

REVISTA DE EDUCACION



Estudios. Isabel Díaz Arnal: Los cursos de formación en pedagogía terapéutica, 1-6 - J. Antonio Ríos González: Escuelas Especiales o clases diferenciales, 7-12 - Carmen Fernández García: Un instrumento internacional sobre orientación profesional, 12-15.

Crónica. Manuel Lora Tamayo: La reforma de la Universidad española, 16-22.

Información extranjera. Rogelio Medina Rubio: La reforma de los últimos cursos de escolaridad primaria en Suecia, 23-27.

La educación en las revistas. 28-31.

Reseña de libros. 32-33.

Actualidad educativa. 34-40.



REVISTA DE EDUCACION

PUBLICACION MENSUAL DE LA SECRETARIA GENERAL
TECNICA DEL MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA

Editoriales - Estudios - Crónicas - Información extranjera - La
educación en las revistas - Reseña de libros - Actualidad educativa

PRESIDENTE DEL CONSEJO: Antonio Tena Artigas.—VOCAL: Luis Artigas
Jacques Bousquet - Manuel Cardenal Iracheta - Enrique Casamayor
(Secretario de Redacción) - P. José Estepa - Rodrigo Fernández-
Carvajal - Consuelo de la Gándara - Feliciano L. Gelices - Emillo
Lorenzo Criado - Adolfo Maíllo - Arsenio Pacios - José R. Pascual
Ibarra - Manuel M.* Salcedo - Francisco Secadas

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

NUMERO SUELTO	SUSCRIPCIONES
<i>Ptas.</i>	<i>Ptas.</i>
España 40	Por 10 números:
Iberoamérica 50	España 300
Extranjero 50	Iberoamérica 500
Núm. atrasado... 50	Extranjero 600

IMPRESA NACIONAL DEL
BOLETÍN OFICIAL DEL ESTADO

Depósito legal: M 57/1958

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

ESTUDIOS

Los cursos de formación en pedagogía terapéutica

ISABEL DIAZ ARNAL

Ante la realización sistemática y organización periódica de los cursos encaminados a la formación de profesorado en Pedagogía Terapéutica me ha parecido interesante el hacer unas reflexiones sobre los mismos, con objeto de compulsar aspectos que resultan beneficiosos por el valor de contrastación de resultados y alcance de los mencionados cursos. Como es natural, no se puede o, mejor dicho, no se debe opinar sin tener un conocimiento de causa, ya que la ignorancia de esta realidad invalidaría cuantas afirmaciones pudieran hacerse sobre él; no se trata de imaginar o fantasear libremente sobre cualquier cosa; nuestra finalidad es reflexionar sobre un hecho que transcurre y que es preciso conocer de cerca y por dentro.

Y justamente porque tomo parte directa en ellos, en la doble faceta de profesor especializado de clases teóricas y de supervisor en el desarrollo de las prácticas con niños deficientes, es por lo que me inclino a abordar el tema, impulsada incluso por la posibilidad de comparar estos cursos de especialización de nuestro país con los que se realizan en diversos países europeos, en cuyas escuelas de formación tuve la suerte de trabajar en períodos consecutivos durante algunos años, estancias que se reflejaron progresivamente en números de esta misma revista.

Lo que sigue no es, por tanto, un entretenimiento o divagación sobre opiniones o pareceres ligeros o sin contenido; para eso no tenemos tiempo. Es una visión del problema de la especialización, analizando su desarrollo desde los cuatro puntos de vista siguientes:

1. Objetivo que pretenden.
2. Candidatos que los integran.
3. Realizaciones frente a exigencias.
4. Formación a impartir.

1. OBJETIVO DE LOS CURSOS DE ESPECIALIZACION

Se persigue en ellos la estructuración de la educación especial y, como consecuencia, la formación de personal adecuado para llevarla a cabo, con la consiguiente preparación y coordinación de la tarea pedagógica curativa o terapéutica. Varios motivos importantes contribuyeron al establecimiento de estos cursos:

El contingente de niños deficientes o inadaptados, sin atenciones educativas apropiadas, esparcidos a lo largo de toda la geografía española. En efecto, un problema que había permanecido oculto durante mucho tiempo, y que solamente un número reducidísimo de familias afrontaba en condiciones penosas, afloró en toda su magnitud hace pocos años en la abrumadora estadística que llevó a cabo el Patronato de Educación Especial en un primer sondeo.

Resultaba injusto que un sector amplio de la población infantil y juvenil estuviera abandonado, desde el punto de vista educativo, por no encajar en la escuela ordinaria, cuando precisamente por esto necesitaba de mayores atenciones en este sentido.

La proliferación de centros médico-pedagógicos, no todo lo competentes que sería de desear, con personal no preparado. Era natural que ante una demanda acuciante de instituciones se despertase la codicia de quienes reuniendo alguna o ninguna especialización intentaron explotar la buena fe o ignorancia de muchos padres que deseaban ver asistido a su hijo en un centro especializado. Y como la ayuda oficial era muy insuficiente, la iniciativa privada, con competencia o sin ella, comenzó a instalar establecimientos en los cuales, en el mejor de los casos, no hacía nada con el pequeño deficiente, y en el

peor, agravaba su cuadro personal. Pero así la ansiedad de muchos padres se creyó satisfecha.

La existencia de un personal en ejercicio durante un período largo en centros médico-pedagógicos, cuya actividad práctica no había tenido ocasión de completarse con una fundamentación teórica. Este personal, que no podía desecharse por su experiencia, requería, sin embargo, una formación complementaria que rellenase y cimentase la actividad empírica que venían desarrollando. Esta solución se adoptó también en todos los países europeos a raíz de la segunda guerra mundial, para dotar al personal educativo que prestaba sus servicios en centros de reeducación y que, poseyendo cualidades humanas notables, carecía, no obstante, de una formación académica plena.

La constitución de asociaciones familiares con hijos deficientes, que han adquirido gran impulso en todas las provincias y mueven a la sociedad en general para la resolución del problema de sus hijos y, como consecuencia, a la demanda de educadores especializados, factor primordial en esta tarea.

La magnitud del problema rebasaba la posibilidad de la acción familiar aislada, y la fuerza asociativa de las mismas ha potenciado de tal modo sus exigencias que no hay comisión, directa o indirectamente ligada con la reeducación del deficiente, en la que no tengan representantes encargados de velar por los intereses de estos niños, moviendo a la acción a los organismos responsables de la formación educativa, laboral y social.

La integración de la educación especial en el marco general de la educación nacional, como un sector más de ella, y nada despreciable, dado el número de sujetos que la necesitan. Ello exige que el Estado se responsabilice de la formación idónea del personal especializado, como un capítulo más de la formación del personal docente en general.

Después de las conferencias internacionales de Elsinore y Montreal, en las que la misma educación postescolar se integra como un eslabón más de la educación integral de todo sujeto, se ha puesto de manifiesto que así como se da una prolongación educativa al escolar normal, el deficiente, que requiere una escolaridad más larga, exige que tenga cubiertas estas etapas con personal especializado.

Además, hoy que se suscribe por todos los países lo consignado en la Carta de la Asamblea de las Naciones Unidas, promulgada en Ginebra el año 1959, sobre los Derechos del Niño, sería una inconsecuencia que el Principio V, dedicado al deficiente, se diera de lado. El tratamiento y cuidado que se postula en él para todo niño física, social o mentalmente impedido requiere la existencia de un personal preparado.

Añádase, por si esto fuera poco, el reconocimiento de los derechos del niño inadaptado a la

integración social, laboral y eclesial que tuvo lugar en Beirut en 1963 y en Roma en 1965, respectivamente, y se comprenderá la necesidad urgente de la formación de personal que ponga al deficiente en camino hacia esa integración a que tiene derecho y está obligado.

2. CANDIDATOS QUE INTEGRAN LOS CURSOS DE ESPECIALIZACION

Si variadas han sido las posibilidades adoptadas en los Cursos de Formación para encajar de modo positivo las situaciones múltiples en que el personal se encontraba con anterioridad al establecimiento de los cursos actuales, es también muy diversa la procedencia y niveles de los candidatos que han solicitado sucesivamente tomar parte en los mismos.

Un cursillo breve acogió simultáneamente a personal docente, sanitario, médico, religioso y directivo sin especificación, puesto que trataba de homogeneizar en un nivel mínimo a cuantos venían ocupándose del tratamiento educativo y asistencial de niños deficientes. Suponía conjuntar, en un punto de vista coincidente, a licenciados en pedagogía, médicos, monitores, maestros, especialistas, religiosos y seglares.

La *variedad de candidatos* observada en los cursos largos de duración anual viene tamizándose progresivamente de manera natural, integrándose hasta ahora maestros nacionales en ejercicio en gran porcentaje, un pequeño número de licenciados, algunos maestros titulados sin oposición y religiosos que se ocupan o van a desempeñar clases especiales dentro de la comunidad a que pertenecen.

Nuestra experiencia es todavía muy corta —cuatro años de formación de personal— para establecer un criterio demostrativo, pero esto no impide que podamos enumerar algunos datos representativos de la realidad de los candidatos.

La *motivación que impulsa a los candidatos* a decidirse por estos cursos presenta varias facetas. Por una parte, la de novedad, pues suponía una nueva salida o dedicación para la carrera del Magisterio, tan recortada de por sí. Esta modalidad atrajo no pocos candidatos, exclusivamente movidos por la estancia agradable en la capital durante un año, sin las responsabilidades escolares y el sometimiento al trabajo diario; felizmente, no están en mayoría y, con frecuencia, muchos de ellos son eliminados en la selección previa.

Otro porcentaje de candidatos muestra verdaderamente una inquietud por estos problemas, bien por dedicarse después a la especialidad, bien porque sienten en su propio hogar la desgracia y preocupación por el porvenir de un hijo, un hermano o un familiar deficiente. Esta coyuntura de especialización ha hecho aflorar también

a otras tantas familias de docentes, cuyo problema se había mantenido al margen y que en esta ocasión se afrontaba de cara.

Es, pues, beneficiosa en doble sentido la labor formativa que se desarrolla con estos candidatos: por una parte, tienen la posibilidad de actuar en su propio provecho, y, por otra, la de trabajar con los niños deficientes, cuya reeducación correrá a su cargo como profesor especializado.

En cuanto a *la edad de los aspirantes* al curso presentó muchas diferencias; en el cursillo breve y único que se realizó en un principio se armonizaban personas de edad madura, media y principiantes recién salidos de la Escuela del Magisterio; esto no era más que una consecuencia del refrendo de una situación de hecho que había de ser salvada.

Las convocatorias posteriores y actualmente prevén un límite máximo de cincuenta años como tope eliminatorio. Con este motivo se ha ido sedimentando la variabilidad de candidatos, hasta el punto de que en el actual y el inmediatamente terminado en julio, la edad de los candidatos ha fluctuado entre veinte y veinticinco años como término medio, siendo también muy uniforme la procedencia, que acapara casi la totalidad el maestro nacional con dos o tres años de ejercicio. Homogeneización espontáneamente lograda que redundaba en beneficio del aprovechamiento general del alumnado, ya que la asimilación de lecciones se dirige a un nivel semejante de candidatos, lo que no sucedía en el primero de los cursos, en el que se englobaban niveles medios y universitarios con especialización diferente.

3. REALIZACIONES FRENTE A EXIGENCIAS

Como es lógico, frente a esta multiplicidad de exigencias o motivaciones en favor de la formación de personal especializado en Pedagogía Terapéutica hubo que arbitrar diversas soluciones que respondiesen a la variedad de situaciones.

Así, pues, a lo largo de los cuatro años en que se vienen celebrando Cursos de Formación en Pedagogía Terapéutica se ha procedido de distinta manera. El procedimiento gradual para atender a las necesidades de personal especializado abarca desde el cursillo breve de veinte días a un mes de los primeros momentos y para un sector de personal con cierta iniciación hasta los cursos de un año de duración, como los actuales, pasando por la fórmula intermedia de un semestre.

El cursillo breve de un mes fué una solución de emergencia, cuando se empezó a resolver el problema, destinada solamente al personal en ejercicio en centros de educación especial, sin una formación escolar previa, pero con una experiencia diaria de cinco años como mínimo.

Era lógico que el reducido número de centros

de educación especial de cierta solvencia utilizara un personal sin titulación de escuela de formación, ya que ésta no existía. Formación que se suplía, al interior del centro, mediante el contacto directo con los niños deficientes y el asesoramiento y orientaciones del director o técnico del establecimiento, no siempre preparados en el aspecto psicopedagógico, aunque fueran competentes en la faceta clínica.

No es una fórmula equivocada ésta del cursillo breve para el conjunto de personal iniciado ya en la vida práctica institucional, pero un tanto falto de fundamentación teórica de esa actividad diaria. Era la solución adecuada para una realidad insoslayable, exigida en justicia por un personal ya dedicado a la educación de deficientes, pero sólo para él. Por otra parte, es un procedimiento ya tradicional valioso y asequible empleado en toda Europa.

Todos los educadores que se prestaron, en la postguerra de 1945, a reeducar al contingente de inadaptados, huérfanos o abandonados en los países de ocupación no podían rechazarse por el solo hecho de no tener una especialización cursada académicamente, ya que poseían cualidades humanas muy aprovechables que habían sido aplicadas en la experiencia diaria integrados en los centros de reeducación. Pues bien: una serie de lecciones y técnicas explicadas por especialistas vinieron a rellenar las lagunas de su fundamentación básica.

El cursillo breve se restringe exclusivamente a educadores que se encuentran en estas condiciones; en ningún otro caso tiene razón de ser. Por otra parte, tenía o tuvo el carácter de transitorio entre la carencia total de formación teórica y la verdadera formación de duración normal. Felizmente, como medida aleatoria, ya ha sido abandonada, porque la situación que la exigió también se ha superado.

El cursillo de un semestre.—Fué un segundo escalón en la formación de profesorado especializado. Si bien con el anterior se refrendaba una actuación educativa de varios años atrás, con este curso semestral se intentó formar a los que estaban para integrarse en centros especiales, pero no tenían práctica alguna. Este profesorado requería ya una doble atención teórico-práctica, de que carecía en su casi totalidad.

Una panorámica general que abarcaba los aspectos psicológicos, pedagógicos, clínicos y sociales, desarrollada en lecciones, junto a sesiones prácticas continuadas a lo largo del semestre, constituía el contenido del curso, que resultó demasiado corto, a pesar de comprender un espacio de tiempo considerablemente mayor que el anterior.

El curso anual de formación.—Conforme la realidad educativa en el terreno de los deficientes iba tomando cuerpo, y estudiadas las necesidades de personal progresivamente satisfechas, la urgencia por especializar a profesores en plazos demasiado cortos (con lo imperfecto o incom-

pleto de una formación así llevada) fué cediendo para dar paso a los cursos de especialización normalmente desarrollados a lo largo de un año, fórmula que actualmente empleamos.

Esta modalidad formativa, con ser buena, admite todavía un perfeccionamiento y matización de las materias que componen su contenido, constituyendo una especialización más diferenciada; de ello trataremos en otra ocasión, porque entraña una importancia particular.

El hecho es que el objetivo perseguido con la realización de los cursos de especialización en Pedagogía Terapéutica se va alcanzando cada año de un modo más adecuado y eficaz, ya que, desaparecida la urgencia del comienzo, se ha normalizado el ritmo en que se desarrollan, y la experiencia adquirida progresivamente en los primeros permite corregir y perfeccionar aspectos importantes y decisivos en su eficacia.

4. FORMACION Y NECESIDADES PROFESIONALES A TENER EN CUENTA

Nos parece esencial hacer un análisis somero del concepto de formación aplicada a los educadores, porque de él podemos derivar algunos principios metodológicos a tener en cuenta en las escuelas de formación, y al mismo tiempo nos facilitará el precisar ciertos términos empleados con frecuencia y no adecuadamente.

En primer lugar, y por lo que se refiere al método para analizar las exigencias internas de la formación del educador, puede hacerse a través de un doble proceso: el primero es deductivo: parte de la definición del papel del educador, de los fines que persigue, y de ellos derivan las necesidades profesionales a las que deben responder las escuelas. El segundo es inductivo: consiste en inventariar las maneras de formación actualmente vigentes en las escuelas, sentando el principio de que han sido creadas para responder a las necesidades. Bien entendido que el primer proceso es más riguroso que el segundo, pero corre el peligro, siendo abstracto, de no tener suficientemente cuenta de la confrontación de los principios con la realidad.

De hecho, aquí se hará uso de los dos procesos; partiremos a la vez de las necesidades del educador, definidas a partir del papel que el educador desempeñará, y de lo que las escuelas han hecho para responder a estas necesidades. Este doble movimiento de análisis nos llevará, por otra parte, a considerar el porvenir con cierto optimismo, pues comprobaremos que sí, por falta de medios, la realidad no está conforme con los principios, tiende, sin embargo, a responder a las exigencias de la formación del educador.

Desde el origen, la mayor parte de las escuelas han sentido la doble exigencia incluida en la formación del educador y han hecho dos partes

esenciales que han comenzado por llamarse parte teórica y parte práctica en el curso de la formación de sus alumnos. Actualmente, todas las escuelas de educadores, sin excepción, tienen buen cuidado de asegurar esta doble formación, incluso si cada una tiene repartido de manera distinta el tiempo dedicado a la formación.

Pero estas dos nociones de formación «teórica y práctica» no son claras sino en apariencia, y comportan, de hecho, demasiadas ambigüedades para poder ser mantenidas por tales. Por esto han sido, poco a poco, reemplazadas por las nociones de *formación intelectual, técnica y clínica*, a las que se ha añadido la noción sintética de *formación personal*, nociones que trataremos de definir, precisando las exigencias que ellas suponen en función de las necesidades del educador.

La formación intelectual y necesidades a que responde.—Comenzamos por la formación intelectual para responder a las críticas que pudieran hacerse al tratar de desvalorizar la inteligencia en provecho de la personalidad. De hecho esta crítica es injustificada, y una formación profunda de la personalidad no se concibe sin una formación intelectual sólida. Sin embargo, ciertamente, nos oponemos a la corriente que, tomando la parte por el todo, tiende a reducir la educación a la sola institución y a ignorar todo el dominio de la formación de la personalidad, que es esencial para un educador.

Por otra parte, si la formación intelectual es necesaria o indispensable al educador, ello no significa que debamos aprobar los procedimientos tradicionales de acumulación de programas, empleo intensivo de la memoria, etc. Tenemos conciencia de que la formación intelectual de los educadores no puede situarse, por el espíritu y contenido de sus programas, por los métodos de transmisión, sino en la perspectiva de la enseñanza superior.

La formación intelectual del educador debe responder a una triple exigencia: primero, se trata de *aportar al educador un cierto número de nociones precisas*, que necesitará en su trabajo, dentro del equipo de psicopedagogía médico-social, para situar su acción con relación a la de los otros miembros, cuyo lenguaje debe comprender, y también para aclarar sus propios avances educativos. Nociones de psicología, y más especialmente de psicología genética y social; de sociología, derecho, biología, medicina y neuro-psiquiatría infantil le son indispensables.

Pero es preciso evitar con cuidado el hacer del educador una especie de «aprendiz de brujo» que, con un barniz de psicología, medicina o derecho, pretendiera desempeñar el papel de médico, psicólogo o magistrado. Durante el curso de formación estará dedicado a comprender el papel que desempeñará en el equipo y el uso que deberá dar a las nociones que adquiera. Sólo así las nociones fundamentales aportadas por las ciencias humanas servirán de base a una enseñanza muy concreta, de importancia capital para

el educador, puesto que se trata de la pedagogía especializada, que podría llamarse también *la práctica psicopedagógica y médico-social al servicio de la infancia y de la adolescencia inadaptada*.

Después, la formación intelectual debe contribuir a la *ampliación de la cultura* del educador. En efecto, el educador debe ser, en el medio donde trabaja, un agente de cultura; no que sea una panacea para la inadaptación, sino que pueda llegar a ser un elemento de prevención y constituir también, entre otros, un factor no despreciable de readaptación. La cultura llega a ser, incluso, una necesidad para el educador en la medida en que ella es el signo de la apertura y de la relación viva de la persona con el mundo. En fin, la cultura le es indispensable al educador, porque le hace insatisfecho de sí mismo, le revela sus insuficiencias y le lleva a querer perfeccionarse sin cesar.

Por último, la formación intelectual debe *favorecer en el educador el juicio*, función sintética que pone en juego las cualidades fundamentales de la personalidad. Para adquirir todo su valor y alcanzar su eficacia, la formación intelectual debe pasar más allá de las adquisiciones verbales, superficiales, si permanecen en el plano teórico, para llegar a una integración en la personalidad de las nociones científicas y técnicas. Estas serán tanto mejor asimiladas cuanto más respondan a una experiencia vivida por el alumno-educador.

La formación intelectual sobrepasa el cuadro de la enseñanza teórica dada por los profesores en los bancos de la escuela; ella continúa a través de las adquisiciones técnicas y de los períodos de prácticas con los niños inadaptados, aclara la experiencia al mismo tiempo que es enriquecida y vivificada por la práctica. Es esta experiencia reflexionada, este pensamiento vivido, el que servirá de base al trabajo de la memoria, y dará así al alumno la ocasión de probar y de manifestar cómo ha acertado a integrar los datos de la formación intelectual, técnica y clínica.

Exigencias a que obedece la formación técnica. Esta consiste en la adquisición de «saber hacer» útiles en la práctica pedagógica cotidiana del educador y que sirven de soporte a la relación educativa de éste con los jóvenes inadaptados, sea en grupo, sea individualmente. Estas técnicas de que tiene necesidad el educador en su vida cotidiana son muy diversas: desde el saber disponer y decorar locales hasta las técnicas de animación y de expresión artesanas o artísticas, pasando por las diferentes formas de actividades deportivas, de juegos, etc. De hecho se trata de una auténtica formación que presenta exigencias del mismo orden que la formación intelectual.

Por un lado, la formación técnica es para el futuro educador *una ocasión excepcional de cultura*, sobre todo en cuanto al desarrollo y enriquecimiento de sus aptitudes personales, per-

mitiéndole aprender y expresarse de múltiples maneras por la palabra—único medio de expresión cultivado en la enseñanza tradicional—y también fuera del dominio verbal, a través de materias muy diferentes, por las formas, los colores, los sonidos, el juego de su cuerpo. *La formación técnica debe permitir al educador revelarse a sí mismo, tomando conciencia de sus cualidades de creador.*

De otra parte, la meta final de toda la formación del educador, cual es la ayuda aportada al niño y adolescente con dificultades para resolver sus problemas y expandir su personalidad, requiere que toda adquisición técnica debe ser asimilada profundamente e integrada a su propia personalidad, de manera que pueda ser retransmitida y adaptada por él a las necesidades de los niños y adolescentes que se le confían.

Del mismo modo que en la formación intelectual, la técnica no trata de hacer del educador un comediante, un pintor o un alfarero; la adquisición de estas técnicas debe permitir al educador enriquecido por estos saberes útiles «saber hacer», ser un adulto más acabado, capaz de una mejor relación con los niños y jóvenes, en los que sabrá suscitar un mejor «saber-ser».

Exigencias de la formación clínica o práctica. Es la parte experimental de la formación en la que el alumno está en contacto con los muchachos inadaptados, como el estudiante de medicina está con los enfermos en el hospital, aprendiendo su oficio de manera muy concreta al lado de aquellos que lo practican desde hace algún tiempo.

Con ello *las adquisiciones intelectuales y técnicas toman su significación a través de este primer enfrentamiento con la acción, efectuado bajo control, que constituye, para cada debutante, la formación práctica.* La inversa, aunque menos sensible para el que prueba la emoción de los primeros contactos profesionales, es también verdad: ¿qué sería un enfrentamiento con la acción que no fuera aclarado por nociones teóricas precisas y sostenido por adquisiciones técnicas eficaces?

La formación práctica o clínica (pues significan lo mismo) debe llevar progresivamente al educador que se forma a desempeñar el papel de animador con relación al grupo de niños inadaptados o deficientes. Poniendo en juego las técnicas artesanas o artísticas adquiridas en la escuela de formación, el que practica podrá comenzar por animar las actividades de distracción de los muchachos; de este modo descubrirá que no se limita a ocupar a los niños, sino a enriquecerlos, puesto que para ellos es un agente de cultura y de socialización.

Después, bajo el control del educador responsable de su formación clínica, el practicante aprenderá poco a poco a conducir el grupo a través de todas las actividades de la vida cotidiana, lo cual le obligará a movilizar todas sus

I-6

cualidades personales de presencia, ascendiente, juicio, dinamismo.

