONAL (MODALIDAD ADMINISTRATIVA)

Por O. M. de 14-X-59, el MEN. ha aprobado el Plan de Estudios de Iniciación Profesional, en su modalidad administrativa. El nuevo Plan, tanto para niños como para niñas comprende:

Matemáticas y orientaciones metodológicas para los dos cursos.

Ciencias y orientaciones metodológicas.

Lengua española: Lecturas en prosa y en verso, orientaciones metodológicas para la lectura, consideraciones generales y ejemplos de temas para ejercicios de redacción.

Inglés y orientaciones metodológicas.

Formación manual: Dibujo y Mecanografía, normas dictadas para el Dibujo.

Geografía e Historia y orientaciones metodológicas.

Labores femeninas y de adorno y orientaciones.

Por su interés, reproducimos en la página siguiente los cuadros de distribución de tiempos y materias.

2. EXTRANJERO

VACANTES DE PUESTOS TÉCNICOS EN LA UNESCO

Especialista en radiodifusión y televisión educativa. Bagdad (Irak).

Cometido: 1) Elegir el material apropiado para las emisiones directas y grabadas. 2) Determinar la forma de los programas escolares en sus diversos grados, y extra-

PLAN DE ESTUDIOS DE INICIACION PROFESIONAL (MODALIDAD ADMINISTRATIVA)

N I Ñ O S

Años	Cursos	Matemáticas	Ciencias	Lengua española	Lengua inglesa	Formación manual	Geografía e Historia	Religión	F. E. N.	E. F.	Total
12	1.º	Nociones de Aritmética y Geometría 6 horas	Ciencias naturales y nociones de Física y Química 3 horas	Gramática y Ortografía 6 horas	Iniciación 3 horas	Dibujo y Mecanografía 6 horas	Geografía e Historia de España 3 horas	Catecismo e Historia Sagrada 2 horas	Formación del Espíritu Nacional 1 hora	Gimnasia y Deportes 3 horas	33 horas
13	2.º	Aritmética Geometría 6 horas	Física y Química y nociones de Fisiología e Higiene 3 horas	Gramática y Redacción 6 horas	Ampliación 3 horas	Dibujo y Mecanografía 6 horas	Geografía e Historia Universal 3 horas	Catecismo 2 horas	Formación del Espíritu Nacional 1 hora	Gimnasia y Deportes 3 horas	33 horas

N I Ñ A S

Años	Cursos	Matemáticas	Ciencias	Lengua española	Lengua inglesa	Formación manual	Geografía e Historia	Religión	F. E. N. E. F.	Labores femeninas	Total
12	1.º	Igual 6 horas	Igual 3 horas	Igual 6 horas	Igual 3 horas	Igual 6 horas	Igual 3 horas	Igual 2 horas	Igual 1 hora	Labores enseñanza hogar 3 horas	33 horas
13	2.º	Igual 6 horas	Igual 3 horas	Igual 6 horas	Igual 3 horas	Igual 6 horas	Igual 3 horas	Igual 2 horas	Igual 1 hora	Igual 3 horas	33 horas

escolares de radio y televisión. 3) Estimular a los estudiantes y educadores a participar en estas emisiones. 4) Formar a los funcionarios iraquíes de la radiodifusión y televisión escolares y educación de adultos.—*Requisitos*: Amplia experiencia en materia de radiodifusión y televisión escolares y educación de adultos.—*Idiomas*: Inglés. El conocimiento práctico del árabe es recomendable.—*Duración*: Un año.—*Sueldo*: 7.300 dólares anuales.