Aprendiendo en el terreno práctico a desempeñar su papel de animador de distracciones y de conductor de grupo, el educador que practica tendrá ocasión de establecer relaciones personales de adulto a niño con el grupo de muchachos. Descubrirá así, independientemente de las nociones teóricas y análisis de casos, pero informado por ellas, situaciones personales extremadamente complejas; se inquietará de su importancia para resolver todos los problemas. Pero probando sus limitaciones, él aprenderá a comprender y respetar al muchacho en su originalidad, ayudándole de modo concreto mientras está con dificultades.

En las diferentes tareas que asume el educador cerca de los niños debe aprender una de las reglas más importantes, que, a pesar de las apariencias, es una de las más difíciles impuestas al educador: *el trabajo en equipo*. Se considera ligeramente que trabajar en equipo es simplemente poder contar con los otros para resolver conjuntamente las dificultades, repartir las responsabilidades y ser solidarios en el esfuerzo; pero si de hecho el espíritu de equipo puede dar frutos sabrosos, requiere, sin embargo, la necesidad bastante incómoda de comprender y aceptar al otro, de controlar las propias reacciones emotivas, de someter sus juicios al control de otro, de no desarrollar una acción sino en función de las decisiones del equipo. Y ello obliga a una verdadera ascesis, donde cada uno debe desarrollar su reflexión y su voluntad, agudizar su paciencia y su sentido del humor.

La formación personal. Sus exigencias.—La formación personal alcanza al ser humano en su intimidad más profunda, a la raíz misma, de donde brotan todas las manifestaciones exteriores de la personalidad. Esta formación no puede ser impuesta desde fuera y supone, por parte del educador, un consentimiento personal para formarse él mismo, poniendo en juego su libertad.

Sería vano considerar la formación personal como desligada de las facetas formativas consideradas anteriormente. Ello supondría separar la persona de sus manifestaciones exteriores y situarla en un «más allá» o «más acá» inaccesible. Hemos visto que la formación intelectual técnica y práctica, para ser auténticas, no pueden limitarse a transmisiones de saber o de saber-hacer, sino que tienen prolongaciones mucho más profundas que van hasta una verdadera transformación del ser.

La formación personal desborda el marco de la formación intelectual, técnica y clínica. Los diferentes actos de la vida diaria del educador que se forma, sobre todo en la realización de las prácticas, dan ocasión al supervisor de ellas para intervenir en una relación personal a base de entrevista, con el fin de llevar al alumno a una mejor comprensión de la situación vivida y a una modificación de sus actitudes. La intervención

del supervisor podrá consistir en el esclarecimiento de una noción teórica que permanece oscura para el alumno, o podrá tratarse de actuar en colectividad para hacerle tomar conciencia de la necesidad de modificar tal reacción individual frente a otro o una aptitud adoptada con relación al grupo.

Evidentemente, es sobre todo en los períodos de prácticas, cuando el alumno se enfrenta con la acción concreta, el más importante para someterse a un control personal en vistas al mejoramiento de sus aptitudes. *Y cualquiera que sea la persona que se encargue de su formación práctica o supervisión ha de tratar siempre de ayudar al educador a obtener un mejor conocimiento de sí, a tomar conciencia de los problemas susceptibles de perturbar su relación educativa con los jóvenes y a emprender lo que constituye uno de los fines de la formación: el perfeccionamiento.*

En fin, la formación personal desarrollará en el futuro educador el sentido de los valores. Ello no significa que la escuela debe imponer a sus alumnos una doctrina filosófica como sistema de referencias. La escuela de educadores, precisamente por ser un organismo de formación, debe respetar totalmente la libertad de sus alumnos que ella trata como adultos. Pero cada educador en formación deberá ser llevado a descubrir él mismo la necesidad de hacer, sobre el plano político, sindical, cultural, familiar, filosófico, etc., la elección que orientará su vida en función de los valores a los que él estará adherido. No obstante, el educador dejará al muchacho la posibilidad de expansionarse en su propia dirección, de descubrir sus propios valores, que podrán muy bien ser diferentes de aquellos a los que él está adherido.

En conclusión: como resultado del análisis de las exigencias del educador, su formación alcanza no solamente a las aptitudes del sujeto en el plano intelectual, técnico y clínico, sino a la persona misma en su unidad profunda. La formación tiende a orientar el dinamismo de la persona, a darle una cierta forma, en función de las exigencias de la readaptación de los muchachos, de la que la personalidad del educador es el instrumento privilegiado.

Si hay profesiones que no necesitan apenas aptitudes o gustos específicos, la profesión de educador especializado, por el contrario, exige no sólo una inteligencia desarrollada en el sentido de espíritu de síntesis, sino también cualidades de creación artística, voluntad fuera de lo común y un equilibrio bastante sutil entre la riqueza de la afectividad, la solidez de juicio, el contacto social y la fuerza de resistir a las pulsiones y de superar las tensiones. Si estas cualidades se encuentran en una persona que trata voluntariamente de abrirse a los demás, que es capaz de decidir libremente el compartir su vida con los niños inadaptados, hay que añadir que tal dedicación, además de poseer las cualidades específicas, responde a una vocación personal.

Escuelas especiales y clases diferenciales

J. ANTONIO RIOS GONZALEZ

Licenciado en Pedagogía y diplomado en Psicología. Profesor en Pedagogía y Terapéutica

El estudio de los problemas educativos nos enfrenta con el hecho evidente de un elevado número de sujetos necesitados de una «educación especial». El mundo de los inadaptados está planteando cada día con mayor urgencia la necesidad de una «adaptación» de los métodos didácticos y los procedimientos metodológicos que consigan, en el menor tiempo posible y con la mayor garantía de eficacia, resultados positivos en la educación de ese gran número de sujetos.

La Escuela no puede limitarse a alejar de ella a los que no pueden adaptarse al régimen escolar normal. Sería una solución cómoda y un remedio poco noble. La obligación de la Escuela como institución social se extiende hasta el ámbito de las anormalidades tanto físicas como psíquicas y caracteriales. El inadaptado—cualquiera que sea la causa de su desajuste personal—necesita una educación, y la Escuela tiene que poner a su servicio todo un conjunto de órganos que favorezcan el mejoramiento global de los sujetos apartados de la normalidad.

Si esto está claro en el planteamiento teórico, no sucede así en el momento de examinar las realidades concretas. En la base del fenómeno hay una actitud mental que es preciso tener en cuenta para no dejarse sorprender por las consecuencias de la misma. Cuando se habla de «pedagogía especial» se piensa en una «segregación», siendo así que se trata de la continuación de un esfuerzo educativo en el que entran en juego diversos métodos para llegar a un mismo fin. La «pedagogía especial» tiende a lograr la educación del sujeto con dificultades y teniendo en cuenta sus necesidades y capacidades.

Por ello mismo, los instrumentos didácticos y los métodos educativos que se dan cita en las instituciones especializadas no son un armamento que suponga la admisión de una «degradación», sino más bien un «privilegio» para los menos dotados y para los verdaderamente necesitados de una ayuda cualificada.

Fundados en los principios de la ortopedagogía—que no es otra cosa que un mayor esfuerzo

para alcanzar la meta ideal de la individualización en pedagogía—, el mundo de los inadaptados mentales y sociales exige «su» tipo de escuela, a fin de proporcionarle el medio más apto para conseguir el grado de madurez que sea posible en su caso. En el campo de los inadaptados mentales unos necesitarán la escuela especial, mientras que otros—los más, de ley ordinaria—precisarán la clase diferencial.

Nuestra aportación en esta ocasión tiende a indicar las líneas directrices de una y otra para encauzar convenientemente lo que la pedagogía especial está tratando de afianzar en este preciso momento de gran inquietud por sus problemas.

ESCUELAS ESPECIALES

La escuela especial para irregulares psíquicos suele denominarse en algunos lugares escuelas médico-pedagógicas. Su finalidad es recoger aquellos sujetos que habiendo cumplido los seis años de edad cronológica, y dada la forma o grado de su irregularidad, no hacen previsible la conquista de un nivel escolar armónico, exigiendo, por tanto, un ambiente escolar especial a fin de obtener el suficiente grado de adaptación social.

Estas escuelas van encaminadas a la rehabilitación de aquellos sujetos que presentan formas de anomalía más claramente morbosa, de ahí que su variedad sea múltiple según se orienten para el tratamiento de un tipo u otro de anormalidad. La articulación de sus secciones o grados depende de la posibilidad de crear grupos homogéneos de sujetos según el tipo de alteración que padezcan.

Desde el punto de vista práctico, las orientaciones que deben ser tenidas en cuenta a la hora de organizar una escuela especial deben girar en torno a los siguientes puntos y características:

Número de alumnos

Las clases homogéneas de las escuelas especiales no deben tener más de once alumnos. El número ideal oscila entre ocho y nueve.

Horario escolar

No deberá superar las ocho horas de clase, horas que han de ser *distribuidas adecuadamente* para que en ellas se realicen actividades estrictamente escolares: de adiestramiento, asistencial y recreativo-formativas.

Dirección didáctica

Debe ser autónoma y atendida por personal especializado en la rehabilitación y programas especiales, asegurando a los alumnos una terapia médica y una asistencia social continuada.

Método educativo

Tanto el método de enseñanza como la duración de la permanencia en cada una de las clases que indicamos más abajo debe hacerse teniendo en cuenta las capacidades de aprendizaje de cada alumno, capacidades que deben ser descubiertas por los procedimientos técnicos que corresponden al especialista médico y al pedagogo, ambos en estrecha y leal colaboración.

Obligatoriedad

Para los alumnos que frecuentan las escuelas especiales después de un buen diagnóstico pluridimensional (1), la obligatoriedad escolar debe extenderse hasta los dieciséis años de edad cronológica; cuando los sujetos permitan una actuación pedagógica por los caminos de la orientación y la preparación profesional, la obligatoriedad deberá extenderse hasta los diecinueve años.

Acción educativa

Deberá hacerse teniendo en cuenta lo que hemos indicado en el apartado de «método educativo». Si indicamos este nuevo título es por insistir en la acción eminentemente pedagógica que debe mantenerse como criterio «normativo» en la actuación sobre estos sujetos. Con todo el respeto que merece la acción médica y la actuación psicológica, creemos que no hay un procedimiento eficaz si no se completan aquellas actuaciones con el matiz educativo.

Acción reeducativa

Con palabras de Dell'Acqua (2) podemos afirmar que la «acción reeducativa, para que pueda obtener su efecto con toda seguridad, debe ser *precoz e inmediata, continua y coordinada*. Lo

(1) Lo que entendemos por «diagnóstico pluridimensional» puede verse en nuestro trabajo: «Aportaciones al diagnóstico en Psicopedagogía» (I. Panorama actual y II. Solución propuesta), en *Bordón* núm. 129 (enero 1965), pp. 3-24, y núm. 130 (febrero 1965), pp. 79-106.

(2) DELL'ACQUA, U.: «L'infanzia disadattata», en *Aggiornamenti sociali* núm. 11, noviembre 1963, y núm. 2, febbraio 1964, pp. 645-666 y 79-100, respectivamente.

antes posible deben entrar en juego las iniciativas terapéuticas de compensación. Un retraso podría ser causa de una situación irreversible...» «Las iniciativas deben ser continuas, sin periodos de abandono o de olvido... Deben ser *coordinadas*, de tal modo que cada intervención especializada coincida en el mismo objetivo que las demás, en un clima de colaboración». Este criterio juzgamos que es fundamental en Pedagogía Terapéutica. Hablar de competencias más o menos importantes es desconocer que cada especialista tiene un cometido específico que por sí solo puede lograr muy poco, mientras que *integrado* con las demás especialidades puede ser eficaz y fecundo.

Ambiente educativo.

El ambiente que hay que lograr en una escuela especial debe ser el que permita el desenvolvimiento de la personalidad del sujeto según el grado de desarrollo psicossomático que posea. El holandés C. H. Van Dijk ha dicho que el punto más importante es el de ofrecer una atmósfera familiar, objetivo que es imposible si el número de cada clase es excesivamente grande. En la misma idea insiste F. S. Bongioanni cuando afirma que «un enfermo se siente más solo si está en un hospital de 2.000 camas, y menos solo y más acompañado si está en una clínica de sólo 200 camas. Así—continúa diciendo—quisiera que en todo el territorio de la nación surgiesen innumerables escuelas pequeñas, repartidas entre el verde, antes que gloriarse de los más raros y enormes edificios escolares, donde la enormidad material y la aglomeración destruyen el sentimiento de pertenencia de la persona a la comunidad» (3).

Es un criterio digno de tenerse en cuenta entre nosotros. Actualmente hay una floración de inquietudes que tienden a cristalizar en la realización de edificaciones para la atención de los sujetos inadaptados. Sería una pena tener que lamentar no haber tenido presente la verdad de las palabras que hemos citado. La educación de los inadaptados debe hacerse en edificaciones pequeñas, donde la semejanza al ambiente familiar sea lo más cercana posible. El aprendizaje de la adaptación será más fácil en la intimidad de un «grupo-familia» que en una escuela masificada que imposibilita la acción individualizada.

TIPOS DE CLASES EN LA ESCUELA ESPECIAL

Según las modernas orientaciones de la pedagogía especial, las clases de una escuela del tipo que exponemos deberán organizarse de modo que queden bien delimitados los siguientes tipos:

(3) BONGIOANNI, F. S. en *Atti dei I Simposio Nazionale sul Recupero dei fanciulli subnormali*. Rapallo, aprile 1961. Quaderni di Infanzia Anormale, núm. 2.

- Clases preparatorias.
- Clases elementales.
- Clases o cursos de formación profesional.

a) Clases preparatorias

Son parangonables a la escuela de párvulos. Comprenderá sujetos de edad cronológica alrededor de los seis años y con un nivel intelectual equivalente a los dos-cuatro años de edad mental. La educación se hará a través del juego y de la creación de hábitos de comportamiento de tipo general y elemental. Los tres ejes de la educación en esta clase deben ser: *aumentar la capacidad física mediante el juego, enseñar los principios elementales del cuidado de sí mismo y comenzar el aprendizaje del contacto social mediante la conquista de los niveles* que ha establecido E. A. Doll, según la escala de madurez social de Vineland.

b) Clases elementales

Seguirán la orientación general de la escuela primaria normal, aunque el ritmo debe ser distinto para adaptarse a las condiciones particulares de los sujetos que la integran. En línea general atenderán a los sujetos comprendidos entre los seis y los diez años de edad cronológica y los tres y seis de edad mental. El programa insistirá especialmente en aquellas nociones de higiene física relacionadas con el juego y el perfeccionamiento del comportamiento motor. Los ejercicios de lenguaje, memoria, vista, oído, preparación a la lectura, juegos en grupo y actividades naturales y espontáneas del niño darán una preparación para que el crecimiento de la «madurez social» se vaya asegurando. Un objetivo importante en este nivel escolar es preparar al niño insuficiente mental para soportar las frustraciones que comenzará a experimentar en su vida personal y de relación. Lograr una relativa capacidad de adaptación es asegurar un control de la inseguridad, la ansiedad y el miedo, raíces frecuentes de la aparición de conflictos afectivos, caracteriales o de adaptación ambiental que amenazan más profundamente el porvenir del insuficiente mental.

La misma escala de Doll puede servir de criterio valorativo de los progresos realizados por el niño.

Aunque en España no se ha adoptado un método particularmente indicado para este tipo de clases, sería interesante hacer una revisión de los métodos tradicionales en otros lugares de gran tradición pedagógica. Si bien es cierto que es más conocido el conjunto de instrumentos didácticos creados por María Montessori y por Decroly, creemos que ofrece mayores posibilidades de aplicación y éxito el método de las hermanas Agazzi, nacido también en el ambiente italiano,

tan sensible a la reeducación de sujetos inadaptados (4).

c) Clases o cursos de formación profesional

Es un tercer tipo que, en cierto modo, viene a llenar uno de los aspectos más urgentes de solución en el campo de la pedagogía especial, como es el de la orientación y preparación profesional de sujetos con dificultades especiales. El programa a seguir en estas clases debe abarcar aquellos aspectos que permitan la adquisición de capacidades prácticas con vistas al ejercicio de un oficio, trabajo o profesión elemental. Por estas clases deberán pasar los sujetos que, una vez alcanzados los trece años de edad cronológica, están en condiciones psicológicas y físicas que permitan la adquisición de determinadas aptitudes profesionales. Este será el momento de diagnosticar en cada caso el tipo de ocupación adecuada a cada sujeto, según las suposiciones sobre niveles de habilidad mental y habilidad manual que han establecido Beckham y Unger y Burr (5).

Paralelamente a la adquisición de esos conocimientos de tipo laboral, los sujetos se ocuparán en actividades y experiencias de tipo familiar, social y cultural y religioso proporcionadas al grado de madurez personal que hayan alcanzado. Según los casos, la permanencia en esta «clase» puede prolongarse más allá del límite que hemos marcado. Un periodo postescolar que tenga como objetivos el aprendizaje de la adaptación a nuevas situaciones, la correcta valoración de la realidad social que le rodea, el uso de las experiencias y la capacidad de aprovechar las experiencias ajenas y afrontar las situaciones de compe-

(4) Creemos que en nuestro ambiente cultural tendrían más aplicación las ideas de las hermanas Agazzi por la sencillez y economía del material didáctico que utilizan. La tradición del método Montessori ha hecho que sea menos conocido el que indicamos; aunque el tema es amplio y digno de una exposición comparada, pensamos que un grave inconveniente del método Montessori en la educación de insuficientes mentales es la creación de un mundo ficticio y artificioso que puede impedir la salida airosa del niño menos dotado para adaptarse a un mundo real y un tanto distinto de lo que ha forjado su riquísimo y amplio material didáctico. El método Agazzi, por el contrario, se apoya en las cosas de cada día y parte del mundo real que el niño ve y toca continuamente.

(5) BECIAHM establece una escala de suposiciones sobre niveles de habilidad mental según un criterio apoyado en la media de Q. I. necesario para desempeñar un oficio o profesión. En los niveles inferiores a lo normal indica las siguientes ocupaciones y media de Q. I. necesario: negocios de pequeña escala (Q. I. = 75), arreglo de muebles, agricultura, ayudantes de electricidad (Q. I. = 60), carpintería sencilla, trabajos domésticos (Q. I. = 50), jardinería, arreglo de parques (Q. I. = 40).

Por su parte, UNGER y BURR clasifican las «salidas» atendiendo a las edades mentales, estableciendo los siguientes niveles de habilidad manual: hacer paquetes, pavimentación y labor de guarda sin muchas responsabilidades (E. M. = 5 años); trabajos fáciles y domésticos (E. M. = 6); trabajos de ordenar objetos, pequeñas tareas, labor agrícola (E. M. = 7); trabajos de cortar, plegar, cocina sencilla, blanquear (E. M. = 8); coser a mano, trabajos con maquinaria sencilla (E. M. = 9); oficios rutinarios, trabajos generales de la casa, trabajos en máquinas (E. M. = 10); vendedor, portero, recaderos (E. M. = 11).

tición y lucha puede coronar perfectamente el ciclo que hemos expuesto. El mejor resultado de este periodo formativo será la conquista de un relativo control de la conducta, aspecto que está íntimamente conexas con el comportamiento moral del sujeto (6).

CLASES DIFERENCIALES

El segundo instrumento que la pedagogía especial o terapéutica ha puesto en juego es la «clase diferencial». El término quiere indicar la realidad de una «diferencia» entre estas clases y las comunes a toda escuela. En ella tienen entrada aquellos escolares que, con una variedad y diversidad de comportamiento, exigen una organización escolar distinta una vez que se haya comprobado el fallo de la permanencia escolar en las clases elementales de tipo común (7).

Para G. Caló la clase diferencial tiene la misión de dar una enseñanza especial a los alumnos que por ligeras deficiencias, anormalidad del carácter, etc., no están en condiciones de adaptarse a la enseñanza común y que, una vez alcanzado el nivel normal, pueden volver a incorporarse a la escuela ordinaria (8).

Según esta descripción, se puede concluir que las clases diferenciales tienden a resolver las necesidades y exigencias de los denominados «falsos anormales» y de los «lentos» y «retrasados no profundos» en su desarrollo intelectual o caracterial. Conviene destacar esta idea, porque el verdadero deficiente no tiene permanencia fija en ellas, sino puramente transitoria, ya que el lugar adecuado para éste es la escuela especial.

La pedagogía diferencial, apoyada en los criterios y principios de la psicología diferencial, trata de ampliar el campo de acción de las «clases diferenciales» no sólo al ámbito de la enseñanza primaria, sino también a la media, donde tantos fracasos se deben a la necesidad de un «ritmo» adecuado a las características del estudiante que fracasa en sus estudios. En este sentido hay que destacar que la clase diferencial en el nivel de la enseñanza media acogerá no a sujetos con nivel mental inferior—como puede suceder ordinariamente en la primaria—, sino más bien a aquellos adolescentes que sufren el influjo negativo de los factores que inciden en el núcleo de la personalidad obstaculizando el rendimiento de sus capacidades (9). Serían, pues, clases diferenciales para sujetos con alteraciones

de la afectividad, comportamiento o incipientes desequilibrios de la personalidad.

La organización y funcionamiento de las clases diferenciales en el nivel primario deberían tener las siguientes características:

Alumnos

Acogerá a aquellos sujetos que tienen la edad cronológica para frecuentar la escuela primaria, pero que presentan *leves irregularidades* en su desarrollo psíquico, siendo previsible una buena adaptación a la escuela normal una vez que se les haya proporcionado el tratamiento pedagógico adecuado.

Número de alumnos

El número de alumnos por clase no deberá superar los quince, ya que las características de estos chicos requieren una atención lo más individualizada posible, a fin de lograr en el menor tiempo la mejor adaptación al nivel normal. Si no se mantiene este criterio se volverá a crear la misma situación pedagógica que ocasiona frecuentemente la necesidad de esta atención especial.

Horario escolar

Deberá ser el normal, con la finalidad de darle al chico la posibilidad de un aprendizaje de lo que debe ser su vida escolar posterior. La flexibilidad del educador hará posible que el ritmo se adecue a la capacidad de esfuerzo y a las imposiciones de la fatiga de estos escolares. Los principios de la higiene mental del estudio tienen aquí mayor actualidad, ya que la falta de aquélla es la mayor responsable de estos hechos.

Dirección didáctica

La enseñanza y actividades de estas clases diferenciales deberán ser encomendadas a personal docente especializado en pedagogía terapéutica. Nunca deberá asignarse la dirección de las mismas a quien no tenga la teoría y práctica necesaria para hacer posible esta reeducación. Ni las prisas ni las necesidades deben llevar a una solución distinta a la que proponemos. Lógicamente entran en juego muchos factores relacionados con la personalidad del educador, que analizaremos en otra ocasión.

Acción educativa

Deberá orientarse siguiendo las directrices que aconseja la experiencia, y resumimos a continuación:

- Usar los procedimientos didácticos más acordes con la psicología del sujeto en educación diferencial.

(6) Próximamente daremos a conocer los resultados de un estudio que hemos realizado sobre la vida y conducta moral de un grupo de insuficientes mentales.

(7) ROVIGATTI, M. T.: *Educhiamo i meno dotati*. La Scuola, Brescia, 1954. Id.: *La classe differenziale*. Atti del III Convegno Nazionale della SIAME; Napoli, aprile, 1954, en *Inferenza Anormale*, núm. 6, aprile-giugno, 1954, pp. 233-242.

(8) CALO, G.: *Pedagogia degli anormali*. Ed. Universitaria, Firenze.

(9) Con carácter de divulgación hemos expuesto este tema en el folleto *Un bache en los estudios*. Colección Tus Hijos, Editorial Alameda, Madrid, 1965.

- Que las actividades estrictamente escolares, así como las demás complementarias para una mejor formación de la personalidad global del sujeto, sean breves, numerosas y variadas.
- Que el trabajo se organice de tal modo que los esfuerzos estén graduados y proporcionados a las aplicaciones más útiles de lo que va a ser la vida práctica futura, tanto en lo social como en lo profesional.
- Que la base del trabajo escolar sea la vida de comunidad en el seno de la clase; aprovechar las ventajas de la dinámica de los grupos con las adaptaciones convenientes al tipo de educandos que los integrarán.
- Que el educador oriente su acción colectiva e individual hacia la conquista de una normal integración de cada alumno en lo que debe ser el aprendizaje de una vida social equilibrada, todo ello a partir del grupo o grupos que nazcan en el seno de la misma clase.
- Que el mismo educador provoque actividades que permitan un contacto directo con la vida social. Esto debe hacerse de modo vigilado en los principios, y progresivamente autónomo según los casos. Las mejores ocasiones las proporcionarán las actividades culturales, recreativas, convivencias con otros grupos (excursiones, campamentos, actos religiosos, etcétera), a fin de despertar en los alumnos el deseo de un esfuerzo por conseguir la normalidad en su vida.
- Fundamentar la acción educativa en el deseo de lograr en cada niño una madurez moral y espiritual a través del aprendizaje de un comportamiento ejemplar. Para ello, aprovechar los hechos ordinarios de la vida de cada día y enseñarles la aplicación concreta a la vida de cada cual, *siempre con sentido positivo*.
- No insistir excesivamente en la adquisición de nociones escolares en las que se acentúe la «intelectualización», sino estructurar los programas de las clases diferenciales de modo que sea posible llegar a una «graduación de intereses» en relación con la edad. En esa graduación se buscará dar nociones de tipo práctico y de aplicación inmediata.
- Incorporar al fin educativo de las clases diferenciales la meta de una educación *realista* en consonancia con lo que es y será el ambiente de vida del alumno.
- Estimular lo que favorezca la estructuración de una adecuada «orientación profesional» como medio de facilitar un tipo de vida autónomo posterior. La orientación profesional del insuficiente mental debe insistir mucho en el aspecto de la «información», para que el mismo sujeto llegue a formarse una idea de por dónde puede elegir.
- Mantener como principio que el horario de la clase diferencial para insuficientes mentales debe estar en función del «momento»,

aprovechándolo para organizar una actividad, proporcionar una enseñanza o formar un hábito partiendo de la ocasión bien aprovechada.

- Sacar el mayor fruto posible a un hecho o acontecimiento que se impone en el ambiente de la clase, la ciudad, la nación o el ámbito internacional, para hacer las oportunas aplicaciones con carácter «integrativo», gracias al cual, de todo dato aislado, se pueden hacer aplicaciones para la formación del carácter, educación social, moral, religiosa o personal.
- Utilizar sin cansancio la observación y la repetición que faciliten al aprendizaje más completo.

* * *

La *necesidad de las clases diferenciales* se hace más evidente desde el momento en que vemos cómo aumenta el número de escolares necesitados de ellas. La presencia de un niño con retraso o lentitud mental en un grupo escolar donde no funcionen aquellas planteará problemas particulares que no se pueden dejar a un lado. *El escolar* insuficiente mental será incapaz de beneficiarse del sistema educativo que se ha estructurado teniendo en cuenta el nivel medio de los chicos de su edad cronológica. Su actitud puede cristalizar en un mutismo desconcertante o en una agresividad más o menos exteriorizada. Su estancia en la clase normal puede originar la aparición de alteraciones en su conducta. *Los escolares normales* pueden sentirse afectados por la presencia «perturbadora» del insuficiente. Lo que de negativo pueda aparecer en esta solución un tanto «segregacionista», queda salvado si no se permite que el insuficiente haya frecuentado una clase normal, y posteriormente, sea pasado a otra que, proverbialmente, puede identificarse con un pelotón de torpes o un receptáculo de ineptos. El diagnóstico precoz de los niños con dificultades debiera hacerse, cuando no antes, en el momento del ingreso del niño en la escuela. Un despistaje precoz debiera hacerse a todos los niños que cada mes de septiembre dan el paso hacia su vida escolar. La preparación de un *dossier* y una batería de pruebas adecuadas para este trabajo es algo urgente que nos ocupará un próximo trabajo.

La escuela y el maestro verán boicoteada su obra por la presencia del niño que precisa la clase diferencial.

* * *

De este breve panorama se deduce que la buena organización de la escuela pide la implantación de «clases diferenciales» en todos los grupos escolares normales. El inmenso y agobiante panorama de los insuficientes mentales puede encontrar una solución inmediata en este instrumento. Las varias promociones de profesores especialistas en

pedagogía terapéutica pueden hacerse cargo de ellas dando salida a tanta inquietud sembrada en los cursos de formación y, por otra parte, evitando la actual imposibilidad de atención en centros especializados, que son, actualmente, escasos y no asequibles a las posibilidades económicas de muchas familias. Las estadísticas que se están presentando en cada provincia son un motivo de reflexión para buscar *soluciones prácticas* que permitan a todo niño insuficiente el uso de los ins-

trumentos adecuados para su recuperación. Si en las capitales de provincias o en los grupos urbanos más grandes se implantan escuelas especiales, y en cada grupo escolar funciona una o dos clases diferenciales, el problema de la atención a estos sujetos queda resuelto en gran parte. Pensar que las grandes instituciones van a dar la batalla en este sector educativo es prolongar en el tiempo y las posibilidades un problema que *ya* es urgente.

Un instrumento internacional sobre orientación profesional

(Glosa a la Recomendación 87 de la Organización Internacional del Trabajo sobre la Orientación Profesional)

C. FERNANDEZ GARCIA

Muy en boga está en nuestros días el tema «orientación profesional»; tema íntimamente ligado al de «educación», es actualmente objeto en el mundo entero de cuidadosa atención por parte de los poderes públicos y organismos internacionales.

A este respecto consideramos oportuno glosar un «instrumento internacional» preparado por la Organización Internacional del Trabajo hace unos años que, por el fondo de su doctrina y las bases que brinda a toda política nacional en este campo, sigue siendo de la mayor actualidad: la «Recomendación sobre Orientación Profesional» número 87, adoptada el 8 de junio de 1949 por la Conferencia General de la Organización Internacional del Trabajo (véase «Convenios y Recomendaciones», Ginebra, 1952, págs. 897-906).

Se trata de un documento que, por ser internacional, está en vigor en los estados miembros de la Organización (entre ellos, España).

(Convendrá, no obstante, recordar que es una *recomendación*, no un *convenio*, y que, por tanto, su fuerza es más bien *indicativa* que *coercitiva*.)

La Recomendación que comentamos se divide en los *siete apartados siguientes*: I. Generalidades; II. Alcance de la orientación profesional; III. Principios y métodos de la orientación profesional para los menores, comprendidos los escolares; IV. Principios y métodos de la orientación profesional para los adultos (consejos sobre el empleo); V. Principios de organización administrativa [subdividido, a su vez, en dos apartados:

A) disposiciones administrativas referentes a la orientación profesional de los menores, comprendidos los escolares, y B) disposiciones administrativas sobre la orientación profesional de los adultos (consejos sobre el empleo)]; VI. Formación de personal especializado; VII. Investigaciones y publicidad.

I. GENERALIDADES

En ellas se define la orientación profesional, se sientan sus fundamentos y sus objetivos y, de manera general, se señalan su proceso y los medios para obtenerlos.

a) Definición

La expresión «orientación profesional» significa «la ayuda prestada a un individuo para resolver los problemas inherentes a la elección de una profesión y al progreso profesional, habida cuenta de las características del interesado y de la relación entre éstas y las posibilidades del mercado del empleo».

b) Fundamentos

«La orientación profesional se basa en la elección libre y voluntaria del individuo.» (Consideramos de importancia capital este principio del reconocimiento del libre albedrío por un organismo internacional que no pierde ocasión de recalcar

el respeto debido a la persona humana y a sus libres decisiones.)

c) *Objetivos*

Consisten en proporcionar al hombre «todas las oportunidades posibles para desarrollar su personalidad y permitir obtener de su trabajo plena satisfacción, habida cuenta del mejor uso de los recursos nacionales de la mano de obra».

d) *Proceso*

La orientación profesional es «un proceso continuo, cuyos principios fundamentales son los mismos, cualquiera que sea la edad de las personas que reciban los consejos; estos principios tienen una importancia inmediata para el bienestar de los individuos dondequiera que se encuentren y para la prosperidad de todos los países».

e) *Medios*

Estos deben adaptarse «a las necesidades especiales de cada país y establecerse progresivamente. Su desarrollo, dentro de cada país, debería basarse en una amplia comprensión de los fines de la orientación profesional, en la creación de un sistema administrativo adecuado y en un personal técnico calificado».

II. ALCANCE DE LA ORIENTACION PROFESIONAL

La recomendación sienta aquí un principio general en pro de los servicios públicos de orientación profesional para todos los que la necesiten al decir textualmente: «Debería ponerse a disposición de todos los que lo necesiten medios públicos de orientación profesional, habida cuenta de los recursos y de los programas locales y nacionales.»

Se recomienda a este respecto que se den disposiciones especiales para los *menores*, comprendidos los *escolares* (que necesitan consejos sobre su ingreso en una ocupación o su futura carrera profesional), y para los *adultos* (que necesitan consejo sobre el empleo y problemas profesionales afines).

III. PRINCIPIOS Y METODOS DE LA ORIENTACION PROFESIONAL PARA LOS MENORES (COMPRENDIDOS LOS ESCOLARES)

Es sin duda éste el capítulo de la Recomendación que especialmente interesa a los lectores de nuestra revista, por lo que expondremos *in extenso* las ideas en él recogidas.

a) *Colaboración con la escuela y sindicatos y asociaciones de padres de familia*

«Los principios y programas de la orientación profesional deberían elaborarse en colaboración con las escuelas y con otras instituciones y servicios que se ocupan de los menores durante el período de transición entre la vida escolar y la vida profesional en colaboración con las organizaciones representativas de empleadores y trabajadores, a fin de que todos los menores que reciban una orientación profesional puedan disfrutar de los beneficios de una asistencia uniforme y coordinada. Dentro de esta colaboración se debería también consultar a los padres o tutores interesados y llamarles a cooperar, así como igualmente a las asociaciones de padres de familia si las hubiere.» (Como se ve, se requiere la colaboración de los tres pilares de la sociedad moderna: familia, sindicato y poderes públicos.)

b) *Orientación profesional preliminar durante el período de instrucción general*

Debería incluirse durante el período de instrucción general, en el programa educativo, una *orientación profesional preliminar*, «destinada esencialmente a hacer consciente al menor de sus capacidades, sus aptitudes y gustos y a informarle de las diversas profesiones y carreras a fin de facilitar su adaptación a su futura profesión». Tal orientación debería fomentarse más en «las etapas del período escolar, durante las cuales el menor puede elegir entre seguir cursos profesionales especiales, recibir otra formación profesional u ocupar un empleo una vez cumplida la obligación escolar».

c) *Contenido de la orientación profesional preliminar*

Deberá comprender:

- La difusión de amplia información sobre las diversas profesiones y ramas de la actividad industrial.
- Visitas a establecimientos industriales, comerciales y otros lugares de trabajo dirigidas por personas calificadas.
- Consejos en entrevistas personales seguidas de discusiones en grupos o charlas.

d) *Métodos de orientación profesional para menores*

A los métodos que describiremos a continuación les asigna gran importancia la Recomendación al estipular que «debería prestárseles especial atención, y su uso debería ser estimulado todo lo más posible».

1) *Facilidades para obtener entrevistas.*—«Todo menor que desee disfrutar del beneficio de la orientación profesional debería contar con toda clase de facilidades para obtener una entrevista a este respecto, especialmente en la época en que

puede elegir cursos profesionales especiales o dejar la escuela para recibir otra formación, comprendida la del aprendizaje, o para trabajar.»

Tal método de la entrevista debería mejorarse constantemente.

ii) *El informe escolar.*—«Comprenderá, cuando ello sea conveniente y oportuno, según los casos individuales, una evaluación de la capacidad, del grado de instrucción, de las aptitudes individuales y de la personalidad. Debería utilizarse en la forma que parezca más apropiada para la orientación profesional, aunque con el respeto debido al carácter confidencial de los datos que contiene.»

iii) *El examen médico de los menores.*—Las facilidades existentes para éste «deberían utilizarse en la forma más apropiada para los fines de la orientación profesional aplicándolas a estos efectos si ello fuere necesario. Deberían darse consejos en forma más apropiada a cada caso individual sobre las medidas curativas y sobre cualquier asistencia que parezca posible y útil para la adaptación profesional del interesado.»

iv) *Los «tests».*—Siempre que sea posible con- vendrá utilizar *tests* apropiados de capacidad y de aptitud, así como los «psicológicos» para los fines de la orientación profesional según las necesidades de cada caso particular.

v) *Suministro de información sobre carreras y profesiones.*—Deberá ponerse ésta de la forma más adecuada a disposición de los menores, para lo cual las autoridades competentes deberían mantener colaboración continua con las demás instituciones públicas.

Finalmente, se invita a las autoridades competentes a que «adopten disposiciones para organizar un sistema que permita observar al menor orientado, destinado esencialmente a ayudarlo en todo lo posible a vencer cualquier dificultad que pueda presentársele en la prosecución de sus planes profesionales y a comprobar si le conviene el empleo escogido. Los métodos utilizados a estos efectos deberían comprender, en todos los casos en que ello fuere posible, investigaciones generales con la ayuda de sondeos que permitan evaluar la eficacia de la orientación profesional en casos particulares y apreciar el valor de los métodos y de los principios. Dichas investigaciones deberían también permitir la reunión de información médica, con la ayuda, si ello fuere posible, de los servicios médicos que existan en los lugares de trabajo».

IV. PRINCIPIOS Y METODOS DE LA ORIENTACION PROFESIONAL PARA LOS ADULTOS (CONSEJOS SOBRE EL EMPLEO)

Se recomienda que se tomen las disposiciones pertinentes para los adultos, dentro, siempre, del servicio público de orientación profesional, «a fin

de asistir a cualquier persona que necesite ayuda para elegir una profesión o cambiar de empleo. Este proceso se denomina en la Recomendación "Consejos sobre el empleo". Muy variados son los métodos utilizados desde la «entrevista con orientador hasta los *tests* y "control con ayuda de sondeos"».

V. PRINCIPIOS DE ORGANIZACION ADMINISTRATIVA

Se sugiere que los sistemas de orientación profesional y de consejos sobre el empleo se organicen y coordinen dentro del cuadro de un vasto programa general, establecido y realizado en vista de las condiciones locales y regionales para que pueda adaptarse a cualquier cambio de estas condiciones.

A este respecto, la recomendación hace una subdivisión:

A) *Disposiciones administrativas referentes a la orientación profesional de los menores, comprendidos los escolares*

Se sugiere que las autoridades competentes adopten medidas apropiadas para garantizar la coordinación local y nacional en el campo de los programas y de las actividades de orientación profesional, habida cuenta de las responsabilidades de los padres y de las instituciones privadas de orientación profesional. Estas disposiciones deben tender a garantizar a los menores un servicio público y eficaz y a facilitar el intercambio de información sobre extensión y necesidades de la orientación profesional y medios disponibles, menores que recurren a la orientación profesional, diversas ramas de la actividad industrial, posibilidades de empleo y de formación profesional y preparación y uso del equipo destinado a la orientación profesional, comprendidos los *tests* apropiados.

Deberá definirse claramente la competencia administrativa, local y nacional en cuestiones de orientación profesional; teniendo en cuenta tal división, la responsabilidad deberá incumbir, ante todo:

- Conjuntamente a las autoridades escolares y a las autoridades del servicio del empleo, o
- a una de estas autoridades que actúe en colaboración estrecha con la otra.

La Recomendación señala asimismo que «deberán tomarse las disposiciones apropiadas para garantizar, por medio de comisiones consultivas, la participación de representantes de los empleadores y de los trabajadores en la elaboración y ejecución de los programas de orientación profesional, comisiones que deberán funcionar con carácter nacional, y si fuere posible, con carácter local. Estas deberán comprender normalmente re-

presentantes de las instituciones públicas y privadas interesadas en las cuestiones de educación, formación profesional (incluido el aprendizaje), orientación profesional y en otras que estén directamente relacionadas con la adaptación profesional de los menores.

(Esta última disposición de la Recomendación de la colaboración en esta materia de los sindicatos obreros y organizaciones patronales es lógica si se piensa que la Recomendación ha sido adoptada por una organización como la Organización Internacional del Trabajo, de naturaleza tripartita—en la que gobiernos, empleadores y trabajadores están representados—. No cabe duda que en materia como ésta tal colaboración revisite importancia capital.)

B) *Disposiciones administrativas sobre la orientación profesional de los adultos (consejos sobre el empleo)*

La competencia administrativa en esta materia debe corresponder, en primer lugar, al servicio público del empleo, cuyas oficinas deberían comprender, dentro de cada una de las fases de la Administración, secciones o funcionarios especializados en dar consejos sobre el empleo.

VI. FORMACION DE PERSONAL ESPECIALIZADO

Será necesario, para garantizar los servicios de orientación profesional, la existencia de un personal «numéricamente adecuado, con formación, experiencia y demás calificaciones necesarias». Para ello deberán organizarse lo más ampliamente posible la formación científica y técnica de los «orientadores». Con tal fin:

- La autoridad competente determinará las calificaciones mínimas exigidas a los «orientadores».
- Dicha autoridad establecerá una reglamentación relativa a la selección de personal sobre base de dichas calificaciones.
- Se organizarán enseñanzas especializadas destinadas a las personas que deseen practicar la orientación profesional.
- Se organizarán enseñanzas complementarias y cursos de repetición, y finalmente,
- Los poderes públicos crearán condiciones de contratación y de empleo suficientemente ventajosas para estimular a las personas calificadas a emprender y continuar estas actividades.

(Como se ve, y este es a nuestro juicio uno de los elementos más importantes de la recomendación, se reconoce que el elemento «hombre» es esencial, por lo que se invita a que se dote al «orientador» del estatuto laboral que le corresponde; en una palabra, se preconiza la creación de una auténtica *nueva carrera* con el apoyo de los poderes públicos, suficientemente atractiva para que la orientación profesional sea una realidad y no quede en meras declaraciones de principio.)

VII. INVESTIGACIONES Y PUBLICIDAD

En este último apartado se recomienda que se tomen medidas especiales «para estimular los trabajos públicos y privados de investigación y experimentación sobre los métodos de orientación profesional, con la colaboración del servicio público del empleo».

A título indicativo se señalan algunas de las cuestiones objeto de un tal estudio:

- Técnica de las entrevistas personales.
- Análisis de los requisitos exigidos para las diversas actividades.
- Divulgación de la información relativa a las diversas ramas de actividad general profesional utilizable para los fines de la orientación profesional.
- Aplicación de *tests* de aptitud y de otros *tests* psicológicos.
- Preparación de formularios modelos de orientación profesional, y
- Métodos que permitan evaluar la eficacia de la orientación profesional.

De nuevo se vuelve a insistir aquí en la necesidad de la colaboración con las organizaciones de empleadores y trabajadores, así como con otras instituciones interesadas para familiarizar a la opinión pública con los fines, principios y métodos de orientación profesional.

* * *

Es indudable que la aplicación de esta Recomendación dependerá en gran medida de las condiciones especiales de cada país; es cierto, no obstante, que en ella se proponen principios de acción de indudable valor; alguno, como el que propugna por la creación de una auténtica profesión, la del «orientador», es sin duda, como hemos dicho, el elemento clave para la puesta en práctica de toda política de orientación profesional.

La reforma de la Universidad Española*

MANUEL LORA TAMAYO

Ministro de Educación y Ciencia

La Universidad es tema de actualidad en todos los países. Según cuáles, unas veces lo es por estrictas motivaciones de ordenación y estructuras, consecuencia de un nuevo acontecer en el conocimiento científico y de una exuberante crisis de crecimiento; en ocasiones con un serio conocimiento de causa, no exento de rigor en el posible tratamiento, pero no pocas también, con franca concesión al tópico; otras, en fin, como sensacionalista noticia de algaradas y subversiones. Por ello, cuando se analizan estas intervenciones con un sincero afán de captar opiniones constructivas, el examen no resulta siempre todo lo fecundo que debiera corresponder al papel y la tinta invertidos en el comentario.

Si pasamos de la panorámica general a la más concreta de nuestro medio español, a aquellas mismas características hay que agregar otra que es esencial y previa al planteamiento de cualquier problema. No hay hombre de estudio iniciado en tarea creadora que desconozca el valor de la información bibliográfica en el planteamiento de cualquier hipótesis de trabajo. Y ello no solamente para situarlo en el momento exacto de la problemática a que se adscribe, sino para que, al adquirir su justa valoración la nueva aportación posible, quede constancia de lo que hasta entonces fué llevado a cabo en aquella misma dirección. Es de tal importancia esta información previa y su recuerdo subsiguiente al publicar que se considera una falta de ética en el investigador silenciar precedentes de su trabajo o desvirtuarlos con una referencia incompleta o desfigurada. Ocurre otro tanto si se aventuran juicios y se formulan opiniones con absoluto olvido, intencionado o no, de lo que se realiza en el orden mismo de lo tratado. Y esta circunstancia se da frecuentemente entre nosotros ante cualquier tipo de problema y no menos ante el tema universitario.

Cuando se invoca la necesidad de una reforma a fondo de la Universidad, argumentando sobre sus actuales formas tradicionales como inadecuadas por anacrónicas e incapaces para atender las exigencias del momento, se hace tabla rasa de todo un proceso evolutivo en marcha, orientando mal a la opinión, que se deslumbra ante la perspectiva de nuevos mediterráneos por descubrir. En una ocasión análoga a ésta, al

inaugurar el curso en la Universidad de Oviedo, decía yo que ninguna persona sensata podría incurrir en la ingenuidad de pensar que una renovación no se inicia hasta el momento en que ella la sugiere y justamente en la dirección misma que propone. Y añadía —permítidme la autocita—: «Una renovación universitaria no es ni un acto de fuerza que produce un súbito efecto, ni una ordenación legal que, taumatúrgicamente, cambia el sistema existente en un abrir y cerrar de ojos por el solo hecho de su promulgación. La renovación en cualquier caso es un proceso a plazo más o menos largo, que ha de responder evidentemente a una planificación, pero que ha de ir encontrando su desarrollo en el tiempo.»

Evidentemente el texto legal primario de nuestra ordenación universitaria, que tuvo su importancia en el momento de ser promulgado, está hoy fuera de fase, no sólo por su inadaptación al proceso evolutivo de la universidad en sí misma, más acelerado que en ninguna otra época por motivos científicos y sociales, sino por el propio acontecer político español que, lejos de todo inmovilismo, ha ido evolucionando también en su ordenación institucional; pero el hecho de que ni ministros anteriores, ni yo mismo, hayamos abordado hasta ahora la sustitución puede ser, sin duda, porque circunstancias de distinta naturaleza, políticas, sociales, económicas, entre las que cuentan imperativos de urgencia, aconsejaron un aplazamiento; y después, sobre todo, por el convencimiento de que la deseada renovación no había de producirse ciertamente por un cambio de texto, sino por una serie de disposiciones que se han venido adoptando, coyunturales unas y definitivas otras, reclamadas por el propio quehacer universitario que, primando sobre todo orden de atención, configuraban con el valor inequívoco de una aplicación eficiente, la nueva universidad, cuya consecución perseguimos todos.

Estamos construyendo sobre una planificación que, atendiendo toda la problemática que los acontecimientos nos han suscitado y nos hacen prever realidades del momento y previsiones estadísticas, ha de coronarse con la nueva ley de Bases de la Universidad española, esbozada ya en un primer estudio. La esencia de la Universidad está en enseñar e investigar, transmitir ciencia y crearla. En la docencia se implican maestros y discípulos sin discriminar; en la investigación, maestros siempre y discípulos selecciona-

* Discurso del ministro de Educación y Ciencia en el acto de apertura oficial del curso en la Universidad de Granada, el 3 de octubre de 1966.

dos; medios de trabajo en ambos casos. Y todo ello en el cuadro de una ordenación que haga posible una y otra sin trabas y con el máximo rendimiento. A esto ha de condicionarse todo, y así lo comprende el planeamiento en desarrollo, al que hemos de referirnos para que sirva de antecedente necesario a un enjuiciamiento honrado del momento universitario español.

EL PROBLEMA DEL PROFESORADO

Existía, en lo que al profesorado se refiere, un doble problema, de número y de ordenación, íntimamente relacionados entre sí. Anuncié en su día el propósito de ir a una nueva estratificación con la creación del profesor agregado y una estructura departamental de las facultades. Tras el estudio necesario y las consultas pertinentes, las Cortes aprobaron en julio del pasado año la ley que renueva su vitalidad, confiriendo a aquéllas una más actualizada fisonomía. A los precedentes de otros países hay que agregar posteriormente el caso de Italia, que creó la situación de profesor agregado en el curso último. Desde la promulgación de la ley se ha actuado intensamente para darle efectividad. Las distintas facultades han promovido estudios para agrupar sus cátedras y enseñanzas en departamentos y han sido ya aprobadas las ordenaciones de las Facultades de Filosofía y Letras, Ciencias, Farmacia y Veterinaria; con mayor retraso, pero en trámite de estudio, están las correspondientes a las restantes facultades. Tan pronto como aquéllas fueron decretadas y las facultades solicitaron las agregaciones necesarias se ha anunciado el concurso para cubrir las. En esta situación se hallan las primeras concedidas a las Facultades de Filosofía y Letras y de Ciencias de Barcelona y Madrid y, sin solución de continuidad irán convocándose, hasta mil, las restantes, a razón inicialmente de ciento veinticinco por año, en número ampliable según la experiencia, porque hay que evitar a toda costa que a esta nueva situación profesoral, que será la entrada para la ulterior de catedrático, no se acceda sin la debida madurez y no en todos los casos existe elenco suficiente de aspirantes de calidad para una selección conveniente. Es muy de subrayar la trascendencia que para el futuro tienen estos concursos de agregados y la importancia que ha de atribuírsele a una provisión correcta por encima de todo prejuicio. De no actuar así se haría un grave daño a la enseñanza y un fraude a la juventud que se prepara para esta nueva vía.