Jefe de misión y consejero cerca del Gobierno del Irán. Teherán (Irán). Cometido: 1) Asesorar al Gobierno en sus programas de desarrollo y mejora de la enseñanza general en sus diversos aspectos: organización y administración, financiamiento y subvenciones, enseñanza normal, estructura de programas, producción de material de enseñanza, métodos de instrucción, coordinación con la enseñanza técnica, profesional y superior, etc. 2) Asistir al personal local encargado de solventar los problemas relativos al desarrollo de la enseñanza general en todos sus aspectos. 3) Ayudar al Gobierno en la producción de un plan permanente de evaluación de los programas de enseñanza general y efectuar estudios particulares a este respecto. 4) Desempeñar el papel del jefe de misión de la Unesco, coordinando las actividades de los diferentes especialistas de la Unesco en el país, y asumiendo aquellas tareas que pueda confiarle el Secretariado en lo que respecta a las relaciones de la Organización con el Gobierno y la aplicación del programa.—*Requisitos*: Grado universitario en materia pedagógica y conocimiento amplio tanto práctico como teórico de la organización de la enseñanza a base de planes concretos. El candidato deberá haber ocupado en su país un cargo en el cual haya adquirido la experiencia de planificación y administración de la enseñanza en las esferas más diversas. Como jefe de misión deberá poseer cualidades de organización, sentido de trabajo en equipo y, a ser posible, un cierto conocimiento de los países del Oriente Medio y de los métodos de acción de la Unesco.—*Idiomas*: Inglés y francés.—*Duración*: Un año prorrogable.—*Sueldo*: 7.300 dólares anuales.

Técnico bibliotecario para auxiliar y asesorar en la organización de bibliotecas públicas y escolares. Kuwait. Cometido: a) Asesorar en la organización de las bibliotecas públicas y escolares. b) Aconsejar en lo que se refiere a la explotación del equipo técnico necesario para las mismas.—*Requisitos*: Buena formación profesional y experiencia adecuada en materia de bibliotecas particularmente en lo que atañe a la organización y administración de las mismas.—*Idiomas*: Inglés; recomendable el conocimiento del árabe.—*Duración*: Tres meses.—*Sueldo*: 7.300 dólares anuales.

Especialista en estadísticas escolares. Beyruth (Líbano). Cometido: a) Aconsejar al Ministerio de Enseñanza sobre la organización de un servicio de estadísticas dentro de este Ministerio. b) Ayudar a organizar y efectuar las encuestas

sobre los locales, personal y efectivos de las escuelas. c) Aconsejar con respecto a la recolección de datos que permitan establecer previsiones más exactas sobre los efectivos futuros. d) Formar personal capacitado que asegure prácticamente la organización y funcionamiento de un servicio de estadística.—*Requisitos*: Diploma universitario con especialización en estadística. Conocimiento de los métodos estadísticos utilizados en la esfera de las ciencias sociales. El especialista deberá contar con una larga experiencia de planificación de la enseñanza, adquirida en el servicio estadístico de un Ministerio de Enseñanza o en un servicio central de estadística.—*Idiomas*: Excelente conocimiento del francés escrito y hablado.—*Duración*: Seis meses.—*Sueldo*: 7.300 dólares anuales.

Asesor técnico en materia de enseñanza. Sebha, Fezzan. Cometido: 1) Realizar un estudio completo de la situación actual con respecto a la enseñanza en el Fezzan y elaborar planes para su reorganización técnica y administrativa. 2) Sugerir las medidas necesarias para la reorganización del Departamento de Educación en Sebha.—*Requisitos*: Título universitario de Pedagogía a ser posible con especialización en administración de la enseñanza. Experiencia en planificación y administración de la enseñanza. Comprensión y conocimiento de los problemas sociales y económicos. Aptitud de organización y de trato de las gentes.—*Idiomas*: Árabe (esencial) e inglés.—*Duración*: Un año.—*Sueldo*: 6.000 dólares anuales.

Especialista en la formación de maestro de enseñanza primaria en ejercicio. Rabat (Marruecos). Cometido: 1) Aconsejar a las autoridades escolares competentes sobre los mejores medios de poner en práctica un programa sistemático de formación y mejora de la formación profesional de maestros en ejercicio. 2) Organizar cursos y materias a enseñar, según el grado de preparación cultural y experiencia pedagógica de cada grupo; la duración y la periodicidad de los cursos por cada categoría; los diferentes métodos a emplear, etc.—*Requisitos*: Diploma universitario en pedagogía. Haber sido profesor de Facultad o Instituto de pedagogía o de escuela normal. Buena experiencia en problemas de formación de maestros y administración de la enseñanza. Estar familiarizado con los problemas de formación de maestros en ejercicio en los países de condiciones semejantes a las de Marruecos y del mundo árabe. Sería recomendable un cierto conocimiento del sistema de enseñanza francés. Tener aptitudes organizadoras y capacidad de captar rápidamente los factores esenciales de un problema pedagógico o administrativo.—*Idiomas*: Árabe, siendo altamente recomendable el conocimiento del francés.—*Duración*: Un año.—*Sueldo*: 6.000 dólares anuales.

Técnico especializado en la producción de material de lectura para los iniciados en las primeras letras. Ministerio de Educación Nacional, Departamento de Juventud

y Deportes, Servicio de Enseñanza Básica. Rabat (Marruecos).—*Cometido*: a) Solicitar la colaboración de los servicios competentes de todos los departamentos ministeriales interesados en la educación básica. b) Orientar sobre la clasificación de las materias y de los capítulos, graduación de palabras y expresiones y, en fin, la edición de aquellas obras sin descuidar su ilustración. c) Participar en la formación de instructores, animadores y monitores encargados de realizar el mismo trabajo en un marco más reducido, en el ambiente rural al cual irán destinados.—*Requisitos*: Experiencia en la enseñanza de adultos y preparación y producción de materiales de lectura para iniciados en las primeras letras. Tener no solamente una experiencia pedagógica en la preparación de textos, sino también conocimientos en materia de su ilustración. Poseer título universitario con preferencia en el campo pedagógico y particularmente en el de la enseñanza de adultos.—*Idiomas*: Árabe; el francés, recomendable.—*Duración*: Un año.—*Sueldo*: 7.300 dólares anuales.

EL PERFECCIONAMIENTO DEL MAESTRO EN IBEROAMÉRICA

Según *La Educación* (Washington, número 13), el número de maestros no titulados de Iberoamérica representa el 45,91 por 100 de la totalidad del magisterio de los países en los cuales existe el problema.

El reclutamiento de personal docente sin título se mantiene en casi todos los países, por no existir suficiente número de titulados para cubrir la creciente necesidad de maestros y por la resistencia de éstos en ocupar plazas en el medio rural. El principal obstáculo para que aumente el número de alumnos normalistas y, por consiguiente, el de maestros titulados, radica en la insuficiencia de los sueldos. Por otra parte, se observa la tendencia a emplear en el medio rural al personal de menor preparación.

En todos los países existen, en una u otra forma, institutos o servicios para la capacitación del magisterio sin título; en general, la duración y contenido de los estudios de estas instituciones son equivalentes en los distintos países a los de las escuelas normales.

El perfeccionamiento del maestro en activo adolece, en muchos países, de la falta de acción de los inspectores escolares; igualmente se deja sentir la necesidad de Escuelas-piloto y de publicaciones especiales para los maestros.

Ya el Seminario sobre Perfeccionamiento del Magisterio, celebrado en octubre de 1958 en Montevideo, y del que dimos oportuna noticia (R. E., 90, enero 1959), recomendó la creación en todos los países iberoamericanos, que no lo tengan establecido, de un organismo o Instituto técnico del Estado que se encargue de los servicios de perfeccionamiento y capacitación del magisterio, y cuyas funciones serían las siguientes:

a) Elevar el nivel de formación y preparación del magisterio mediante una orientación integral que abarque la personalidad y la cultura general del maestro, y su dominio de las técnicas didácticas.

b) Organizar cursos para preparar

a los maestros en las distintas especialidades educativas y capacitarlos para el desempeño de funciones directivas.

c) Preparar al maestro para que contribuya más eficazmente al mejoramiento de la comunidad en el aspecto social, cultural y económico.