Quisiera en este punto hacer un nuevo llamamiento a la buena voluntad de quienes tienen en su mano la efectividad de esta renovación. Las agregaciones siguen a la ordenación departamental; en que ésta se haga con el más depurado criterio universitario que excluya todo particularismo y falta de sentido corporativo, con vistas a mañana mejor que a hoy está el éxito de la empresa, en la que va empeñada, no sólo la aspiración renovadora que todos sentimos pero por la que no todos sacrifican posiciones, sino el porvenir de esa juventud estudiosa a que me refería, para la que se amplían muy sensiblemente más reducidas posibilidades anteriores.

A esta elevación de docentes superiores, que llegará a ser de un millar, con que ha de enriquecerse en calidad y cantidad el profesorado universitario, hay que agregar un aumento desde 1963 al día de hoy de

600 plazas de profesores adjuntos y dos mil dotaciones de ayudantes, que se han establecido por primera vez. Contamos, pues, con un equipo profesoral de cerca de 6.000 personas y cuando las agregaciones previstas estén cubiertas, con mil más por el momento. Pero esto, me anticipo a decir, que dista aún de lo necesario, y el déficit se hace particularmente sensible en las universidades de matrícula más numerosa, donde una indispensable multiplicación horaria en seminarios y laboratorios obliga a disponer de un número crecido de colaboraciones.

Se ha pasado del curso 1961-62 al 1965-66 desde 64.000 alumnos universitarios a 93.000. Este dato, que es halagüeño, porque representa elevarnos en un período de cinco años desde 22 alumnos por 10.000 habitantes a 29 y de 1,9 a 3,3 por 100 de la población comprendida entre diecisiete y veinticinco años, es suficiente para demostrar que hemos de continuar sin tregua el camino emprendido a fin de que la relación del número de profesores al de alumnos esté dentro de los límites exigibles a una enseñanza eficiente. Acaso pueda ser útil completar esta información numérica agregando que si a los alumnos universitarios se suman los de Escuelas Técnicas Superiores la diferencia de un curso a otro de los citados es, redondeando, de 82.000 a 126.000, la cifra por 10.000 habitantes se eleva de 27 a 40 y el porcentaje por dominio de edades de 2,4 a 4,7. El nuevo dato es significativo porque las escuelas padecen el mismo problema que la Universidad, agudizado por el déficit de vocaciones docentes, que también en algún sector universitario se produce.

Es misión del actual profesorado promover esta vocación entre lo más selecto de las nuevas promociones, a lo que han de contribuir el clima que crea una actuación académica vivida con sustantividad por quienes la ejercen y una atención dignificadora por parte del Estado, que ya se ha hecho efectiva recientemente, como indicador de una intencionalidad en permanente deseo de superación. Es buena prueba de ello, además de lo que afecta al profesorado superior, la elevación en los encargos de curso, ya llevada a cabo durante el último; la que ha de alcanzar a los profesores adjuntos, que han pasado desde 1962 a la fecha, de 18.000 pesetas anuales a 36.000 pesetas en 1963; y ahora, en proyecto de ley sometido a las Cortes, a 60.000, 84.000, 120.000 ó 144.000, según la índole de las disciplinas y el grado de dedicación; y las referidas dotaciones de Ayudantes, inexistentes hasta el año último, que, siendo compatibles con becas para investigación, permitirán formar a nuestros doctorandos en una auténtica y estimulante vida universitaria.

Anuncié estas modificaciones, como parte de nuestros planes, en un discurso de apertura de curso el año último en Sevilla. Se han cumplido todos los previstos y continúa además el ritmo anual de crecimiento en el número de personal docente. Las atenciones que a él afectan suponen del año último al presente una elevación desde 280 millones a 600. El desarrollo del planeamiento del profesorado está, pues, en marcha. Nuestro objetivo se cifra en alcanzar la meta numérica necesaria; nuestra preocupación, en disponer de un aspirantado en número y calidad suficiente, con vocación decidida y auténtico amor a la Universidad. Es compromiso de todos salvar para ella lo mejor de una juventud que ha de encontrar en el cultivo de la inteligencia y en el desarrollo de su talento creador en potencia la más noble vía de superiores apetencias.

LOS PROBLEMAS DE LA MASIFICACION

Hemos citado ya cifras de alumnos suficientemente significativas que prueban la masificación de la Universidad. Su composición, lo discutiremos más adelante, revela que pasaron los tiempos de «élites» socialmente predestinadas, y la fuerza del número determinará que las futuras salgan de esa masa, a través de una depuración académica, ciertamente difícil, pero a la que tenemos que adaptar nuestras estructuras. Conviene agregar, como antecedente necesario, que la plétora no se ha producido en todas las universidades, de modo que existe una muy desigual distribución del alumnado. Con datos que completan en el curso último un número de alumnos libres aproximadamente igual al del curso anterior, frente a 34.500 alumnos en la Universidad de Madrid y algo más de 12.000 en la de Barcelona, que suman el 50 por 100 del alumnado universitario total, existen universidades, como las de La Laguna y Murcia, que distan aún de los dos millares, y cualquiera de las otras está lejos de los 10.000 alumnos que se juzga como cifra óptima, siendo Granada, con 7.500 la que alcanzó un número superior. Es necesario tener en cuenta esta diversidad al discurrir en el cuadro de soluciones posibles al extraordinario incremento.

Sobre las dimensiones óptima y máxima de las universidades versó la conferencia de rectores y vicescandalleros de las universidades europeas, celebrada en Göttingen en 1964, y en ella se sugerían como medidas capaces de evitar que este aflujo de estudiantes comprometa el nivel de la enseñanza, la creación de nuevas universidades, el aumento de profesorado y la implantación del *numerus clausus*. Habida cuenta de la desigual distribución que se da en España, y en relación con aquél, habría que agregar en nuestro caso el posible reparto entre las diferentes Facultades del país.

De la política adoptada para un aumento del cuerpo profesoral acabamos de ocuparnos. Nuevas universidades no han sido creadas, pero sí nuevas facultades o nuevas secciones dentro de aquéllas. Entre las primeras, la de Ciencias Económicas de Málaga, dependiente de la Universidad de Granada, y las recientemente propuestas a las Cortes en Santiago y Valencia. Para las nuevas secciones se ha conjugado la razón numérica con la exigencia de hacer posible la orientación de un mayor número de estudiantes hacia especialidades más necesitadas de cultivo: así, se han creado secciones de Físicas en Valencia, Sevilla y Valladolid; de Matemáticas en Granada y Santiago; de Ciencias Biológicas en Sevilla, Salamanca y Oviedo; de Filologías modernas, con diversos apellidos, en Barcelona, Sevilla, Valladolid, Zaragoza, Santiago y La Laguna; de Filología clásica en Granada; de Historia en Salamanca, Oviedo y La Laguna; de Pedagogía en Valencia, etc. En este mismo orden y con el objetivo de aumentar la capacidad de facultades deficientemente instaladas, incluso para el caso de matrícula no muy elevada, se lleva a cabo, dentro del actual Plan de Desarrollo, la ampliación o construcción de nueva planta de la sección de Físicas, la Facultad de Filosofía y Letras y el Hospital Clínico en Valencia, los Policlínicos en Cádiz y Sevilla, la nueva Facultad de Ciencias y los nuevos pabellones de la de Medicina en Valladolid, nueva Facultad de Ciencias y ampliación de la de Filosofía y Letras en Granada, nueva Facultad de Medicina en Zaragoza, total renovación de las Facultades de Derecho y Filosofía

y Letras y nuevo Hospital Clínico en Santiago, nueva Facultad de Ciencias en Salamanca, ampliaciones y renovación en La Laguna y nuevas Facultades de Ciencias y Ciencias Económicas en la Universidad de Barcelona, que habrá de ir seguida de la reinstalación de la de Filosofía y Letras.

El caso de la Universidad de Madrid, motivo de especial preocupación por la muy elevada cifra de su alumnado, empezará a entrar en vías de una parcial solución. Están ya decididos los terrenos en que habrá de emplazarse unos anejos a las Facultades de Filosofía y Letras y de Ciencias, destinados por el momento a los dos cursos comunes de aquélla y al curso primero, de los estudios de Ciencias, con inclusión del de las Escuelas Técnicas Superiores que le es común, y aun posiblemente el de Medicina, si se implanta de acuerdo con la reforma de planes de estudio que esta Facultad está promoviendo. Puede calcularse que ello descongestionará la actual Ciudad Universitaria en una cifra no inferior a 8.000 alumnos. El proyecto está ya encargado y en él se ha de prever la posibilidad de que algunas secciones completas puedan ser instaladas más tarde en la nueva sede. La experiencia que hemos conocido de la Universidad de París, atenazada por nuestro mismo problema, como lo viven otras grandes capitales también, es plenamente satisfactoria.

Si hemos de contrastar, y parece prudente hacerlo, las medidas que otros países adoptan con la nueva planificación en marcha, las realizaciones ya conseguidas y las orientaciones que se marcan demuestran a quien tenga disposición para un honesto juicio que estamos en línea con las directrices aconsejables.

Nos falta considerar en el marco de las soluciones posibles, que no se excluyen entre sí, sino que se complementan, el caso de la implantación de un *numerus clausus*. Anticipemos que la tendencia general en la mayor parte de las universidades extranjeras ha sido hasta aquí la de una resistencia a su establecimiento, no obstante existir algunas como las inglesas, donde tradicionalmente se viene aplicando. Tal situación está hoy siendo reconsiderada por aquéllas ante la alarmante afluencia que está aún lejos de contenerse; pero en cualquier caso el principio que inspira la revisión es el de *no aceptarse como medio de reducir el número de alumnos por sí mismo*, sino como exigencia determinada por la capacidad máxima que cada facultad pueda admitir, según su propia dimensión y la de su elenco profesoral. Quiere decir ello que el acceso a la universidad ha de ser libre para cuantos tengan aptitud para estudios superiores y sólo limitaciones de esta índole puede condicionarla.

Paliativo, aunque débil, ha sido para las universidades de Madrid y Barcelona nuestras disposiciones obligando a seguir los primeros cursos en aquellos mismos distritos donde se hizo el curso preuniversitario. Hubo protestas iniciales, que fueron pronto sofocadas por la comprensión, pero hay aún quienes se rasgan las vestiduras porque estiman estas tímidas medidas como un ataque a la libertad del alumno en su preferencia por lugares y profesores. Realmente no cabe mucha discusión sobre el tema, porque las conveniencias familiares justificadas fueron siempre atendidas, y una selección de magisterio preferencial es ciertamente prematura para unos primeros años de estudios superiores.

Elaborado un primer proyecto de nueva ley Universitaria, como anticipé ya y comentaré después, la posibilidad de seleccionar los alumnos por motivaciones estrictamente docentes y no profesionales ha de que-

dar establecida en ella, y desde ahora invito a reflexión y estudio sobre el condicionamiento que haya de imponerse, porque sobre él habrán de resolver las universidades en el momento de una reglamentación.

LA COMPOSICION DEL ALUMNADO UNIVERSITARIO

No quiero terminar esta dedicación al alumnado universitario sin hacer referencia al tan aireado tema de su composición.

Se afirma por propios y extraños que la enseñanza superior en España es un privilegio reservado a las clases económicamente altas y que urge un rápido cambio en la composición del alumnado, en nombre de la justicia social y en el de una plena redención de talentos ignorados. El principio que inspira esta aspiración es noble, por cristiano, y lo suscribe toda persona de buena voluntad, pero lo importante es conocer previamente la realidad de la situación, sin dejarse llevar del lugar común, suficientemente atractivo, aunque sólo sea para obtener una idea clara sobre la dimensión del remedio.

Circulan estadísticas que dan base numérica a estas afirmaciones: el dato más significativo para el comentarista es el de que tan sólo el 1,0 por 100 de estudiantes universitarios son hijos de obreros. Esta cifra, a primera vista, impresiona, sin duda alguna; pero no hay poco que discriminar antes de aceptarla como índice de una universidad de clases privilegiadas. Yo niego que pueda calificarse de tal a la nuestra, y afirmo, en cambio, que el tono medio de la Universidad española es el que corresponde a una modesta clase media sacrificada.

Hay sectores en esas estadísticas que incluyen una auténtica población activa obrera o asimilable a ella y no se computan en ese primer grupo, y habría por otra parte que referir aquéllas no sólo a situaciones profesionales, sino a ingresos del cabeza de familia, conjugados con el número de hijos. Esto confirmaría ese tono medio que tiene de hecho nuestra Universidad, al que corresponde lo más nutrido y no pocas veces lo más selecto y esperanzador de nuestras promociones. Y así viene ocurriendo desde hace no pocos años. Yo recuerdo la procedencia modesta de muchos de mis propios compañeros, conozco la mía propia, la de muchos de mis colaboradores de hoy y de los que desfilaron por mi cátedra con posiciones actuales relevantes y confirmo plenamente esta aseveración.

En las clases modestas ha sido habitual aspirar para sus hijos una posición superior y por ella se han sacrificado, a veces con exceso, sin otra justificación que un noble anhelo familiar. No. La Universidad española no es de clases privilegiadas. Yo no sé si le cuadran bien los términos de «clasista» o «burguesa» con que se la moteja, porque sus conceptos son muy imprecisos, pero en lo que el ciudadano medio percibe de ellos dista mucho de ser acertada la calificación.

Estas consideraciones nuestras no atenúan en absoluto el principio inmutable de procurar para todo español aquel orden de estudios que más convenga a su capacidad, sin que ninguna otra circunstancia pueda impedirlo, y a él hemos de servir cada cual en la medida de las posibilidades, pero si pretenden una más justa interpretación de esa etiqueta que, con evidente ligereza, se cuelga a la definición social de la Universidad española.

Ya se advierte, por lo dicho, que en la apertura social de la Universidad juega, de todos modos, un

papel importante el sistema de becas, en un doble aspecto de número y cuantía y de régimen de adjudicación. Es conocido que el impuesto sobre la renta se aplica íntegramente al Fondo para el Principio de Igualdad de Oportunidades. Su creación permitió pasar de mínimos niveles a una asistencia ciertamente significativa, pero no es menos cierto que resulta aún escasa a pesar de ser atendidos con ella 160.000 becarios. En el orden de la enseñanza superior, que más interesa en estos momentos, el número de admitidos en el concurso ha sido de 8.631 el curso último, lo que representa menos del 10 por 100 de la matrícula, y fué de 9 por 100 en el bachillerato general, 21 por 100 en el técnico y 27 por 100 en las enseñanzas profesionales.

Si se tiene en cuenta el origen del Fondo, se comprende bien la enorme responsabilidad moral del contribuyente ante el cumplimiento de sus deberes como tal, pero es indudable que, aun contando con su ortodoxia, la cuantía total será insuficiente, mientras las posibilidades de la nación no permitan disponer de otras fuentes que la multipliquen. Así hay que esperar lo confiadamente a medida que vayan cumpliéndose las metas perseguidas en los planes de desarrollo económico y social, y empiece a desarrollarse el proyecto de préstamos, en vías de más amplia aplicación.

Entretanto, y siempre atento a toda eventual posibilidad de aumentos, se ha planeado con todo rigor, no exento de humana comprensión, el régimen de adjudicación que lleva a cabo la Comisaría de Protección Escolar. Sin entrar en detalles, porque no es la ocasión y, por otra parte, se ha dado cuenta de él profusamente, sí es bueno dejar constancia aquí de que aquél se inspira, de una parte, en que la beca alcance en persona y cuantía a quien realmente lo necesita y en la medida en que la necesidad existe, desde un complemento de ésta hasta una plena asistencia, y de otra, en que la capacidad y aptitudes demostradas justifiquen la prosecución de los estudios escogidos, en evitación de graves perjuicios futuros para el individuo y para la sociedad.

NIVEL Y EXTENSION DE LA ENSEÑANZA

La razón de ser de cuantos llegamos a la Universidad, maestros y alumnos, es la de alcanzar, en el dar como en el recibir, una enseñanza suficiente. Si así ha de ser en toda época, la actual, dificultada en principio por ese problema del número, ha de ponernos en guardia, y ciertamente lo estamos, para evitar una disminución de la calidad. A ello tienden todas las consideraciones que venimos haciendo. No son de menor significación las que pueden formularse en torno a la exigencia de una permanente actualización de conocimientos y aun de una necesaria reorganización de sistema. Si pensamos que la estructura de la universidad no puede cristalizar en un inmovilismo, menos puede admitirse que la enseñanza, que es su vida misma, se estatifique en un acontecer rutinario. Quiero, con toda claridad y visión de conjunto, haceros partícipes de preocupaciones que han de llevarnos a una reflexión operativa.

El rendimiento de todo un sistema docente, implicación de profesores, alumnos, medios y estructuras, ha de apreciarse por los logros alcanzados en la formación que se le encomiende. Dichosamente el panorama que ofrece la vida profesional española, como

el nivel científico creciente, exponentes sin duda de una enseñanza de calidad, es satisfactorio; pero, ¿a cuántos alcanza numéricamente? ¿A qué cifras se reduce en las nuevas promociones que van incubándose durante estos años de excepción? El número de graduados universitarios en los cinco años que median desde el curso de 1960 al de 1964 pasó de 4.475 a 5.938 para una media casi constante de 62.000 alumnos matriculados en los cinco cursos precedentes, lo que supone, en principio, un evidente aumento de rendimiento. Pero si consideramos que el primer caso representa tan sólo el 37 por 100 y el segundo, que mejora la situación, el 50 por 100, nos damos buena cuenta de que estamos aún lejos de un rendimiento admisible. Ciertamente que en esa cifra de matrícula se incluyen alumnos de primer curso que, en casi todas las facultades tiene el carácter de selectivo y constituye un definitivo tamiz de aptitudes y capacidad; cierto también que es crecido el número de mujeres que inician los estudios y los abandonan antes de terminar; pero descontadas estas influencias, los niveles siguen siendo bajos. Si se piensa ahora que en los cinco años siguientes el número de los matriculados ha aumentado en 50 por 100 y en las Escuelas Superiores se ha multiplicado por siete, los riesgos de un decaimiento son evidentes y la necesidad de remediarlo se nos ofrece con caracteres apremiantes.

Examinando atentamente las causas posibles de estos deficientes resultados, destacan, en efecto, las circunstancias adversas que concurren en una enseñanza con crecido número de alumnos y déficit cierto en el de profesores. A ello responden los remedios adoptados y propuestos para disminuir aquél y, en cualquier caso, para elevar la relación profesor-alumno. Es, sin duda, un efecto coadyuvante a esta situación, y con el mismo origen masivo, la falta de homogeneidad del alumnado en cuanto a cultura básica, de raíz ambiental y educativa, que, aun cubiertas las pruebas intelectuales normales, hacen menos eficaz una enseñanza de grupo. Debe señalarse asimismo como un entorpecimiento en las tareas docentes, la prácticamente ilimitada duración de los estudios que es permitida a los alumnos. Estos residuos de unos cursos a otros dificultan considerablemente la enseñanza y deben tener una limitación que fije la duración máxima de los estudios. El Consejo de las Universidades alemanas lo promueve así y se han originado ya separaciones a fin de que los estudiantes capacitados no vean estorbada su formación, y aun usurpado su sitio, por lo que no alcanzan el nivel necesario en aptitud ni espíritu de trabajo. Una eliminación de los no aptos al término de los segundos cursos, después de un discreto margen de repetición, con posibilidades de seguir a tiempo otro género de estudios, aclararía no poco la situación y elevaría notablemente los rendimientos efectivos.

Se viene aduciendo reiteradamente como una causa más de estos bajos rendimientos que los alumnos llegan a la universidad con una deficiente preparación en la Enseñanza media. Si crecida es la elevación del alumnado universitario, la del que sigue estudios de Bachillerato general aumentó, como es de prever, en mayor proporción. En el período 1960 a 1965 se ha pasado de 474.000 alumnos a 855.000 y la variación en el número de los que han seguido el curso preuniversitario, que más puede interesarnos en estos momentos, ha sido de 19.000 a 34.000. Es evidente, pues, que el mismo tipo de dificultades que ha creado en la Universidad esta afluencia se ha producido también en los institutos y centros de Enseñanza media. De aquí la planificación que se lleva a cabo por la que,

funcionando ya un número crecido de nuevos centros, puede afirmarse que en 31 de diciembre de 1967, fin del actual plan cuatrienal, se habrán creado 244.514 nuevos puestos en la enseñanza oficial y 220.000 en la no oficial, con lo que el número total de los existentes será de 1.052.000, pudiendo elevarse a 1.418.000 por la utilización en estudios nocturnos de los centros oficiales.

En un orden presupuestario, la correspondencia entre los nuevos institutos y centros y los equipos de profesorado para cada uno de ellos está asegurada, de modo que aquéllos no excedan de 1.000 a 1.200 alumnos y éstos, según su naturaleza, de un promedio de 500, con una enseñanza impartible en grupos de cincuenta alumnos o poco más. Pero el problema se nos presenta aquí en el reclutamiento del profesorado, que en algunas enseñanzas tropieza hoy con muy serias dificultades. Las cátedras de Matemáticas y Ciencias Naturales que se convocan a oposición quedan desiertas en notable proporción, no obstante existir un número de aspirantes, no ciertamente elevado, pero sí suficiente para presumir una posibilidad de selección acertada.

En previsión de este momento se vienen adoptando medidas que puedan conjurar la situación y abreviar el plazo que estamos viviendo. Se incrementó el número de secciones correspondientes en las facultades y se priman becas para este tipo de estudios. La elevación de la matrícula en ellas autoriza a mirar con optimismo los resultados de esta dirección; pero, al propio tiempo, se ha reorganizado con amplia base el Centro de Formación del Profesorado. En él participa ahora activamente la misma Universidad, con cursos de didáctica de cada especialidad, que pueden seguir los alumnos al mismo tiempo que los propios estudios; y en su seno se han organizado asimismo cursos especiales para graduados que preparan su concurso a la cátedra, estimulándolos así con una ayuda directa.

Pero al mismo tiempo que estos fenómenos acumulativos se producen estamos viviendo, consecuencia de la rápida evolución en el conocimiento científico, un cambio, bastante radical a veces, de la didáctica en las disciplinas básicas, y a él hemos de incorporarnos inevitablemente. El propio Centro de Formación del Profesorado ha asumido, con la colaboración de universitarios, la organización de cursos de actualización para el profesorado existente, y a la nueva metodología ha de incorporarse el futuro. Todo ello ha de llevar a nuestro ánimo el convencimiento de que vivimos un momento de transición en sistemas y modos que debe contar en el enjuiciamiento de una situación y en el establecimiento de un espíritu de cooperación que ayude a superar las dificultades. La Universidad ha colaborado ya eficazmente en los cuestionarios del curso preuniversitario, que suponen una notable elevación, y confirmando una madurez preparan para que el tránsito a la Universidad se produzca sin discontinuidades y asegure una selección al nivel necesario.

Discurriendo ahora sobre el propio quehacer universitario, la fructífera experiencia de algunas facultades en cuanto a la intensificación de seminarios y repertorios, aprovechando ya el incremento de profesorado que viene produciéndose, está permitiendo un mayor acercamiento de aquél al alumno, con una actuación directa más posible y un mejor conocimiento de sus dificultades, que se traduce ya, de hecho en un notable aumento de rendimiento donde esta atención se extrema. El establecimiento en ella de profesores coordinadores de estudios y de curso complementa la eficacia del sistema y ofrece al alumno el fuerte estímulo que representa la preocupación ab-

sorbente por el mejor fruto de su trabajo del profesor, que vive intensamente su función académica.