EDUCACION PARA LA EDAD ATOMICA

En dos conferencias internacionales convocadas recientemente por la Unesco en colaboración con otras organizaciones se examinaron y discutieron los problemas urgentes de la formación de personal técnico y científico para las instalaciones industriales del mundo, particularmente en relación con el desarrollo de la utilización pacífica de la energía atómica.

En la Conferencia Mixta de la Unesco y de la Oficina Internacional de Educación, celebrada este año en Ginebra, se analizaron todos los aspectos de la formación educativa de ese personal, sobre todo desde el punto de vista financiero, administrativo y social. Entre otros temas se discutieron la utilización de fondos para esa formación educativa, la elaboración de planes a largo plazo para acabar con la escasez de personal calificado, la aumentación del número de instituciones de formación técnica y el estudio de medidas sociales como las becas, alojamiento, agencias de colocación que faciliten y estimulen la contratación de los futuros miembros del personal. Los delegados a la Conferencia Mixta examinaron una encuesta sobre esos problemas en 50 países y aprobaron una recomendación a los Ministros de Educación Nacional, con el fin de promover mayores y más activos programas de formación.

En el Centro Francés de Investigaciones Nucleares de Saclay, cerca de París, científicos de 30 países discutieron los problemas educativos que se relacionan concretamente con el desarrollo de la física nuclear para la paz. Los delegados discutieron la función de las Universidades, de los Institutos de Ingeniería y de los centros de investigaciones nucleares, así como de las organizaciones internacionales en la educación del personal. Prestaron atención particular al problema de la necesidad de formar un mayor número de médicos de sanidad y al de introducir la ciencia nuclear en los programas de enseñanza secundaria.

AUMENTA CONSIDERABLEMENTE EL PRESUPUESTO DE LA EDUCACION CANADIENSE

Subvenciones por valor de unos 133 millones de dólares serán distribuidas durante el presente curso por la provincia canadiense de Ontario, con destino a los Consejos Municipales de Educación. Consisten en la segunda etapa de un programa revisado de subvenciones introducidas por el Departamento de Educación en 1957, para responder a las necesidades cre-

cientes de la educación. Los fondos otorgados en beneficio de la educación de niños retrasados ascienden a 450,000 dólares, lo que representa un aumento de 125,000 dólares con relación al pasado año. Las subvenciones a bibliotecas públicas se han visto aumentadas en 115,000 dólares, y las de las universidades, en 21 millones. La contribución de la provincia a la Caja especial del Profesorado equivale al 6 por 100 del fondo total de abonos a los maestros.

DESARROLLO TECNOLOGICO E INDUSTRIAL DE MEJICO

En la Casa de la Unesco ha comenzado un programa sobre preparación de personal técnico y científico, en el que participan 13 profesores mejicanos de los institutos tecnológicos de Monterrey, Ciudad Madero y Chihuahua y de las Universidades Veracruzana, Nuevo León y Autónoma de Guadalajara. Se efectuarán visitas a las escuelas politécnicas y centros universitarios de París, Grenoble y más tarde de Suiza, Holanda e Italia a fin de que puedan ser apreciados por dicho trece becarios los métodos utilizados en distintos países.

Corresponde esta actividad a un programa general de Asistencia Técnica en favor de Méjico para incrementar el desarrollo de la industria mejicana y prever su expansión en el período que terminará en 1965. El Banco de Méjico, a petición del Gobierno, inició una serie de encuestas sobre los técnicos necesarios y la urgencia en formar los profesores de los institutos tecnológicos y de las cátedras científicas de las principales universidades. En 1958 Méjico recibió 25 becas de esta misma naturaleza.