Pero esto aparte, es momento ya de proseguir la renovación de aquellos planes de estudio que no hayan realizado hasta ahora la evolución que sus disciplinas demandan. La iniciativa es toda ella de la Universidad misma y así viene ejerciéndola en no pocos casos. Se han reorganizado los *curricula* en las Facultades de Ciencias y de Filosofía y Letras, incluso con diferenciaciones de unas universidades a otras; se han promovido nuevos planes, en desarrollo ya, por distintas Facultades de Derecho; la de Medicina de Madrid prepara una radical variación en sus estudios. Es esta actualización de la enseñanza, libremente sugerida por la Universidad, lo más vivo de una auténtica renovación universitaria y en vuestros acuerdos y resoluciones, alcanzados con superior espíritu corporativo, ha de cifrarse su solidez y eficacia.

Por nuestra parte se han intensificado en los años últimos los medios de trabajo. Se incrementaron en el actual los presupuestos ordinarios de las universidades en 160 millones, lo que representa un aumento de 33 por 100; las subvenciones concretas a cátedras de las distintas facultades y clínicas suman 130 millones de pesetas con un aumento de 30 respecto al año anterior. Resumiendo los conceptos enumerados y otros por mencionar se ha pasado de 1965 a 1966 desde 900 millones de pesetas a más de 1.600 en el conjunto de las atenciones universitarias.

LA INVESTIGACION UNIVERSITARIA

A este incremento en posibilidades hay que agregar lo que representa el fomento de la investigación universitaria. No quiere decir esto que sea de ahora el cultivo de la investigación en la Universidad. Felizmente en nuestros maestros, como en no pocos de nuestros colegas, el concepto pleno de universitario ha existido siempre y con él la dedicación investigadora, que les dió nombre y creó escuelas. Sin otros recursos que los mínimos de la cátedra, unas veces; ayudados por la Junta de Ampliación de estudios, otras; subvencionados con mayor dilatación geográfica, más tarde; por el Consejo Superior de Investigaciones Científicas, la investigación en la Universidad la hemos vivido desde siempre los hombres de mi generación. Pero entendimos que de una manera expresa y categórica, con independencia de toda ayuda exterior, el concepto de investigación universitaria debía tener su pleno reconocimiento en el Presupuesto de las universidades, como algo sustantivo en la vida del profesor, y así se instituyó por primera vez en 1963 y alcanza hoy la cifra de 85 millones de pesetas, sin contar subvenciones de otras procedencias.

Creemos que se ha dado un paso importante con esta definición y abierto una interesante perspectiva, que alcanzará su plena valoración cuando la ordenación por departamentos de las facultades permita sumar recursos humanos y materiales en una común orientación. Sin duda, habrá que modificar criterios y ordenaciones en el sistema actual de adjudicación de las ayudas, como en el análisis de los resultados que se alcanzan, pero el principio queda establecido y su perfeccionamiento y superación debe inspirar nuestro acontecer futuro.

Ningún recelo debió existir nunca entre el Consejo Superior de Investigaciones y la Universidad. De ésta proceden los que dieron vida a aquél y hoy se nutre

de valiosas promociones, cuya actividad investigadora transcurre en paralela categoría con la universitaria, y una y otra definen el momento científico español y lo revalorizan en el exterior. La compenetración entre ambos ha de ser grande. Las figuras destacadas en la investigación deben ser acogidas por la Universidad en cursos especiales y ésta no debe ser ajena a la actividad netamente investigadora. Está ultimada así una nueva estructura del Consejo Superior de Investigaciones, en la que la Universidad estará presente, y entre uno y otra se establecerán nexos coordinadores que, existiendo ya hoy, reforzarán su institucionalización en un indispensable acercamiento para una mayor eficacia y una mutua valoración de sus actuaciones.

La investigación científica, en general, ha encontrado una nueva fuente de posibilidades con la existencia del Fondo Nacional para el Desarrollo de la Investigación que, dotado con 100 millones de pesetas anuales, atiende fundamentalmente a exigencias de material extraordinario, experimental o bibliográfico, de elevado coste, que no puedan ser atendidas con los recursos de un presupuesto ordinario. Existiendo desde 1964, la investigación universitaria se ha beneficiado de él, incrementando así sus fondos propios en una cantidad de 50 millones de pesetas.

Nada de esto sería suficiente si no nutriéramos los equipos y departamentos universitarios de la nueva savia que representa la incorporación a las tareas investigadoras de aquellos recién graduados que se sienten atraídos por esta vocación. Hemos procurado estimularla y las becas y bolsas de estudio que se anuncian anualmente para la realización de tesis doctorales y aun la posible continuación, después de alcanzado el grado de doctor, durante un cierto tiempo, llegan a alcanzar la cifra de 58 millones de pesetas.

LA LEY DE BASES DE LA UNIVERSIDAD

Me he referido más de una vez en esta ocasión a una proyectada ley de Bases de la Universidad española. Lo he anunciado en unas declaraciones recientes: fué presentada, sin entrar en ella, en el pasado consejo de rectores, y ahora ante vosotros doy fe de su existencia.

Una ley de esta naturaleza, que ha de insertarse en el contexto institucional del país, ha de ser fruto de un detenido estudio inicial, de una amplia consulta sobre principios y criterios, de una posterior ordenación en sus detalles y de una revisión final con especial audiencia de cuantos corporativamente tienen alguna implicación en el quehacer universitario.

Puedo anticiparos que en el previo estudio llevado a cabo durante varios meses por una ponencia de colegas nuestros se sientan los principios básicos que afecta a la temática que la Universidad plantea en su actual momento y su perspectiva de futuro. Son estos fundamentalmente: libre iniciativa en la creación de universidades, condicionada por la planificación de necesidades culturales y previsiones de graduados; autogobierno, reglado con estatutos propios referidos a los principios generales de la ley; valoración de los patronatos universitarios en la vida de la Universidad; autonomía en planes de estudio y selección de profesorado con o sin habilitaciones previas; régimen económico; selección del alumnado; formación

de la personalidad, a través de los colegios mayores y enseñanza complementaria; principios esenciales de Deontología universitaria y desarrollo de la investigación propia.

Pido desde aquí la colaboración de cuantos sin distinción de ideologías sientan la Universidad como su propio ser, para que presten una colaboración desapasionada, sin dogmatismos apriorísticos ni cerradas posiciones personalistas, sino con la amplitud y comprensión de un sincero dialogar, a fin de que alcancemos en trabajo común la mejor ordenación posible para la Universidad española.

He querido a lo largo de esta ya extensa intervención exponer ante vosotros una visión resumida de la evolución universitaria en estos años últimos, como signo de un proceso en marcha y nuncio de una futura ordenación. Con él se han dibujado nuevos perfiles de una nueva fisonomía, que habrá de quedar completada en su día con la configuración en proyecto.

Pero permitidme que os diga que a nada o a muy poco puede conducir ninguna nueva estructuración, si todos cuantos participamos en la vida académica, no sentimos el impulso de una renovación de las personas, en sus mentalidades, en sus modos de sentir y promover la vida universitaria, en todo aquello que nos aleje, en fin, de su auténtico ser institucional.

El quehacer universitario ha de ser eminentemente cooperativo, cooperación de maestros y discípulos en una mutua entrega; pero tal cooperación en cualquier orden de actividad social exige para ser constructiva el respeto a la autoridad legítima, la sumisión a un orden objetivo de valores, el discurrir por cauces reglados, en coloquios todo lo amplios que fuere menester, pero con esos caracteres de «claridad, afabilidad, confianza y prudencia pedagógica» que la voz augusta de Pablo VI reclama para el diálogo.

Claridad. Exigencia prima de dialogar sobre verdades plenas, sin mutilaciones ni deformaciones. Discutir en la verdad ha de ser tarea fácil y grata al universitario, que tiene por empresa transmitir verdades y caminar en su descubrimiento, cualquiera que sea el área del conocimiento que escrute, desde la que cultiva las ciencias de la naturaleza a la que se ensancha y sublima en la de las humanidades.

Pero el coloquio ha de ser, además, «afable, no orgulloso, hiriente, ni ofensivo», confiado en la disposición acogedora del interlocutor y mantenido con la prudencia que reclaman las «condiciones psicológicas y morales del que oye»; de modo tal que ningún momento suponga una renuncia al estilo de conducta que debe dar carácter al sistema educativo de la Universidad, a la que ha de honrarse, ante todo—son palabras nuevamente del Santo Padre, dirigidas a la Federación Universitaria Católica italiana—, «en su autoridad, en sus tradiciones, en sus edificios, en su dignidad constitucional», gozando de «autonomía interior y de justa libertad, aunque ello sea siempre dentro del orden moral y civil que la Universidad quiere ser la primera en representar y promover».

Paz y orden, que han de proceder de vivir en la verdad: esto es lo que yo, como hombre consagrado al servicio de la Universidad, pido desde aquí a colegas y discípulos, cualesquiera que fueren sus ideologías. Hay que preservar la institución universitaria de todo nefasto contagio exterior, que llegaría a ser endémico en cualquier situación y en cualquier régimen, si no le inmunizamos contra el mal. Ello no debe afectar en absoluto a esa tensión espiritual que el joven necesita para «vivir con gallardía» sus años mozos, y a la que hemos de servir y encauzar con la más generosa entrega. Es así como lograremos una universidad no dividida en facciones, incompatible con su propia naturaleza, sino solidariamente integrada en un dinámico proceso de continua renovación.

La reforma de los últimos cursos de escolaridad primaria en Suecia

ROGELIO MEDINA RUBIO

A título de información y para unas sugerencias de criterios ante el problema nacional de coordinación de enseñanzas primarias y medias que en España seguimos padeciendo, exponemos en el presente trabajo las líneas de organización de los programas de los cursos 7.º, 8.º y 9.º recientemente establecidos en el sistema escolar sueco, sin poder detenernos en las síntesis culturales («complejos» de conocimientos y actividades, de pensamientos y acciones) renovadas que ellos condensan, ni en los métodos, formación de personal pedagógico y otros aspectos de estructuración didáctica y pedagógica, que nos llevarían a un análisis comparado de los contenidos tradicionales y actuales en la educación sueca, alargando demasiado el trabajo.

El gigantesco progreso técnico y nivel económico alcanzado por el pueblo sueco han exigido una readaptación de múltiples instituciones jurídicas, sociales, culturales y una refundición de viejos supuestos de enseñanza. Al compás que se han multiplicado los puestos de trabajo y de responsabilidad, que los prejuicios culturales y sociales se abaten ante el peso de una nueva jerarquía de valores, nuevas orientaciones formativas para una civilización más científico-técnica (1), más práctica, y abierta por igual a la promoción de todos, han provocado una profunda revisión del sistema organizativo escolar sueco de 1960, concretando prácticamente las líneas de evolución social y técnica que definen aquel país.

Suecia ha estrenado este año un nuevo plan de organización escolar. El nuevo plan de estudios elaborado con amplia base experimental por la Real Dirección Nacional de Enseñanza Primaria y Media del Ministerio de Educación y Culto (2), contiene como una de sus ideas fundamentales la posibilidad de es-

coger libremente, según disposiciones e intereses del niño, varias materias entre diferentes grupos de asignaturas en función de la dedicación futura de los aspirantes. La escolaridad primaria con nueve cursos o años de duración *obligatoria*, a partir de los siete, adquiere un matiz diferencial en relación con otros países, singularmente interesante en los tres últimos cursos (7.º, 8.º y 9.º), en los que sobre una base de materias comunes (que, en los primeros años hasta el 7.º, integra la totalidad de los programas escolares) el alumno tiene opción para escoger entre varias materias adicionales.

TRIPLE SENTIDO DE LA NUEVA ESCUELA UNIFICADA SUECA

Un triple sentido formativo, básico y preparatorio tiene la enseñanza primaria en Suecia (escuela unificada).

a) De una parte, la adquisición de contenidos culturales y hábitos de convivencia y de trabajo a nivel elemental, como andamiajes necesarios para toda ascensión en el plano del saber y en la vida social adulta.

b) De otra, esta preparación general y humana, en una época de profesionalización técnica y económica, ha de llevar como exigencia íntima, para ser completa, integral, una preparación diferenciada cara a la vida, teniendo por ello no un carácter terminal, sino de continuidad, de apertura, de iniciación a un complejo diversificado de enseñanzas pre-profesionales, ajenas al cultivo de las habilidades especializadas de una sola profesión. Concepción de escuela primaria intermedia entre la enseñanza secundaria de nuestro bachillerato, especializada, unilateral, humanística, de asignaturas, y una primaria menguada o reducida en sus posibilidades a unos ciclos culturales de «valor» en sí mismos, o como instrumentos al servicio casi siempre de aquélla; con un sentido unificante y aproximativo de estos dos grados, eliminando esos obstáculos artificiosamente creados que les distancia y desvincula, refundiendo hasta los dieciséis años los supuestos y aspiraciones que son comunes a dos períodos de escolaridad que no pueden «entroncarse» (como realidades disociadas) antes de esa edad, por la sencilla

(1) Suecia es uno de los países en que más se ha hecho evidente el aumento de la población activa del sector terciario en detrimento del secundario y primario. De 1870 a 1960 la población agraria ha decrecido de las 3/4 partes al 10 por 100; de los 7,5 millones de habitantes, 4,5 millones viven de la industria, dos millones de comunicaciones y un millón del sector servicios. La concentración agraria afecta al 61 por 100 de los trabajadores con espacios de 2 a 10 Ha. De *Swedish Agriculture Summary of the Government presented by the Ministry of Agriculture and the national Board of Agriculture*. Stockholm, 1965, p. 23.

(2) *The New School in Sweden. The comprehensive School aims organization methods*. National Board of Education. Stockholm, 1963.

razón de que hasta entonces están unidos, formando continuidad la transición de infancia y adolescencia como un jalón que participa al mismo tiempo, con sentido propio, de esa mixtura de lo que ya no es «primario», aunque tampoco pueda inscribirse sin más en la órbita de lo «secundario».

c) La integración de la faceta de formación especializada en el marco de la formación general del pre-adolescente, para un enriquecimiento humano e integral de su personalidad, dan un matiz esencialmente «orientador» a las acciones de aquélla sobre ésta, entre sus cometidos fundamentales. Educación orientadora de carácter polivalente en las múltiples ocupaciones profesionales que se abren al término de la escolaridad primaria, en contacto con ellas, y en función de las orientaciones personales y escolares realizada cerca de cada aspirante, en mejor beneficio social y de «realización» de cada persona y en las múltiples facetas dinámicas de cada niño.

Con la creación de centros de este carácter, como *unidades* formativas, en núcleos de población clave (fase que se calcula será terminada en octubre próximo), se pretende renovar totalmente la estructura técnico-docente del país, en función de una mayor penetración en las exigencias psicológicas de los mucha-

chos, de una preparación más intensa de todos los sectores de población, en función de las líneas de estabilización apuntadas en las necesidades vitales socio-económicas del país. Y ello no sólo por imperativos de justicia social (en un país ya institucionalizada tradicionalmente la «democratización de enseñanzas», y con un alto grado de integración y movilidad social), sino porque la mayor productividad del «capital humano» exige ahorro de energías dispersas, afinamiento de sistemas y una promoción humana lo más amplia y eficaz posible de todos los ciudadanos a través de la cultura, haciendo obligatorio el acceso a instituciones de carácter primario elemental como mejor base de una igualdad social de oportunidades.

ESTRUCTURACION DE LOS CURSOS 7.º, 8.º Y 9.º

Véase para mayor claridad y síntesis el cuadro adjunto, con la articulación correspondiente de estos cursos en las distintas aperturas de las enseñanzas secundarias.

DISTRIBUCION DEL CONTENIDO ESPECIFICO DE LOS GRADOS SUPERIORES DE LA ESCOLARIDAD PRIMARIA EN SUECIA

4.º	Humanidades e Historia Cívica	Historia Cívica	Economía e Idiomas	Economía Política	Economía de Mercados	Administración	Ciencias Naturales	Técnica mecánica	Contratación técnica	Técnica de electricidad	Tecnología química
3.º											
2.º											
1.º		Humanidades e Historia Cívica	Economía			Ciencias Naturales					

INSTITUTO DE ENSEÑANZA MEDIA : «Gymnasium»

	Idiomas	Economía	Técnica mecánica	Técnica de electricidad	Tecnología química

ESCUELA ESPECIAL

	Radio-Televisión	Secretariado	Historia	Etc.

ESCUELAS PROFESIONALES SECUNDARIAS

	Economía	Radio-Televisión	Secretariado	Historia	Etc.

ESCUELA POPULAR SUPERIOR

Curso 9.º	9.1	Veintiocho horas semanales de asignaciones libres.	9.2	Cuatro horas semanales de alemán o francés. Tres horas de inglés. Veintiuna horas de asignaciones comunes.	9.3	Veintidós horas semanales de materias prácticas en general. Seis horas de asignaciones comunes.	9.4	Cuatro horas semanales de ortografía técnica. Tres horas de inglés. Veintiuna horas de asignaciones comunes.	9.5	Veintidós horas semanales de materias prácticas (técnica-técnica). Seis horas de asignaciones comunes.	9.6	Cuatro horas de estudios comerciales. Dos horas de alemán. Cuatro horas de francés. Tres horas de inglés. Quince horas comunes.	9.7	Trece horas de materias comerciales. Tres horas de mecanografía. Seis horas de trabajo oficina. Tres horas comunes.	9.8	Cuatro horas de educación familiar y social. Tres horas de inglés. Veintiuna horas de asignaciones comunes.	9.9	Veintidós horas de materias profesionales (domésticas). Seis horas de asignaciones comunes.
Curso 8.º	8.1	Veintiocho horas semanales de materias comunes. Siete horas de asignaciones libres.	8.2	Cinco horas semanales de alemán o francés. Tres horas de inglés. Veintisiete horas comunes.	8.3	Dos horas semanales de alemán o francés. Tres horas de inglés. Dos horas de mecanografía. Veintiocho horas comunes.	8.4	Cuatro horas semanales de ortografía técnica. Tres horas de inglés. Veintiocho horas comunes.	8.5	Cuatro horas de estudios comerciales. Tres horas de inglés. Dos horas de alemán o francés. Veintidós horas comunes.	8.6	Cuatro horas de ortografía regional, música o dibujo. Tres horas de inglés. Veintiocho horas comunes.	8.7	Dos horas de trabajo manual. Dos horas de mecanografía. Dos horas de inglés. Veintinueve horas comunes.	8.8	Cuatro horas semanales de trabajo manual. Tres horas de mecanografía. Veintiocho horas comunes.	8.9	Siete horas de trabajo de taller o emigrafía. Veintiocho horas comunes.
Curso 7.º	7.1	Treinta horas semanales para materias comunes. Cinco horas para materias libres.	7.2	Cinco horas semanales de alemán o francés. Treinta horas comunes.	7.3	Tres horas semanales de alemán o francés. Dos horas de francés. Dos horas de mecanografía. Treinta horas comunes.	7.4	Tres horas semanales de trabajos manuales. Dos horas de sueco y/o matemáticas. Treinta horas comunes.	7.5	Cinco horas semanales de trabajos manuales. Treinta horas comunes.								

ASIGNACIONES COMUNES

CARACTERISTICAS DE LA ORGANIZACION DE LOS CONTENIDOS DE ESTOS CURSOS

Los principios o caracteres que los pedagogos suecos han tenido en cuenta para fundamentar la organización del nuevo plan escolar podríamos resumirlos así (3):

a) De carácter pedagógico

La educación primaria, con la más amplia base en su extensión (nueve años), interesa a todos; por eso es obligatoria y gratuita; es derecho individual, deber comunitario y derecho de bien común que exige la máxima eficiencia del individuo en bien de la nación.

El niño tiene derecho a desarrollar en ella sus disposiciones e intereses vocacionales, debiendo ir la enseñanza en función de ellos.

Marcándose estas diferencias aptitudinales y vocacionales con el comienzo de la adolescencia, es necesario colocar al joven en situaciones que le permitan escoger libremente entre grupos de materias afines y generalizados en función de su dedicación profesional preferente. Antes de los catorce años no hay manifestaciones de atisbos vocacionales con garantías de fijeza (la «ilusión»), los intereses externos dominantes en una edad de incipiente sentido de la intimidad, la excesiva sugestibilidad, pueden ahogar las tímidas manifestaciones vocacionales). Comprensión, pues, dentro de la escolaridad primaria de los años de adolescencia, como culminación de la etapa educativa de la niñez y en que la orientación del escolar se hace más delicada y exigente.

Perfecta continuidad entre la escuela primaria y las enseñanzas medias, en la triple rama en que éstas se extienden (gimnasio, escuelas especiales secundarias y escuelas profesionales de grado medio). El enlace entre el contenido de la educación general o primaria y la secundaria o especializada, logrado sin solución de continuidad, a través del contenido propio de los cursos 7.º, 8.º y 9.º, borra definitivamente la ya clásicamente difuminada concepción jerárquica de la enseñanza en «grados» (primero y segundo), para consolidar sus diferencias como sustanciales, funcionales, de rango, de «valor», de índole, pero no de nivel, de grado, de preeminencia en ningún aspecto, ni siquiera de «supervalor».

Apertura de diversos ciclos en la enseñanza «media», ya preseleccionados y tamizados a través de los cursos 7.º, 8.º y 9.º primarios. Con las materias comunes impartidas en estos años de comienzos de la especialización, se pretende conseguir en el adolescente (apto ya psicológicamente para ello) la idea de sistema e interrelación entre las distintas disciplinas que estudia, en beneficio de su cultura personal y de la mayor riqueza de comprensión del aprendizaje de cada materia en sí. La cultura de hoy no merece este calificativo sin incluir en su núcleo las exigencias de preparación de una sociedad científico-técnica, a partir de la cual se diversificarán las distintas formaciones especializadas.

Una concepción de la enseñanza «media», como servicio público, como sistema complementario de promoción abierto a todos (no selector de algunos, al servicio

de determinada «sociedad»), con la misma gratuidad que el grado primario, adaptado a las exigencias de los tiempos, con primacía de la cultura tecnológica y económica sobre la «desinteresada» y abstracta de las «humanidades» clásicas, y ajena, pues, a élites aristocráticas sociales en su concepción, ambiciones y propósitos. Se pretende la elevación social en línea horizontal, no en la dimensión vertical de una «igualdad social de oportunidades», que, aun aquilatada en su dimensión intelectual y económica con la garantía de unos contrafrenos objetivos, siempre revestirá el carácter de un descremado demasiado selectivo en la masa popular de más corto desarrollo.

Con la escuela unificada se rompen posibles monótonas composiciones de los alumnos de grado medio. Las diferentes condiciones ambientales de los alumnos, que dificultan en muchos aspectos la igualdad social de oportunidades, pueden verse sustituidas, o cuando menos paliadas, por la obligatoria y común integración de los alumnos en unas mismas escuelas (sólo existen de carácter estatal; la iniciativa privada en este aspecto prácticamente no existe), con unos mismos niveles de posibilidades de adquisición.

Preparación del docente primario (a cuyo cargo están los cursos 7.º, 8.º y 9.º) por grupos de materias, tanto por el carácter pre-profesional como para evitar el excesivo número de profesores, perjudicial para la necesaria intimidad o comunicación maestro-alumno. La distribución del profesorado va acorde con las materias, funcionando uno de los maestros de las clases comunes como director responsable de la agrupación escolar.

Acción educativa permanente y general, de carácter potestativo, sobre aquellos jóvenes y adultos en la escuela popular superior, que no cursen estudios secundarios, y en la que los métodos de influencia sobre la masa tienen un papel preponderante.

b) De carácter didáctico

En el 7.º curso sucede por primera vez la selección de asignaturas libres (véase el cuadro); los alumnos cursan materias comunes durante treinta horas semanales, dedicando cinco a las de elección libre. La elección de estas materias se realiza en el segundo trimestre del sexto año. En el 8.º curso se cursan veintiocho horas semanales de materias comunes y siete en grupos de materias de elección libre. Comienzan en este curso los nueve grupos de materias optativas que después, con más intensidad, se desarrollarán en el último curso de enseñanza, como pórtico a las diferentes ramificaciones de la docencia media. Las dos novedades importantes del curso son la elección libre del inglés (obligatorio a partir del 4.º curso) y la orientación teórico-práctica de carácter profesional. En el curso 9.º, los nueve grupos de asignaturas libres se convierten en nueve líneas, que forman haces de entronque diferente con las tres ramas de enseñanzas secundarias que existen. Las materias comunes desaparecen, cediendo paso a la especialización por sectores afines propiamente dicha.

A medida que se avanza en madurez cede el número de horas dedicadas a materias comunes en proporción al aumento de las dedicadas a materias libres.

Selección del contenido de las disciplinas en sus aspectos esenciales, rigurosamente experimentados, permitiendo con ello una mayor dedicación en las horas semanales a aspectos formativos, con una mayor apertura en las ramas sociales, técnicas e idiomas.