En la primera conferencia inscrita en el programa correspondió al profesor Gaston Berger, Presidente del Consejo Superior de Enseñanza de Francia, explicar la organización universitaria del país y sus tendencias actuales. El orador subrayó la importancia de los centros especiales creados en Lyon y Grenoble para atender a la formación de ingenieros industriales. En el de Lyon se formarán dos mil técnicos por año, en lugar de cuarenta que se formaban hasta ahora en las escuelas centrales, y su objeto es el democratizar la enseñanza y hacer accesible a los obreros especializados y que cuenten con capacidad intelectual los puestos directivos de la producción y de la industria. En Grenoble ofrecen originalidad los cursos extraescolares, de acuerdo con las empresas y otras actividades organizadas por correspondencia y otros métodos.

Los becarios escucharon con gran interés esta interesantísima disertación y consideraron que muchos de los principios expuestos corresponden plenamente a los ideales de la Revolución Mejicana.

Uno de los becarios mejicanos, funcionario del Banco de Méjico, se especializará en nueve meses en la organización de programas de becas.

Los demás, en plazos que oscilan entre tres y seis meses, dedicarán su esfuerzo a la ingeniería mecánica, escuelas técnicas, talleres y laboratorios, análisis instrumental y bioquímica industrial. Al terminar la gira por los países que comprenden el programa, en la Casa de la Unesco tendrá lugar una conferencia especial para evaluar el esfuerzo y trazar conclusiones para el futuro. La Unesco y las Naciones Unidas contribuyen con los fondos de la Asistencia Técnica a esta obra.

EL 19 POR 100 DE LOS UNIVERSITARIOS ALEMANES, CON BECA DE ESTUDIOS

El 19 por 100 de los estudiantes alemanes matriculados en los centros universitarios de la República Federal son beneficiarios de becas del Gobierno de Bonn o de los Lander. La cuantía de estas bolsas es de 150 marcos alemanes durante los tres primeros Semester, y de 200 como máximo a partir del cuarto Semester. Esta cuantía suele establecerse durante las vacaciones que preceden al comienzo de cada Semester.

ENCUESTAS AUSTRALIANAS SOBRE LA ENSEÑANZA MEDIA

Una Comisión nombrada a petición del Director de Educación de la Australia Occidental ha publicado un informe provisional proponiendo algunos cambios en el programa de las escuelas secundarias del país, y los comentarios y sugerencias presentados por los organismos interesados en la enseñanza, padres, etc. Según el informe, "el objetivo principal de la enseñanza secundaria debería ser el de garantizar a todos los niños una instrucción general básica de dos años de duración como mínimo, y a ser posible tres, en la que se concederá especial atención a la educación moral y social junto a las disciplinas habituales. Sugiere de la enseñanza de las lenguas extranjeras modernas, del álgebra, de la geometría y trigonometría sean relegadas a los años siguientes y sean impartidas solamente a los alumnos que se preparan para el ingreso en la enseñanza superior. El Departamento de Educación proyecta la transformación de todas las escuelas secundarias superiores (high schools) en escuelas mixtas. Por otra parte, el Gobierno de Queensland ha nombrado otra Comisión para "examinar la naturaleza, contenido y duración de la enseñanza secundaria". Entre otras materias estudiará las proposiciones concernientes a la organización de un ciclo de tres años encaminado al examen público de la enseñanza secundaria inferior, elevación de la edad de determinación de la enseñanza obligatoria y la creación de dos exámenes paralelos de término de la enseñanza secundaria superior, uno para los alumnos que se preparan para el ingreso en la universidad, y el otro para el alumno llamado a ingresar en el mundo del comercio y de la industria.

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.

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.