Cultivo fundamental de los idiomas modernos, con un sentido también vital, práctico, como bases inspi-

(3) JONAS ORRING: *The School system of general education in Sweden*. The Swedish Institute. Stockholm, 1964.

radoras de la cultura, como vehículos de construcción y ejercitación del pensamiento, de incorporación y transmisión de pautas culturales y de relación social con aquellos países vinculados por lazos de tradición y de expansión comercial: inglés y alemán principalmente.

Preponderancia de la matemática, ciencias naturales y estudio del mundo físico, en un enfoque práctico de la cultura y con vistas al acceso a otros estudios medios, que faciliten una mayor compenetración del hombre y de los recursos de la naturaleza para su explotación.

Fiel al sentido etimológico del profesorado como «pedagogo» (tutor y conductor del niño) no hay exámenes discriminatorios, sino *orientaciones* en la escolaridad primaria; sólo se sentencia su pase a la enseñanza especializada al término del 9.º curso de escolaridad.

VENTAJAS QUE OFRECE LA ORGANIZACION DE ESCUELA UNIFICADA EN SUECIA

Favorece la adaptación del muchacho a ese nuevo tipo de enseñanzas especializadas; que son las «medias», al estar dotado de una madurez y preparación, de unos intereses abstractos necesarios para unos estudios o trabajos más reflexivos y personales que antes de esa edad difícilmente conseguiría; se evitan así, con canalizaciones profesionales prematuras, y sin una suficiente base cultural primaria, tempranas desadaptaciones, pérdidas de tiempo, de esfuerzos y desilusiones, desajustes emocionales de perturbadora trascendencia social (4).

Estimula el proceso de integración del niño en la metodología propia del tratamiento científico y sistemático de las disciplinas de especialización pre-profesional, al ir adaptando la evolución piramidal del contenido de los cursos (de lo más genérico a lo específico) a la diferenciación psicológica de los alumnos, en sus poderes mentales de adquisición, elaboración, asimilación, conceptualización y aplicación de saberes adquiridos.

Es la terminación natural de la formación general (5), formación abierta a un complejo abanico de estudios profesionales medios (interdependientes) con

(4) Se permite así, tras un período relativamente largo de aprendizaje teórico-práctico, orientar y escoger, con ponderación y seguridad de juicio, aquellas profesiones más afines con las aptitudes probadas por el aspirante. Ese ayudar de verdad a la persona a buscar los caminos más adecuados a sus talentos y aficiones. Las razones sociales han de ir en función de las exigencias psicológicas y formativas del educando.

Permite, a nivel elemental, un sistema flexible para la adaptación mental del alumno, teniendo en cuenta que el análisis pedagógico del ritmo acelerado de las transformaciones sociales más va a exigir capacidad y voluntad de creación imaginativa y de adaptación inteligente ante nuevos cambios económico-profesionales, que la fijación inmovilista en una determinada profesión.

(5) Habiendo una diferencia de naturaleza entre los primeros años de preparación cultural de la escuela y los centros medios de matiz profesional, estos cursos pretenden paliar esas diferencias.

sentido propio, sin las clásicas embocaduras necesarias de tipo universitario. La enseñanza media para todos exige este sentido y diversificación en sus estudios, en función del desarrollo social y de las distintas aptitudes de los muchachos.

Importancia cardinal, sobre todo en el desarrollo de estos cursos, es el proceso de *ayuda* al joven, de conocimiento de sus propias necesidades y limitaciones y del cometido social que con mejor disposición puede cumplir; esta orientación, preferentemente referida a los aspectos escolares, más directamente vinculados a los cursos de estudio que aquél pueda escoger, comprende también la dimensión afectiva y humana en perfecta coordinación (o supliéndola), con la institución familiar (porque la orientación no puede parcelarse en sectores, ya que en todos sus actos está comprometida la personalidad entera y concepción de la vida del individuo) (6).

Se ha resuelto la «crisis de universalización de la enseñanza media», al estar extendida y ser prácticamente obligatoria (legalmente aún no) para todos los ciudadanos, y ello no como valor propedéutico para la enseñanza universitaria (aunque también cumpla esa finalidad), sino con un valor en sí, de formación humana en sus factores interindividuales, cara al trabajo, sea manual o no, para elevarle y con él mejorar el nivel económico-social de los que la cursan. Esto es, el valor formativo e integral que se pretende no se opone al predominio de determinadas facetas del saber en función de las aspiraciones vocacionales del joven, de la orientación profesional que necesita y de las necesidades sociales acordes con ella.

También trata de evitarse preeminencias de preparación especializada; esa bifurcación jerárquica de estudios o de ramas, que conducen, por una parte, a los oficios (de inferior rango), y por otra, a las profesiones liberales, con la consiguiente discriminación social de sus centros. Maillo ha estudiado muy bien esa distinción de fuerte arraigo entre nosotros: «Instituciones distintas no ya por su organización pedagógica, sino hasta por su régimen, dedicadas unas (escuelas primarias oficiales, institutos laborales, centros de formación profesional) a los futuros trabajadores manuales y otras (enseñanza primaria y media no oficial) a los que han de ejercer puestos directivos, son reflejo de una discriminación económica y social que opone resistencias invencibles a la cohesión social» (7).

El presumible descenso del nivel de estudios, de preparación del profesorado de enseñanza media, de resentimiento de altura en los estudios universitarios, por esa pretendida apertura y democratización de las enseñanzas medias, se estiman corregidas con una base primaria más amplia, sólida y flexible que facilita la especialización en las enseñanzas secundarias, al abrirse a una ramificación de estudios, todos ellos del mismo nivel, y con las mismas probabilidades de promoción a otros estudios superiores (los universitarios, de veinte a veinticuatro años), reservados para los más aptos de cada especialidad.

(6) Un estudio económico y estadístico de las ayudas estatales puede verse en el estudio de BERTIL BAGGER: *Lo que se hace por la juventud sueca*. Ministerio de Asuntos Sociales. Estocolmo, 1964.

(7) A. MAILLO: «Problemas de Enseñanza Media». Publicaciones de la REVISTA DE EDUCACIÓN núm. 41, p. 65.

LA EDUCACION EN LAS REVISTAS

CUESTIONES GENERALES DE EDUCACION

Francisca Montilla comenta en *Escuela Española* esa frase que ahora corre tanto en boca de los españoles queriendo significar una mejora en nuestro bienestar material: «A nivel europeo.»

Reconoce la autora que el ambicioso empeño de situarse a un nivel semejante al que ya tienen otros pueblos de Europa debe seguir adelante y que conviene que los españoles no sólo puedan «atender a sus necesidades más urgentes», sino que el producto del esfuerzo y el trabajo de cada uno le permita mirar confiado al porvenir y gozar de un presente lleno de satisfacción, compensándose sus sacrificios ordinarios con el bienestar logrado. Pero, ¿el nivel europeo no tiene más tope ni más perspectiva que lo material? ¿Se piensa en lo que ese nivel comporta de educación cívica, por ejemplo? Cualquiera español de buena voluntad que se asome a la Europa de las grandes conquistas materiales no tiene más remedio que percibir un acusado contraste entre nosotros y los que viven más allá de los Pirineos, contraste que no nos favorece ciertamente. Utilizando como ejemplo una actitud muy típica de los españoles, el hablar a gritos, el vociferar, la discusión agria, Francisca Montilla pide para los españoles que si quieren ponerse a nivel europeo en los avances materiales, comiencen por conquistar ese nivel conduciéndose como ciudadanos cultos y educados. «Sean nuestras relaciones tan mesuradas y correctas como las que reinan fuera de nuestro país. Evitemos las manifestaciones que molestan o dañan a nuestros conciudadanos y pensamos en ellos más que en nosotros mismos. Mientras esto no acontezca, la búsqueda del otro nivel europeo será una entelequia. Para conquistarlo es preciso abordar el esfuerzo con todo lo que exige e impone poder alcanzarlo» (1).

La *Revista Calasancia* en su último número publica una nota del padre escolapio Antonio de la Torre sobre las formas familiares como instituciones educativas para la infancia abandonada, estudiadas a través de dos instituciones concretas: los SOS Kinderdörfer austríacos y los centros de las madres dominicas holandesas. La actualidad del tema tratado por el autor deriva de las soluciones pedagógicas que estas instituciones presentan a los problemas psicológicos del niño abandonado. En particular, el clima ambiental educativo, el clima auténtico de familia, el clima democrático; todo ello conforme a los datos de la pedagogía especial de los abandonados.

Las formas familiares como instituciones educativas podrían presentarse como solución óptima a muchos de los peligros y problemas que ofrecen otras formas educativas institucionalizadas (internados, pensionados, seminarios): excesivo número de muchachos, falta de familiaridad ambiental, peligro de perversión sexual, disciplina superficial, despersonalización en las exigencias y responsabilidades, falta de contacto so-

cial y, en general, todos los peligros inherentes a la masificación.

Divide su trabajo el autor en tres capítulos. En el primero estudia cuáles son las condiciones mínimas exigidas para que un grupo pueda denominarse familiar y también qué entendemos exactamente por niñez abandonada (los hijos de padres desconocidos, los hijos de padres separados que no viven ni con uno ni con otro, los huérfanos que no viven en familia, los hijos de enfermos graves y de encarcelados). Analiza también cuáles son las causas del abandono, dividiéndolas en dos grandes grupos, que son:

- Condiciones de peligro objetivo.
- Predisposiciones de peligro subjetivo.

El segundo capítulo expone la existencia de este nuevo método de educación de los niños abandonados trasladándolos al ambiente familiar creado para acogerlos. Y en el capítulo tercero trata de los límites y posibilidades de la educación en un centro familiar moderno.

Finalmente el autor emite su juicio sobre los resultados obtenidos a través de los siguientes puntos:

- a) La experiencia ha servido para confirmar todas esas ideas expuestas. Las ventajas son tanto de orden pedagógico como económico y de empleo del personal.
- b) En la práctica se ponen límites de edad: no se suelen admitir con más de diez años. Se prefieren los niños sin madre y los de familias numerosas.
- c) Es de notar que las experiencias hechas han sido llevadas a cabo incluso con niños que habían pasado por uno o varios orfanatos.
- d) En caso de necesidad se echa mano de psicólogo y pediatra, aunque siempre es la familia el fondo educativo principal.
- e) En cuanto al personal, se ha procurado siempre la reducción al mínimo: familias de hasta nueve a doce. La madre es dueña en la casa. La conciencia de pertenecer a una comunidad, fundada sobre la religión, es para estas mujeres la fuente de su fuerza moral con la que cumplen su dura tarea.
- f) Desde el punto de vista económico no son más costosos que otros tipos de centros del estilo. Únicamente la construcción es más costosa por tratarse de casitas individuales.
- g) Esta solución remedia grandemente el complejo de inferioridad, pues da una casa paterna, punto seguro de referencia.

Elemento de juicio positivo es la difusión enorme que va adquiriendo este tipo de institución tanto en Austria—donde nacieron—como en Europa, América y Asia. Hoy son millones los sostenedores de esta gran obra. En Austria de manera especial es algo que impresiona ver hasta qué punto la población en masa la ha hecho propia (2).

(1) FRANCISCA MONTILLA: «A nivel europeo», en *Escuela Española* (Madrid, 5 de octubre de 1966).

(2) ANTONIO DE LA TORRE ALCALÁ, Sch. P.: «Las formas familiares como instituciones educativas para la infancia abandonada», en *Revista Calasancia* (Madrid, octubre-diciembre de 1966).

ENSEÑANZA PRIMARIA

En el órgano de la Federación Católica de los Maestros Españoles, López Aguilar publica un comentario a la formación religiosa en los nuevos cuestionarios nacionales. Piensa el autor que suponen éstos un gran salto adelante en muchos aspectos educativos, pero estudiados con «sano y espíritu crítico», considera que también tienen notables defectos que sería urgente subsanar.

El primero de estos defectos lo formula su autor de esta manera:

La formación religiosa no admite «tijeretazos» en el alma de los educandos, ni son admisibles en una correcta planificación y programación, máxime a nivel primario, y el tiempo y la experiencia nos irán diciendo hasta qué grado y punto es acertada la aplicación a este nivel de ciertas normas que pudieran, por no decir «debieran», ser revisadas incluso en los cursos del bachillerato elemental. Ciertos escalones artificiosos caben en el aspecto instructivo de algunas materias, pero no en todas. Así, en la formación religiosa no se comprende que pueda tratarse todo un curso de mandamientos (el 7.º, niños de doce a trece años) y en el siguiente exclusivamente de sacramentos (el 8.º, de trece a catorce años).

El progreso pedagógico y didáctico ha llegado también a la Catequética, y hoy se consideran defectuosas y superadas las particiones lineales analíticas, los seccionamientos históricos, las consideraciones meramente psicológicas, incluso la presentación cíclica. Hoy se postula la vivencia, en cada curso escolar, de la totalidad esencial del misterio cristiano de la Redención siguiendo una línea espiral cónica que partiendo de cero (es un decir, porque la gracia siempre cuenta) amplía sucesivamente su radio a la vez que eleva progresivamente su nivel, colocándose, por encima de todo, las exigencias psíquico-religiosas y las necesidades espirituales del niño y del adolescente.

El segundo por el contrario es un problema de tiempo. Dos horas por semana en cada uno de los ocho cursos de escolaridad son absolutamente insuficientes para desarrollar conveniente y satisfactoriamente el cuestionario y subsiguiente programa. Y haciendo un examen comparativo con el tiempo que se dedica a otras materias, la situación de la *formación religiosa* resulta a todas luces de inferioridad. «Esperemos que prevalezca —dice López Aguilar— y se imponga el buen sentido cristiano de nuestras autoridades, tantas veces manifestado y demostrado, y que aunque se dé al César lo que es del César, también siga dándose a Dios lo que es suyo en esta España renovada que hoy vemos florecer» (3).

Purificación Torres Fandiño publica en *Escuela Española* un artículo sobre la oportunidad, entendido en su sentido más simple de adecuación entre el trabajo que se realiza y el tiempo que se escoge para realizarlo. Considera la autora que el triunfo pedagógico está asegurado si toda enseñanza llega en el momento oportuno, ya sea una oportunidad casual que surge de la convivencia entre los niños, ya sea una oportunidad que el mismo maestro provoca con cualquier artificio. «Sé oportuno y serás buen maestro», propone como lema.

Todo buen maestro confecciona su horario y prepara sus lecciones, con lo cual sabe a qué hora debe desarrollar cada materia, pero ¡cuántas veces habrá

de alterarlo si quiere ser oportuno! ¡Cuántas veces las circunstancias—que nunca debe desperdiciar—le harán variar el orden previsto! Más que ajustarse al horario es necesario supeditarse al ambiente escolar, ambiente que el mismo maestro crea, aunque a veces, por causas más o menos imprevistas, los niños lo modifican.

Ahora bien, muchas veces la oportunidad debe producirla el maestro con algún recurso que crea pertinente: una noticia, un cuento, una pregunta hábilmente dirigida, un dibujo... Estos y otros son medios que pueden y deben crear las circunstancias convenientes al maestro, la ocasión propicia para hacer sus explicaciones y predisponer al alumno a la realización de los ejercicios.

Para que el aprendizaje sea eficaz, es necesario, pues, que sea oportuno. Y ¿cuándo es el momento oportuno? Es cuando la atención del niño esté dispuesta; y por eso, si no se dispone espontáneamente, hay que hacerlo artificialmente buscando recursos apropiados. El recurso atrae la atención, y una vez que esté dispuesta llega la enseñanza. Por eso, ninguna explicación debe hacerse de golpe y porrazo. Siempre será necesario un preámbulo que predisponga la atención infantil. Una vez predispuesta, es cuando el maestro tiene oportunidad para la explicación, que no cesará hasta que el niño se fatigue (4).

En la revista *El Magisterio Español* Luis Batanaz publica unas reflexiones en torno a la asistencia técnica que el maestro recibe a lo largo de su ejercicio de la docencia. «Es éste un problema arduo y espinado; si en todo funcionario debe cuidarse este extremo con extraordinario celo, en el maestro reviste una importancia más destacada. Ello se deriva muy especialmente del hecho de que la técnica pedagógica está en continuo avance, por una parte, y, por otra, de que el maestro ejerce una función continuamente sometida a problema. Si se piensa, además, que la limitación técnica del maestro puede generar la rutina escolar con la consiguiente disminución del trabajo rentable, fácilmente se concluye que nunca será demasiado lo que se cuide la asistencia de todo orden que reciba el maestro durante su paso por la escuela.

Después de destacar con elogio los logros conseguidos por la actividad de los centros de colaboración pedagógica y del Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria, el autor reconoce que el problema no está, como es natural, en lo que se ha hecho, sino en lo que queda por hacer. Lo que verdaderamente es necesario hacer es sembrar en el Magisterio una profunda convicción de la ineludible necesidad que tiene de estar al día en sus capacidades profesionales. Para hacer viable la realización de esta meta se hace preciso resolver una gran cantidad de problemas previos «entre los cuales no son los más pequeños los referentes a la situación económica y la elevación del bienestar humanos y social del maestro. Sin una compleja red de ayudas técnicas de todo tipo no se puede conseguir una mejora auténticamente definitiva de la calidad de nuestros maestros. No puede exigirse a un funcionario que mejore su actuación si, al tiempo que se le pide, no se le proporcionan medios materiales, ayuda humana, oportunidades de perfeccionamiento personal y una cierta autonomía capaz de reforzar su sentido de la responsabilidad. Lo que se ha hecho hasta ahora es una magnífica pauta a seguir, pero de ningún modo puede servir para detener allí las aspiraciones. Se ha realiza-

(3) M. LÓPEZ AGUILAR: «La formación religiosa y los nuevos cuestionarios», en *El Maestro* (Madrid, octubre de 1966).

(4) PURIFICACIÓN TORRES FANDIÑO: «La oportunidad», en *Escuela Española* (Madrid, 9 de septiembre de 1966).

do la experiencia, el intento, la prueba. Se ha visto que hay posibilidades. Ahora se trata de poner cauces. Queda, ya se ve, lo esencial: la infraestructura» (5).

ENSEÑANZA MEDIA

En la *Revista Calasancia* el escolapio Cesáreo Tiestos publica un estudio sobre los objetivos del educador respecto a la *asimilación de valores* por los preadolescentes, es decir, los muchachos de once a catorce años.

Es sobrecogedor—dice—el hecho del número de educandos que pasan normalmente por las aulas de todo educador. Todos los que se dedican a la labor educadora por vocación comprenden que, además del aspecto estrictamente académico, tienen un gran influjo, al menos como causa motivante externa, en la formación de la nueva y naciente personalidad, con un porvenir individual, improrrogable, excitante, sublime: *hacerse hombre*, que todo preadolescente (once-catorce años) presenta, trayectoria que se debe continuar durante la adolescencia, juventud y edad adulta. Esta es la idea fundamental que ha movido al autor a reflexionar sobre los objetivos concretos que todo educador debe proponerse en la asimilación de estos valores por parte de los muchachos y que contribuirán a la construcción de una personalidad auténticamente bien integrada.

Divide su trabajo en las siguientes partes: una introducción sobre el desarrollo del hombre visto integralmente que trata de estos capítulos:

La vida como un continuo esfuerzo y tensión hacia un ideal.

Uso de las propias facultades.

Necesidad de continuo esfuerzo y lucha.

El crecimiento social del individuo.

Madurez del yo.

Factores que influyen en el desarrollo personal.

En la segunda parte expone las diversas clases de valores y en qué debe consistir su asimilación. La tabla de valores que estudia detalladamente trata de los valores religiosos, morales, de verdad y belleza, biopsicológicos, económico-técnicos, comunitarios, sociales, hedónicos y eudemónicos.

En la tercera parte hace una especificación de esos valores según los diversos sectores de la personalidad, siguiendo la teoría de Rogers. Cierra su trabajo una bibliografía que reúne las principales obras sobre las que se basa este estudio (6).

ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

En la revista *Ecclesia* un reciente editorial comenta las declaraciones del ministro de Educación y Ciencia contenidas en el discurso inaugural del presente curso en la Universidad de Granada. «Ha dicho—subraya el editorialista de *Ecclesia*—que ya ha sido elaborado y está actualmente en estudio un esbozo de la ley de Bases de nuestra Universidad. Incluso ha adelantado los principios fundamentales de la misma: *Libre iniciativa en la creación de universidades, condicionada por la planificación de necesidades culturales y previ-*

siones de graduados; autogobierno, reglado con institutos propios referidos a los principios generales de la ley; valoración de los patronatos universitarios en la vida de la Universidad; autonomía en planes de estudios y selección de profesorado con o sin habilitaciones previstas; régimen económico, selección de alumnado, formación de la personalidad a través de los Colegios Mayores y enseñanza complementaria; principios esenciales de deontología universitarios y desarrollo de la investigación propia.

«No podemos menos de adelantar nuestro elogio—dice *Ecclesia*—para el espíritu que alienta en precedentes enunciaciones como, por ejemplo, la orientación tendente en la creación de universidades—más que hacia los monopolios y privilegios, a favor de ningún sector o miembro de la sociedad—a sumar y coordinar todas las fuerzas disponibles del país. Otro tanto se diga del deseo de otorgar a la Universidad la autonomía que le es propia para lograr su completo y armónico desarrollo» (7).

También el editorial del semanario *La Actualidad Española* se manifiesta en este sentido: «Seguiremos—dice—con esperanza las vicisitudes de la ley de Ordenación universitaria, cuyos principios básicos dió a conocer el ministro de Educación y Ciencia, la autonomía de las universidades ha de contribuir, con su riesgo y su ventura, a acercarlas a los problemas de la sociedad moderna» (8).

Antonio Lago Carballo publica un denso artículo en *Gaceta Ilustrada*, pues ante la llegada en estos días a la Universidad de una nueva oleada juvenil, parece oportuno examinar el haz de problemas que se presentan al estudiante que emprende su vida universitaria. El primer problema es el de la elección de carrera, que muchas veces obedece a resoluciones arbitrarias, a vagas inclinaciones, a influencias indirectas y poco meditadas de padres y familiares, no siempre conoedores de las aptitudes del alumno ni de las características de los estudios elegidos, cuando no al hecho de que tal o cual carrera está de moda, goza de prestigio social o se dice que «tiene un gran futuro». Pide el autor que los poderes públicos no se desentiendan de su obligación de prever las necesidades sociales y profesionales para diez, para veinte años, y de orientar—sin perjuicio del respeto debido a la libertad y determinación individuales—hacia las tareas de mayor interés para la comunidad, a través de todos los medios de difusión e información de que dispone.

El segundo problema es el que plantean las *nuevas profesiones* que todavía prácticamente no han entrado en el horizonte de posibilidades que se ofrece a los estudiantes cuando acaban el bachillerato. Nuevas profesiones—dice—para cuya preparación pareciera que la enseñanza oficial se desentiende—salvo ciertos reconocimientos y trámites administrativos—y confía a la iniciativa privada, lo que trae consigo consecuencias nada leves. De un lado la carestía de esas enseñanzas, no siempre impartidas idóneamente; de otro, la falta de prestigio social y público de las profesiones nacescentes. Si por una parte es importante la titulación, por otro la es más la tipificación de las nuevas profesiones. El Ministerio de Educación y Ciencia tiene que estar abierto y sensibilizado a las exigencias y posibilidades que cada día ofrece el «Universo de la novedad» en que vivimos. En buena medida, la creciente y preocupante masificación de la Universidad sería

(5) LUIS BATANAZ PALOMARES: «El Magisterio y sus problemas: la asistencia técnica», en *El Magisterio Español* (Madrid, 31 de agosto de 1966).

(6) CESÁREO TIESTOS: «Objetivos del educador respecto a la "asimilación de valores..."», en *Revista Calasancia* (octubre-diciembre de 1966).

(7) Editorial: «Coyuntura universitaria», en *Ecclesia* (Madrid, 15 de octubre de 1966).

(8) Editorial: «La nueva frontera de la Universidad», en *La Actualidad Española* (Madrid, 14 de octubre de 1966).

paliada si las nuevas oportunidades profesionales (*marketing* y ventas, comercio exterior, periodismo, publicidad, turismo, electrónica, productividad, etc.) fuesen debidamente atendidas y prestigiadas por la acción del Estado, pues atraerían a muchos jóvenes que hoy van a las facultades tradicionales.