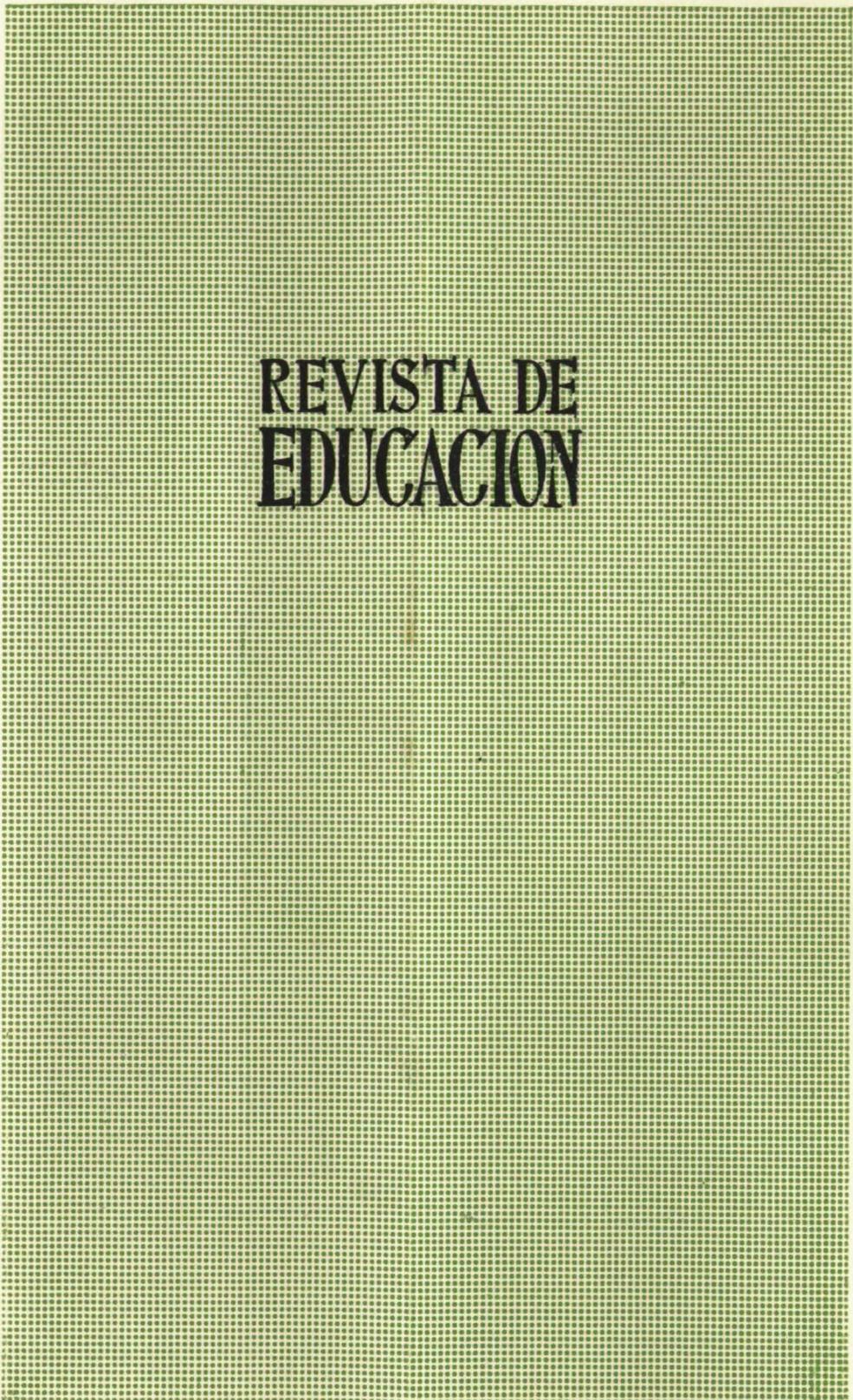
BOLETIN OFICIAL DEL MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL

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 EJEMPLARES: de Educación Nacional: Alcalá, número 34. Teléfono 219608 — MADRID



REVISTA DE
EDUCACION

Precio del ejemplar: 12 pesetas.