El tercer problema que ve el profesor Lago Carballo en el horizonte del universitario de 1966 es más difuso y difícil de precisar. El lo coloca bajo el epigrafe de *descontento general*. Tomando como base una reciente encuesta de Francisco Secadas publicada en el mes de agosto pasado en la *Revista del Instituto de la Juventud*, Lago entresaca algunas de las notas que caracterizan el descontento estudiantil: «Insuficiente aprovechamiento», «fallos metodológicos», «poca responsabilidad en el estudio», «falta de preocupación del catedrático por el problema personal del alumno», etc. Respecto del estamento profesoral los motivos principales del descontento son, según el autor: «inadecuación de los métodos didácticos a las exigencias de la enseñanza superior; enorme escasez del profesorado intermedio, masificación del alumno universitario; insuficiente dotación económica para laboratorios, bibliotecas, instrumental. Por todas estas razones—dice Antonio Lago—el alumno se siente desatendido, desorientado, sin una gran voluntad interior, sin una

firme vocación, expuesto a dejarse llevar por la inercia y la desgana.

Por último, el cuarto problema es la falta de claridad con que los estudiantes ven su futuro horizonte profesional. Según la citada encuesta de Secadas el 40 por 100 de las respuestas señala como preocupación básica del universitario, en el momento presente, la colocación futura. Dos soluciones ofrece el autor para resolver este problema: 1.º, la formación de profesionales especializados *para esas nuevas profesiones* que cada día exige más la sociedad contemporánea, y 2.º, una serie de medidas encaminadas a resolver el problema general de la plétora profesional con el consiguiente desempleo, entre las que se podrían citar las siguientes: la revisión eficaz de plantillas y escalafones—públicos y privados—para crear nuevos puestos de trabajo, la ampliación de ciertos cuerpos privilegiados, la estricta aplicación de las normas de incompatibilidades, la mejor remuneración de puestos en los pueblos y núcleos rurales para hacerlos más atractivos (9).

CONSUELO DE LA GÁNDARA

(9) ANTONIO LAGO CARBALLO: «Cuatro problemas de la juventud universitaria», en *Gaceta Ilustrada* (Madrid, 8 de octubre de 1966).

RESEÑA DE LIBROS

Communications, 7, 1966: «Radio-Télévision» (Réflexions et Recherches).

Por fortuna podemos ya afirmar que los esfuerzos de un buen sector de intelectuales, que han venido dedicando su atención preferente a los medios de comunicación social, han dado frutos hasta caer en la cuenta de algunas de las ventajas que supone el hecho de que la televisión sea una manifestación de madurez al largo proceso humano de las técnicas de comunicación. Algunos de los serios inconvenientes de los que ha adolecido el cine, por ejemplo, se han podido subsanar de raíz, apenas aparecida la novísima técnica de la televisión.

La televisión ha tomado ya carta de ciudadanía y podemos afirmar que cuenta con los principios científicos de base para una ulterior elaboración metódica de sus exigencias, sus consecuencias, su capacidad expresiva y su trascendencia operativa en el orden social. La que Feldmann ha venido llamando «Fernwissenschaft» se viene emancipando progresivamente de los principios generales de la publicística.

Una buena prueba de la amplia perspectiva que el mundo de la televisión viene descubriendo a los estudiosos es el número 7 de la revista *Communications*, aparecido recientemente y dedicado en forma monográfica al problema de la televisión. Abraham A. Moles, de la Universidad de Estrasburgo, vuelve a insistir en un tema abordado por la Conferencia de las Naciones Unidas sobre la aplicación de la ciencia y la técnica en las regiones poco desarrolladas: el cometido de la televisión en la promoción socio-cultural.

Insiste Moles en la idea de que la función de la televisión puede configurarse dentro de un «ciclo» socio-cultural que él trata de perfilar, estudiando el complejo cuadro de relaciones que establece la propia naturaleza del medio con el ámbito de fenómenos socio-culturales.

Michel Crozier, del Centre National de la Recherche Scientifique, al estudiar la problemática de la televisión en relación con el desarrollo cultural, insiste en un aspecto básico de la planificación de programas: la necesidad previa de elaborar una política cultural. Para el cumplimiento de la función cultural que toca a la televisión, dice, es necesario establecer previamente los límites de una política cultural. Hay que analizar su impacto desde el punto de vista del público, de los creadores,

del mercado, etc. Desde este punto de vista el desarrollo de la televisión tiende esencialmente a acelerarse y a convertir en más conscientes y operativos los mecanismos de *feed back* entre creadores y organizadores de la cultura, por una parte, y el público, por otra. Esto significa en último análisis que la sociedad se convierte en más consciente en virtud de leyes internas que afectan en buena medida a las decisiones colectivas. Esta toma de conciencia implica necesariamente los conceptos de responsabilidad y política. Pero si volvemos al dilema del punto de partida esta exigencia de responsabilidad y sentido político no significa que nosotros podamos incluso crear e imponer los *standard* de calidad y utilizar la televisión para educar a las masas. El problema que plantea este tránsito hacia una organización más consciente hace relación esencial a una transformación de la sociedad que no tiene por fin elaborar criterios de selección aceptables (tampoco los rehusa); tiene por misión, al contrario, descubrir los medios, preservar y acrecentar el margen de esa libertad sin la cual el público no se estimula, los creadores se paralizan y las organizaciones se entumescen en la burocracia (1).

Jules Gritti estudia en este mismo volumen a la televisión desde la perspectiva del cine. No es la primera vez que lo hace. Conocíamos ya diversos trabajos de Gritti (2), todos ellos relacionados con los contenidos de trascendencia de la televisión.

Gritti lucha por evitar todo dogmatismo en el análisis de las funciones expresivas peculiares de la televisión. El hilo conductor de su análisis es el que utiliza Roman Jakobson a propósito del lenguaje: la función «expresiva», la función «fática», la función «conativa», «metalingüística», «poética» y «referencial», esta última llamada también cognitiva o denotativa.

Se llega a la conclusión de la perfección relativa de la televisión en el ámbito expresivo: «en el lenguaje televisual, la insuficiencia de la imagen—dice—permite una «espacialidad» dirigida al espectador; la imagen y la palabra entran en formas redundantes, propician la charlatanería, pero también la elocuen-

cia auténtica; la expresividad personal parece acomodarse a veces a este medio de comunicación, la interpelación se ha llegado a convertir en un hábito, en solución fácil, pero también implica una forma auténtica y verdadera de contacto humano. Mientras el carácter espectacular de la televisión la somete a normas de carácter lúdico, su condición de órgano informativo la vuelve a poner en contacto con nuevas exigencias de exactitud.»

Michel Tardy, de la Universidad de Estrasburgo, se ocupa en este mismo volumen de la crítica de televisión. Suscita Tardy el problema de una catalogación de las tendencias que han venido marcándose en el ejercicio de esta modalidad de periodismo de opinión. La crítica de televisión dispone todavía de pocos reconocimientos y menos privilegios. Fundada en un repertorio de criterios personales, la crítica de televisión acusa, según Tardy, la carencia de unos principios objetivos a los que remitirse. Es un grave riesgo que desemboca con frecuencia en la arbitrariedad. Por otra parte la crítica de televisión difiere notablemente de la crítica de espectáculos, en el sentido de que nace siempre *a posteriori* y su función es puramente indicativa de estados de opinión más o menos generalizados y responsables. Observa Tardy la imposibilidad de someter a crítica todos los programas de televisión, dado que la programación de ésta es como un gran mosaico, alguna de cuyas piezas no resisten evidentemente análisis en profundidad.

Otro de los temas que merece la atención de los colaboradores del volumen de *Communications* que estamos comentando, es la entrevista por televisión. Observa a este propósito Pierre Dumayet que la entrevista televisada difiere notablemente de la entrevista en la prensa y en la radio. Se atiene Dumayet a las conclusiones derivadas de su exposición en el Seminario de Georges Friedmann en la escuela práctica de Altos Estudios, celebrado el 9 de junio de 1965.

Parece ser que uno de los problemas fundamentales es el de la «distancia» que media entre el entrevistador y el entrevistado. Y entre el entrevistado y el público telespectador. Evidentemente se trata de distancias no físicas, sino psicológicas. Se considera también la posibilidad de que el entrevistador deba ser un actor más que un periodista, dado que el gesto y la expresión son fac-

(1) Op. cit., 17.

(2) Cfr. aut. cit.: *Télévision et conscience chrétienne*. Privat, Toulouse, 1963; y A. AYFRE: *Cinéma, Télévision et Pastorale*. Fleurus, Paris, 1964.

tores fundamentales del reportaje humano que toda entrevista televisada implica y representa. Pierre Dumayet trata de resolver cada una de estas cuestiones. Sus conclusiones a veces no parecen apolíticas, pero resultan ser aportaciones útiles para un planteamiento de mayor extensión y mayor profundidad.

Edgar Morin, del Centre National de la Recherche Scientifique, aplica la entrevista como técnica a las ciencias sociales y después de analizar los diferentes tipos de entrevistas y su material dificultad pasa al estudio de la entrevista en la radio-televisión y en el cine. Por su grado de comunicabilidad Morin distingue cuatro tipos de entrevistas:

- La entrevista-rito.
- La entrevista anecdótica.
- La entrevista-diálogo.

Y las que él llama neo-confesiones.

En la entrevista-rito se trata de obtener una palabra cuya importancia le nace de ser pronunciado *hic et nunc*. La entrevista anecdótica

define el frecuente uso que de ella suele hacerse en las conversaciones frívolas con *vedettes*, deportistas, toreros y otros tipos de personas próximas a la admiración y el sentimiento de las clases menos dotadas intelectualmente. La entrevista-diálogo constituye una búsqueda común entre el entrevistador y el entrevistado. Las que Morin llama neo-confesiones revelan un entendimiento mayor del contenido humano y psicológico de sus participantes al estilo del «cine-verdad». Morin finaliza su trabajo analizando los diversos tipos de entrevistados y entrevistadores y el papel que la entrevista está llamada a desempeñar en una política de la comunicación.

La segunda parte del volumen incluye un trabajo de André Cluckmann acerca de los efectos que las escenas de violencia en el cine y en la televisión ejercen en la juventud. Es éste un tema de tal trascendencia que bien merece la pena de dejarlo para una próxima ocasión. La tercera parte del volumen está consa-

grada a crónicas semiológicas con trabajos originales de Georges Friedmann sobre una retórica de los símbolos, Claude Bredmon sobre el análisis conceptual del Corán; Tzvetan Todorov sobre perspectivas semiológicas y Christian Metz que, a propósito de Louis Hjelmslev y André Martinet, se ocupa de precisar el concepto de semiótica.

Consideramos que en su conjunto el reciente volumen de la revista *Communications* representa la más valiosa aportación documental que a nivel superior se había producido a propósito de la televisión desde la Semana Universitaria del Instituto Solvay de la Universidad Libre de Bruselas. Afortunadamente a estos dos trabajos habrá que añadir la publicación de las ponencias y comunicaciones de la I Semana Internacional de Estudios Superiores de la Televisión recientemente celebrada en España (León), por iniciativa del Centro de Formación del Servicio de Formación de Televisión Española.—JESÚS GARCÍA JIMÉNEZ.

ACTUALIDAD EDUCATIVA

1. España

21.520 MILLONES EN MATERIA DE ENSEÑANZA

Nunca se ha gastado tanto en España en materia de enseñanza, ni nunca tantos españoles han estudiado como en el período escolar comprendido entre 1965 y 1966. Las inversiones en enseñanza han ascendido a 21.520 millones de pesetas, lo que supone el 12,75 por 100 de los presupuestos generales del Estado. Y un solo ministerio, el de Obras Públicas, ha superado esta cifra, según informa un artículo aparecido en el libro *Crónica de un año en España*, editado por el Servicio Informativo Español.

En el período 1965-1966 se ha producido una verdadera explosión escolar, particularmente en enseñanza media. Por otra parte, este esfuerzo educador ha tenido materialización más allá de nuestras fronteras, sobre todo en los países del mundo hispánico. España tiene hoy más estudiantes hispanoamericanos, ella sola, que todos los países de Europa juntos.

En los presupuestos de enseñanza antes citados se incluyen 2.017 millones del Fondo de Igualdad de Oportunidades.

El total de beneficiarios de este Fondo ha superado el millón de estudiantes; de ellos, más de 156.000 fueron becarios.

El número de alumnos que cursan las distintas enseñanzas ha sido de 5.043.191. La mayor cifra es, naturalmente, la de alumnos de enseñanza primaria, con más de 3.000.600, seguidos de los de enseñanza media, que han rebasado los 900.000.

La enseñanza superior ha contado con 125.771 alumnos, y el resto, hasta la cifra total dada, se compone de estudiantes de comercio, ingenierías técnicas, formación profesional, etc.

En los últimos años, el incremento en los estudios superiores viene siendo de unos 20.000 alumnos por año. De cada 10.000 españoles, 40 cursan estudios superiores.

IV CONGRESO MUNDIAL DE PSIQUIATRIA

En Madrid, en los locales de la Casa Sindical, se celebró la inauguración del Cuarto Congreso Mundial

de Psiquiatría ante cerca de cuatro mil congresistas, repartidos entre el salón principal, la sala de lectura—donde podían seguirse las incidencias del primero merced a un circuito cerrado de televisión—y los pasillos de ambos.

En la presidencia, a cuya espalda figuraban las banderas de los sesenta países participantes en el Congreso, tomaron asiento el ministro de Educación y Ciencia, acompañado del presidente del Congreso, profesor don Juan José López Ibor; presidente de la Asociación Mundial de Psiquiatría; rector magnífico de la Universidad de Madrid; presidente de la Diputación Provincial; vicepresidente de la Asociación Mundial, doctor F. Braceland (Estados Unidos); secretario general, doctor Henry Ey (Francia); adjunto, doctor W. Sargant (Inglaterra); tesorero, doctor P. Sivadon (Francia); representante de la Dirección General de Sanidad y miembro del Comité de la Asociación, doctor W. Terhune (Estados Unidos).

Tras dar la bienvenida a los congresistas, venidos de las cinco partes del mundo, el profesor López Ibor trazó un somero panorama de los tres Congresos internacionales de la especialidad, celebrados en París, Zurich y Montreal, hasta llegar a éste de Madrid.

«Perspectivas nuevas—dijo el profesor López Ibor—se abren cuando, a través del contacto personal, nos damos cuenta de que el mundo de la alienación es una subcultura extraordinariamente rica y diversa. De ahí derivan las dificultades en encontrar vocablos técnicos en Psiquiatría que tengan valor universal. La dificultad no debe ahorrarse esfuerzos, sino estimularlos. Precisamente, este Congreso, a través de sesiones dedicadas a la psiquiatría transcultural, computadores en psiquiatría, pautas en la información de los psiquiatras, propuestas de una nomenclatura internacional, confrontaciones entre los psiquiatras del Este y los del Oeste y otros temas análogos, esperamos que abra nuevos caminos de coincidencia y quede, en parte, mitigada la dispersión babélica que caracteriza a buena parte de la psiquiatría actual.»

Problema de dos culturas.—La Psiquiatría es un ejemplo típico del problema de las dos culturas. Son dos formas culturales que conviven sin llegar a ensamblarse. De un lado la cultura técnica, derivada del pro-

greso de las ciencias naturales. De otro la cultura humanística, que debe impregnar la vida del hombre. La Psiquiatría pretendió ser una ciencia autónoma, con métodos propios, ya que su objeto es la enfermedad más humana de todas: la mental.

«Pero esta pretensión de autonomía—afirmó López Ibor—se ha frustrado. Una constelación diversa y variada de métodos de investigación y, por tanto, de hallazgos ha servido de base al auténtico progreso de la Psiquiatría. Nos encontramos con la escisión y la problemática de las dos culturas—la de las ciencias de la naturaleza y la de las propiamente culturales—aplicadas a la Psiquiatría.»

Relaciones entre lo físico y lo químico.—A continuación, el profesor López Ibor bosquejó la historia de la incorporación de la Psiquiatría a la vida universitaria, relatando las etapas de su desarrollo, desde las investigaciones y estudios de Kraepelin hasta nuestros días. Si entonces se pretendió hacer un modelo de enfermedad mental, ahora en que los avances de la Neurofisiología, Farmacología, Investigación biológica, que descubren resortes vitales del funcionamiento humano, los peligros, como las ventajas, son infinitamente mayores. Si la clasificación de enfermedades mentales con arreglo a esquemas de enfermedades somáticas ha caído en desuso, resulta lógico pensar que, en las próximas décadas, los avances en el conocimiento de los procesos bioquímicos, neurodinámicos y metabólicos que subyacen a las alteraciones patológicas de la conducta, permitirán nuevas aplicaciones terapéuticas; sin embargo, su peligro reside en la posible deshumanización de la Psiquiatría.

«Ahora mismo—afirmó—, un gran problema de la Psiquiatría como ciencia se halla en lograr la clave de las relaciones entre la farmacoterapia, la psicoterapia y la socioterapia. Nos movemos todavía en un terreno demasiado empírico, sin lograr interpretaciones profundas y certeras de esas relaciones. La dificultad es comprensible en cuanto se piensa que este problema se halla referido, en alguna forma, al de las relaciones entre lo físico y lo psíquico; es decir, a la propia médula unitaria del hombre.»

Dinámica psiquiátrica.—Examinando el aspecto de ciencia cultural de

la psiquiatría, el profesor López Ibor se refirió a las vivencias temporales del hombre actual y a su sentido de la vida, destacando la importancia de la terapéutica actual, de tipo tridimensional, abordada tanto desde el punto de vista farmacológico, como el psicoterápico y el socioterápico.

Tras abordar los temas de la Psiquiatría de la comunidad—el «alienado», el enfermo, debe permanecer en comunidad, porque su exilio le enferma más destructivamente—, de la Psiquiatría comparada, los problemas de la adolescencia y la neurotización de la sociedad contemporánea, que forman una «nueva frontera», en que las diferencias entre la normalidad y la anormalidad se difuminan, el profesor López Ibor definió la dinámica de la Psiquiatría actual.

«Lo cierto es que la Psiquiatría es hoy más dinámica que nunca. Dinámica en el descubrimiento de nuevos fármacos que sirvan para el tratamiento de los enfermos; dinámica en la interpretación de los síntomas de la enfermedad; dinámica en los estudios de sus causas, desde la genética a los traumas psíquicos; dinámica, en fin, en la ancha franja donde lo normal y lo anormal se superponen ambiguamente, dibujando una frontera fluida entre ambos.»

Papel de la Psiquiatría en la Sociedad.—Los pueblos del mundo persiguen cada día más y por los caminos más diversos el ideal de la sociedad del bienestar. A los médicos y a las organizaciones públicas sanitarias toca combatir la enfermedad.

«El combate contra las causas materiales que se oponen al bienestar —afirmó el profesor López Ibor— tiene sus dificultades, pero ofrece una clara perspectiva de progreso. Ya no es tan claro en lo que se refiere a las condiciones psicológicas, que provocan lo que podríamos llamar la "pobreza invisible e interior" del hombre. Este es un gran objetivo para la Psiquiatría del futuro, para una gran Psiquiatría de la comunidad.»

Los sistemas sociales forman una estructura formal, y el orden de la cultura es un segundo órgano con respecto al orden natural. Los problemas de la adolescencia, de las perversiones sexuales, de la toxicomanía, están ligados a las inadapta- ciones que se abren entre las diversas tramas culturales que constituyen el mundo en que vivimos.

«La Psiquiatría como ciencia se ve forzada a una convivencia entre perspectivas distintas, que dependen del medio cultural y humano en que se desenvuelven, y el psiquiatra, junto al conocimiento del modo cambiante de las enfermedades, no debe olvidar nunca que el enfermo es una realidad y no un personaje mítico. La enfermedad mental es un acontecimiento humano pluridimensional, en sus manifestaciones y en su génesis. Cualquiera avance que tenga lugar en su conocimiento es un avance en el conocimiento de ese

continente, donde todavía queda tanta *terra incognita*, que es el hombre.»

Finalmente el profesor López Ibor afirmó que las neurosis y psicosis son mitos individuales. Los pueblos tienen los suyos. Y los españoles tenemos uno, sobre todos ellos: Don Quijote. En este personaje, inventado, pero real al tiempo, se encierra una gran lección para el psiquiatra. En Don Quijote, y también en Sancho, su compañero, había locura y cordura, aunque en dosis y modos desiguales. Esto es lo que al psiquiatra interesa: la convivencia, el diálogo entre cordura y locura, ya que no puede decirse que exista el loco absoluto o el cuerdo total.

Intervención de Camerón y Lora Lamayo.—A continuación hicieron uso de la palabra el presidente de la Asociación Mundial de Psiquiatría, doctor Ewen Camerón—que se refirió a los objetivos y medios de que dispone la Asociación, fundada en el último Congreso de Psiquiatría, en Montreal, en 1961, y a la que pertenecen 40.000 especialistas—, y el ministro de Educación y Ciencia, que se dirigió a los congresistas exponiendo su estimación por su trabajo y su preocupación por la formación de los futuros psiquiatras. «Sois médicos de enfermos—dijo—, pero también de sanos, a los que hacéis posible, por humana comprensión y espiritualidad comunicativa, la superación de problemas que atenazan.»

CENTRO EXPERIMENTAL PARA FORMACION DE PROFESORADO MEDIO

En el Consejo de Ministros, celebrado en La Coruña el 12 de agosto pasado, el ministro de Educación y Ciencia dió cuenta de un decreto que organiza el Instituto granadino de Enseñanza Media «Padre Manjón» con carácter de centro experimental. En el plan de formación del profesorado de Enseñanza Media y de su periódica actualización que desarrolla el Centro Especial de Formación, se han de crear Institutos Experimentales en cada distrito universitario del que éste de Granada es el primero que se estructura.

ALFABETIZACION Y DESARROLLO

Según datos publicados por la Comisaría del Plan de Desarrollo, durante el primer bienio de vigencia del Plan han sido alfabetizados 266.918 varones y 176.280 mujeres, por lo que en 31 de diciembre de 1965 el porcentaje de varones analfabetos entre la población española es del 3,8 por 100, mientras que el de mujeres se eleva al 9,3.

BECAS PARA SUBNORMALES

El Ministerio de Educación y Ciencia, a través de la Dirección General de Enseñanza Primaria, ha convocado concurso para la adjudicación de ayudas para la educación de niños subnormales (con deficiencias e inadapta- ciones de orden físico, psíquico, social o escolar), que sean susceptibles de atención docente en algún grado.

La presentación de solicitudes se podrá realizar en los impresos especiales que gratuitamente podrán ser facilitados en las Inspecciones de Enseñanza Primaria de toda España, Delegaciones Administrativas de Educación Nacional, Asociaciones protectoras o de padres de niños o adolescentes subnormales, deficientes, inadaptados, etc., o directamente del Patronato Nacional de Educación Especial, calle de Alcalá, 16, planta baja, Madrid-14.

Las ayudas podrán ser de cuatro clases: para atención complementaria educativa, escolarización, medio- pensionado o interno, y podrán disfrutarse en centros oficiales o no estatales (de la Iglesia o privados), creados o autorizados por el Ministerio de Educación y Ciencia con el carácter de Centros de Educación Especial.

Estas ayudas, que posibilitarán la educación a niños y adolescentes, entre tres y veintiún años, que no pueden o tienen dificultades para acudir a un centro de educación normal, eran adjudicadas por Comisiones provinciales compuestas por representantes de entidades, especialistas y los representantes de las propias Asociaciones de padres de niños subnormales.

LICENCIA PARA ESTUDIOS SUPERIORES PARA 653 MAESTROS

Ha sido firmada en la Dirección General de Enseñanza Primaria la orden concediendo licencias para realizar estudios a 653 maestros nacionales que conservarán su sueldo completo. Dejando aparte las licencias concedidas para realizar estudios de Pedagogía Terapéutica, en cada uno de los diez cursos que se celebran simultáneamente en toda España, el número de licencias para realizar estudios en Facultades de Ciencias o Filosofía y Letras, etcétera, ha aumentado de 122 a 277.

NUEVAS ESPECIALIDADES TECNICAS

A partir del curso 1966-1967, el Ministerio de Educación y Ciencia, por orden que figura en el periódico oficial de esta fecha, ha resuelto implantar las especialidades siguientes de las establecidas por el decreto de

14 de agosto de 1965 en las Escuelas Técnicas indicadas a continuación:

Centros oficiales, peritos industriales, de Alcoy, tintorerías y aprestos; de Bilbao, soldadura; de Córdoba, estructuras e instalaciones industriales; de Gijón, centrales y líneas eléctricas, y de Madrid, plásticos y caucho y soldadura.

Centros no estatales reconocidos, peritos industriales, Barcelona, hilaturas y tejidos, tintorería y aprestos, máquinas eléctricas, construcción de maquinaria, control de procesos químicos y electrónica industrial, y peritos agrícolas; Barcelona, explotaciones agropecuarias, mecanización agraria e industrias de fermentación; Sevilla, explotaciones agropecuarias y mecanización agraria, y Villava, explotaciones agropecuarias.

MODIFICACION DE PLANES DE ESTUDIO

Según determina una orden del Ministerio de Educación y Ciencia, se modifican los planes de estudio 1964 segundo y tercer cursos en la forma que se determina en las Escuelas Técnicas de grado medio de ingenieros técnicos de circulación, ingenieros técnicos en explotaciones agropecuarias, ingenieros técnicos de mecanización agraria, ingenieros técnicos de industrias de fermentación, ingenieros técnicos en hortifruticultura y jardinería, ingenieros técnicos en agricultura tropical, ingenieros técnicos en explotaciones forestales, ingenieros técnicos en industrias de la madera y del corcho e ingenieros técnicos en topografía.

INDICE LEGISLATIVO DE DG JUNIO 1966

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

Tomo 227. 1966 1-15 junio

Orden de 16 de mayo de 1966 por la que se eleva a definitiva la de 2 de febrero último sobre convalidación de asignaturas de «Materiales de construcción» en las Escuelas Técnicas de Aparejadores.—771.

Orden de 27 de mayo de 1966 por la que se dispone que la Escuela de Formación del Profesorado de Grado Medio se haga cargo de los servicios y funciones que dependían de la Dirección General de Enseñanza Profesional.—771.

Decreto 1334/1966, de 12 de mayo, sobre incremento de las plantillas de Profesores numerarios titulares y especiales de los Centros de Enseñanza Media y Profesional.—821.

Tomo 228. 1966 16-30 junio

Orden de 8 de junio de 1966 por la que se determina el período de prácticas, previsto por Ley de 29 de abril de 1964, en las Escuelas Técnicas de Grado Medio.—867.

Orden de 10 de junio de 1966 por la que se dispone que forme parte de los Patronatos Universitarios como Vocal nato el Presidente de la Diputación Provincial correspondiente a la capitalidad del Distrito.—869.

Orden de 10 de junio de 1966 relativa a las remuneraciones complementarias de los Profesores de «Religión» de Institutos Nacionales de Enseñanza Media.—877.

Tomo 229. 1966 1-15 julio

Orden de 12 de mayo de 1966 por la que se crea en la Facultad de Medicina de Sevilla una Escuela Profesional de Histopatología.—927.

Orden de 30 de mayo de 1966 por la que se regula el procedimiento para la designación de Tribunales de concursos-oposiciones a plazas de Profesores agregados de Universidad.—947.

Orden de 25 de junio de 1966 por la que se aprueba el Reglamento para los concursos-oposiciones para la provisión de plazas de Profesores agregados de Universidad.—948.

Orden de 24 de junio de 1966 por la que se derogan las disposiciones relativas a Secretarías especiales de alumnos libres.—964.

Orden de 8 de junio de 1966 por la que se crean Misiones Pedagógicas a cargo de Maestros nacionales.—976.

Orden de 2 de julio de 1966 por la que se autoriza el incremento de alquileres de las viviendas arrendadas con destino al Magisterio Nacional.—992.

Tomo 230. 1966 16-31 julio

Orden de 1 de julio de 1966 por la que se declara comprendida en el apartado tercero de la letra d) del artículo 58 de la Ley de Ordenación Universitaria la función docente efectiva desempeñada en Escuelas Técnicas Superiores.—1025.

Decreto 1761/1966, de 16 de junio, sobre atribución al Presidente del Instituto Politécnico Superior de Madrid de las facultades que el Decreto de 14 de agosto de 1965 otorga a los Rectores.—1058.

Decreto 1762/1966, de 16 de junio, de modificación del artículo 15 del Reglamento de Escuelas Superiores de Bellas Artes.—1058.

Decreto 1763/1966, de 16 junio, sobre incremento de las plantillas de los profesores titulares, especiales y Maestros de Taller numerarios de los

Centros de Enseñanza Media y Profesional.—1058.

Decreto 1764/1966, de 16 de junio, de modificación del de 14 de agosto de 1965 sobre denominaciones y facultades de los titulados por Escuelas Técnicas.—1059.

Orden de 4 de junio de 1966 por la que se desarrolla el Decreto de 7 de abril último sobre prestación del Servicio Militar de los Maestros de Enseñanza Primaria.—1072.

Orden de 23 de julio de 1966 por la que se modifica la de 3 de junio de 1965 sobre Asociaciones de Alumnos. 1135.

Orden de 8 de julio de 1966 por la que se modifica el número 5 de la Orden de 28 de julio de 1964 que aprobó el plan de estudios de los cursos segundo y tercero de la Sección de Física de las Facultades de Ciencias.—1147.

Orden de 12 de julio de 1966 por la que se autoriza a las Facultades Universitarias para organizar las enseñanzas en régimen de cuatrimestres y se regulan los periodos de examen.—1147.

Orden de 14 de julio de 1966 por la que se regula el procedimiento para la emisión en los concursos-oposiciones a plazas de profesores.—1147.

Tomo 231. 1966 1-15 agosto

Orden de 12 de julio de 1966 por la que se regulan los traslados de expedientes académicos entre las Facultades universitarias.—1189.

Orden de 14 de julio de 1966 sobre aplicación de la de 2 de febrero de 1966 en la Escuela Técnica Superior de Ingenieros Navales.—1190.

Orden de 14 de julio de 1966 por la que se modifican los artículos 105 y 107 del Reglamento de Escuelas Técnicas Superiores.—1190.

Orden de 14 de julio de 1966 por la que se regulan las fechas de la matrícula oficial en las Facultades universitarias.—1190.

Orden de 16 de julio de 1966 por la que se dispone que los estudiantes que terminen el Bachillerato en Centros de Enseñanza del Perú y deseen continuar estudios Superiores en España deberán presentar la convalidación de dichos estudios, certificado de haber superado la prueba de acceso a la Universidad peruana.—1191.

Orden de 27 de julio de 1966 sobre inscripción de alumnos con «matrícula condicional» en los diversos centros docentes dependientes de este Ministerio, por razones de convalidación de estudios extranjeros.—1207.

Orden de 28 de julio de 1966 por la que se aprueba el Reglamento del Instituto Politécnico Superior de Madrid.—1225.

Decreto 2009/1966, de 14 de julio, por el que se reconoce la calidad de Corporación de Derecho Público a la Academia de Jurisprudencia y Legislación de Barcelona.—1238.

Decreto 2011/1966, de 23 de julio, sobre ordenación de departamentos en las Facultades de Farmacia.—1239.

**Tomo 232. 1966
16-31 agosto**

Orden de 6 de agosto de 1966 por la que se regula el acceso a las Escuelas Técnicas Superiores por el plan de estudios de 1964 de los respectivos titulados de Grado Medio.—1257.

**Tomo 233. 1966
1-15 septiembre**

Orden de 8 de agosto de 1966 por la que se crea en la Facultad de

Medicina de Valladolid una Escuela Profesional de Pediatría y Puericultura.—1338.

Decreto 2235/1966, de 13 de agosto, por el que se reforman determinadas disposiciones relativas al Consejo Nacional de Educación.—1352.

Decreto 2236/1966, de 13 de agosto, por el que se regula el nombramiento de Profesores Ayudantes en las Universidades y Escuelas Técnicas Superiores.—1352.

**Tomo 234. 1966
16-30 septiembre**

Resolución de 14 de julio de 1966, de la Dirección General de Enseñan-

za Profesional, por la que se dan normas sobre cuadros horarios y propuesta de gratificaciones referidas a los Centros oficiales de Formación Profesional Industrial.—1367.

Orden de 6 de septiembre de 1966 por la que se limita a dos cursos académicos consecutivos la enseñanza oficial en las Escuelas Técnicas de Grado Medio.—1377.

Orden de 16 de septiembre de 1966 por la que se establece el plan de actuación de los estudios nocturnos de Bachillerato para trabajadores en el año académico 1966-67.—1431.

2. Extranjero

PUESTOS TECNICOS VACANTES EN LA UNESCO

1. Especialista en maquinaria naval.

Destino: Centro Nacional de Estudios de Construcción Naval, Valdivia, Chile.

Funciones: En consulta con el director del Centro Nacional de Estudios de Construcción Naval y el Asesor Técnico Principal y Coordinador del Proyecto, y en colaboración con los otros expertos y el personal local, el especialista en maquinaria naval deberá:

Asesorar sobre los planes de estudio, textos y métodos de enseñanza de su especialidad (termodinámica, mecánica de los fluidos aplicada a la maquinaria de tipo turbina, intercambiadores de calor, calderas, condensadores, turbinas de vapor, motores de combustión interna y equipo auxiliar), y vigilar los trabajos prácticos.

A base del equipo existente y de las listas de equipo ya preparadas, preparar listas de equipo adicional que será necesario en su especialidad para facilitar las actividades del Centro Nacional de Estudios de Construcción Naval. Vigilar la instalación del equipo a medida que éste llegue.

Asesorar en la instalación de los laboratorios y talleres del Centro Nacional relacionados con la maquinaria naval.

Ayudar a mejorar los métodos de trabajo aplicados en el astillero, para instalar las máquinas en los buques.

En colaboración con los astilleros y las industrias vinculadas a la construcción de buques, redactar programas de estudios de maquinaria naval y asignar un orden de prioridad a las actividades de dicho programa.

Formar personal local destinado a sustituirlo oportunamente.

Requisitos: Título académico superior en ingeniería naval o ingeniería mecánica y buenos conocimientos de maquinaria naval.

Idiomas: Español y francés o inglés.

Contrato: Dos años, a partir de enero de 1967.

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

Sueldo básico anual: el equivalente de: bruto, 13.900 dólares; neto, 10.730 dólares.

Ajuste por lugar de destino oficial (costo de vida, sujeto a modificación sin aviso previo), en esta fecha, el equivalente en moneda local de 1.200 dólares (950 dólares si el interesado no tiene personas a su cargo).

Subsidios familiares:

Cónyuge a cargo, 400 dólares.

Por cada hijo a cargo, 300 dólares.

2. Experto en Administración, supervisión y organización escolar.

Destino: Santo Domingo (República Dominicana).

Antecedentes y funciones: El gobierno de la República Dominicana tiene el propósito de emprender un vasto plan encaminado a extender y mejorar cualitativamente la educación en el país. Se requiere, en las circunstancias presentes, una acción sostenida e intensa en ese campo con vistas a su repercusión en el desarrollo económico y social del país.

La misión de identificación de proyectos enviada por la Unesco en 1965 recomendó, con alta prioridad, la constitución de un equipo de expertos que asesoraría a la Secretaría

de Educación en los siguientes aspectos de la educación: planeamiento, administración y supervisión; formación de personal docente; planes, programas y métodos de enseñanza. En consecuencia, la República Dominicana ha solicitado a la Unesco la provisión de cuatro expertos en las especialidades citadas.

Bajo la supervisión del coordinador de dicho equipo, el experto en administración, supervisión y organización escolar tendrá a su cargo las siguientes funciones:

a) Asesorar a la Secretaría de Educación y a la Oficina de Planeamiento Integral de la Educación en la reorganización del sistema de administración educativa del país.

b) Participar en los cursos de formación y perfeccionamiento de supervisores del Centro de Capacitación del personal docente.

c) Elaborar un proyecto de reglamento de supervisión escolar.

d) Organizar seminarios y cursos breves para capacitación de maestros en las técnicas de su especialidad.

e) Proponer las medidas necesarias para mejorar el rendimiento cuantitativo y cualitativo de las escuelas primarias.

Requisitos: Título universitario en pedagogía o experiencia equivalente, con particular especialización en administración, supervisión y organización escolar. Conocimiento de los sistemas educativos de América Latina y capacidad para trabajar en equipo.

Idiomas: Español.

Contrato: Un año, lo antes posible, y posibilidad de renovación.

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

Sueldo básico anual, el equivalen-

te de: bruto, 13.900 dólares; neto, 10.700 dólares.

Ajuste por lugar de destino oficial (costo de vida, sujeto a modificación sin aviso previo); en esta fecha, el equivalente en moneda local de 2.808 dólares (1.872 dólares si el interesado no tiene personas a su cargo).

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

Subsidio familiares:

Cónyuge a cargo, 400 dólares.

Por cada hijo a cargo, 300 dólares.

3. Experto en estadística escolar y financiamiento de la educación.

Destino: Santo Domingo (República Dominicana).

Antecedentes y funciones: El gobierno de la República Dominicana tiene el propósito de emprender un vasto plan encaminado a extender y mejorar cualitativamente la educación en el país. Se requiere, en las circunstancias presentes, una acción sostenida e intensa en ese campo con vistas a su repercusión en el desarrollo económico y social del país.

La misión de identificación de proyectos enviada por la Unesco en 1965 recomendó, con alta prioridad, la constitución de un equipo de expertos que asesoraría a la Secretaría de Educación en los siguientes aspectos de la educación: planeamiento, administración y supervisión; formación de personal docente; planes, programas y métodos de enseñanza. En consecuencia, la República Dominicana ha solicitado a la Unesco la provisión de cuatro expertos en las especialidades citadas.

Bajo la supervisión del coordinador de dicho equipo, el experto en estadística escolar y financiamiento de la educación tendrá a su cargo las siguientes funciones:

a) Asesorar a la Secretaría de Educación para la reorganización de los servicios de estadística escolar.

b) Cooperar con la Oficina de Planeamiento Integral de la Educación en el campo de su especialidad y especialmente en la elaboración del Censo Escolar que está en vías de realización.

c) Organizar seminarios y actividades encaminadas al perfeccionamiento del personal docente y de los servicios de estadística.

d) Colaborar con la Secretaría de Educación y la Oficina de Planeamiento Integral de la Educación en la elaboración de los presupuestos de educación y realizar estudios sobre fuentes de ingresos y cálculo y racionalización de costos en educación.

Requisitos: Título universitario en pedagogía o experiencia equivalente,

con particular especialización en estadística escolar y financiamiento de la educación. Conocimiento de los sistemas educativos de América Latina y capacidad para trabajar en equipo.

Idiomas: Español.

Contrato: Un año (lo antes posible), con posibilidad de renovación.

Sueldos y subsidios internacionales (exentos del impuesto nacional sobre la renta y pagaderos parcialmente en las divisas del país de origen o del país de destino oficial).

Sueldo básico anual, el equivalente de: bruto, 13.900 dólares; neto, 10.730 dólares.

Ajuste por lugar de destino oficial (costo de vida, sujeto a modificación sin aviso previo); en esta fecha, el equivalente en moneda local de 2.808 dólares (1.872 dólares si el interesado no tiene personas a su cargo).

Subsidios familiares:

Cónyuge a cargo, 400 dólares.

Por cada hijo a cargo, 300 dólares.

La Unesco abonará los gastos de viaje del experto y de las personas a su cargo (cónyuge e hijos menores de dieciocho años). Además, la Unesco contribuirá a los gastos de instalación en el lugar de destino oficial, de educación de los hijos a cargo y a los gastos de servicio médico del experto. Una prima de repatriación se abonará al interesado al cesar en el servicio.

NUEVOS CRITERIOS PARA LA AYUDA A LOS ESTUDIANTES EN ALEMANIA

Más de 100 millones de marcos pasan cada año de las cajas públicas a manos de los estudiantes. El año pasado, el 17 por 100 de los estudiantes recibieron una beca según las normas del «Modelo de Honnef». La importancia de estos fondos no debe hacer olvidar la urgente necesidad de una reforma de la ayuda concedida a los estudiantes. La V Conferencia Universitaria de Rectores de Alemania Occidental y de la Unión de Asociaciones de Estudiantes ha elaborado los principios de una nueva política de ayuda al estudiante.

Comenzó todo hace diez años en Bad Honnef, pequeña estación terminal sobre la ribera derecha del Rin, algunos kilómetros río arriba de Bonn. Una conferencia universitaria elaboró allí un modelo de beca. Los estudiantes cuyos padres no tengan la posibilidad de financiar sus estudios han podido, desde esta época, beneficiarse de una beca, con la condición de pasar satisfactoriamente ciertos exámenes especiales. El criterio entonces adoptado

para elegir a los eventuales beneficiarios de una ayuda preveía que éstos debían clasificarse en estudiantes muy dotados y estudiantes medios. Lentamente el modelo de Honnef ha evolucionado hacia una forma de existencia más generosamente distribuida.

La V Conferencia Universitaria de Berlín ha sacado las consecuencias de esta evolución: esta Conferencia ha elaborado una especie de «Modelo de Berlín» para estimular a los estudiantes. En el futuro, todos los estudiantes capacitados que tengan necesidad de una ayuda financiera, se beneficiarán de una beca, con la condición de que en el transcurso de sus estudios dejen prever el éxito en los exámenes finales a una altura conveniente. En otros términos, el estudiante medio queda acogido, según el criterio del «Modelo de Berlín».

Esta evolución no es obra de la casualidad. El número de estudiantes debe crecer en función de las necesidades. Las encuestas elaboradas por los expertos han demostrado que es necesario movilizar las «reservas de talentos» a fin de dar a cada joven, cualquiera que sea la situación económica de su familia, la oportunidad de poder emprender estudios superiores.

A pesar de algunas modificaciones, los límites de la ayuda financiera a los estudiantes se habían mantenido demasiado bajos los años precedentes. La evolución general de la economía ha traído como consecuencia reducir el número de becarios. La proporción de estudiantes becarios ha alcanzado su punto más bajo, con una cifra del 14,9 por 100 en el curso del invierno 1963-64. Esta evolución no significa que los padres de los estudiantes hayan alcanzado un nivel más alto de fortuna, sino más bien que la cuantía de rentas destinadas a becas era demasiado baja, a pesar de las correcciones. La Conferencia universitaria de Berlín ha abogado en favor del establecimiento de un nuevo tope de rentas de los padres, a fin de adaptar éstas a la evolución de los salarios.

Durante los primeros años de aplicación del «Modelo Honnef» los estudiantes no recibían, los primeros semestres, más que una bolsa reducida y debían ganar el complemento tomando un empleo accesorio. En nuestros días es diferente el principio. El estudiante recibe desde el primer momento la totalidad de su beca. La experiencia ha mostrado que el ejercicio de empleos accesorios no favorecía los estudios e incluso los prolongaba. Los exámenes especiales suponían un esfuerzo suplementario para los becarios: en el futuro serán suprimidos. Los criterios para obtener una beca y para mantenerla serán la asistencia a clase y el éxito en los exámenes habituales.

La suma de estas becas es también fuente de preocupaciones. El máximo ha sido fijado en unos 250 marcos por mes, pero el mínimo de los gastos mensuales de subsistencia y de estudios se elevaba ya, en el curso 1963-64, a una media de 320 marcos. Para 1966 será necesario calcular una cantidad de 350 marcos. Tampoco el alza de precios ha podido ser seguida.

Todos los esfuerzos emprendidos hasta ahora para acomodar integralmente el montaje de las becas con el nuevo coste de la vida han fracasado. Siguiendo el consejo de los ministros de finanzas, los ministros presidentes de los Länder han creído poder autorizar la elevación de las becas a 290 marcos por mes. Los universitarios no han quedado satisfechos con esta intervención de los responsables financieros de los Länder. Estiman que una bolsa que no permite cubrir los gastos del estudiante no hace más que contribuir a retrasar la terminación de sus estudios. La conferencia universitaria tratará de obtener en el futuro que la cuantía de las mensualidades de la beca sea llevada a un nivel más «dinámico» y sea adaptada al costo efectivo de la vida sobre la base de evaluaciones objetivas. («Informations Universitaires et Professionnelles Internationales».)

DIFICULTADES DE LA ENSEÑANZA MEDIA EN INGLATERRA

El 95 por 100 de los jóvenes ingleses cursan la enseñanza media en centros estatales. La educación de estos casi tres millones de escolares comienza con una decisiva selección a la edad de once años. Los alumnos que superan este examen de ingreso—el 20 por 100—van a las Grammar Schools, y el 80 por 100 restante ingresa en Escuelas Modernas Secundarias. La denominación de «Modernas» no es sino un eufemismo inglés para evitar el término «menos inteligente». Por supuesto que este examen de ingreso, llamado «eleven plus» (sobre once) constituye la obsesión de los padres, pedagogos y autoridades educacionales y, lógicamente, de los chicos interesados. El fallar el examen significa cerrarse a las puertas de los estudios universitarios. Este examen se ha convertido en la primera prueba para discernir la élite de la nación (la segunda y definitiva será el ingresar en Oxford o Cambridge).

Para evitar esta segregación intelectual surgió después de la segunda guerra mundial el experimento de las Escuelas Comprehensivas (Comprehensive Schools), que eliminan el examen de ingreso y reciben en sus aulas a toda clase de alumnos. El experimento ha tenido poco éxito. Los padres prefieren que sus hijos intenten la suerte de ingresar en una Grammar School, y en caso ne-

gativo también prefieren las Escuelas Modernas Secundarias, donde sus hijos se podrán educar sin sentir el complejo de tener unos compañeros intelectualmente superiores.

El actual gobierno laborista ha vuelto a plantear la cuestión de la unificación en la enseñanza. La resistencia es tremenda por parte de casi todos los sectores de la opinión pública.

PRESUPUESTO DE EDUCACION EN PUERTO RICO

Puerto Rico invierte una parte mayor de su renta nacional en enseñanza como ningún otro país del mundo, según informe del Unesco's Statistical Yearbook. Tras de los porcentajes que le dedica (6,9 por 100), vienen los de Finlandia (6,6 por 100) y Japón y Checoslovaquia (6,5 por 100 cada uno).

TELEVISION ESCOLAR DE EE. UU. EN 1971

Cada colegio y cada universidad de los Estados Unidos transmitirá para el año de 1971, por lo menos, un programa de televisión, según el informe elaborado por el Instituto de Investigaciones de Medios Informativos de la Universidad de Stanford. Más de 400 ya tienen su propia emisora docente con clases que pueden ser reconocidas a efectos de estudios. Tres millones y medio de estudiantes toman parte en ellas con la intención de que tengan validez los estudios. Por otra parte, cinco millones y medio siguen su formación como estudio adicional.

DATOS SOBRE DESERCIÓN ESCOLAR EN FRANCIA

La mitad aproximada de los estudiantes franceses terminan la carrera aprobando exámenes finales. El número de deserciones aumenta aún más si se toma por base la relación entre los bachilleres y los exámenes de fin de carrera, ya que la mitad de éstos llegan a comenzar la carrera después del curso de «propedéutica», equivalente a nuestro curso preuniversitario. En 1963 aprobaron el curso de propedéutica sólo 100.925, de 169.029 candidatos, y en el bachillerato sólo 75.404 (61,9 por 100), de 121.825 candidatos. De los 66.285 bachilleres del año 1962, sólo 35.000 pasaron el preuniversitario, pasando a las escuelas superiores 5.000. Con posterioridad se nota el aumento del porcentaje de los que pasaron con éxito el preuniversitario.

ALEMANIA FEDERAL Y LA REFORMA DEL PROFESORADO

La aparición de la Gran Universidad, la universidad de masa, que ocupa el lugar de la pequeña universidad reservada a una élite, es característica de la situación actual. Actualmente dos tercios de las universidades alemanas acogen más de 9.000 estudiantes—Munich aparece en cabeza con 22.000 estudiantes—y una tercera parte de las escuelas técnicas acogen un número que sobrepasa los 8.000 estudiantes. Para que la enseñanza pueda ser asegurada de manera satisfactoria, sobre todo en las disciplinas de masa, esta expansión necesitaba una «restauración» del cuerpo de profesores. En cinco años el personal científico de las universidades y de las escuelas técnicas se ha duplicado. De 1960 a 1964 ha pasado de 10.231 a 25.671. El número de cátedras de enseñanza (comprendidas las cátedras paralelas de reciente creación) ha aumentado en un 44 por 100, el de asistentes y maestros asistentes en un 180 por 100, y el de puestos reservados al cuerpo universitario intermedio en un 154 por 100. Este cuerpo fué creado sobre la recomendación del Consejo Científico, órgano consultivo, compuesto de representantes de la enseñanza superior, del Estado Federal y de los Länder. Este cuerpo lo componen científicos habilitados para enseñar en la universidad y científicos encargados de funciones propedéuticas, sobre todo en la enseñanza universitaria. Unos y otros llevan a cabo tareas autónomas de investigación y enseñanza al lado de los titulares de las cátedras. Contrariamente a los asistentes reclutados por algunos años solamente, ellos son funcionarios a perpetuidad. Se puede ordenar el personal que enseña en la universidad en tres categorías: los titulares de cátedra, los asistentes y el cuerpo intermedio, formando la relación siguiente: 1: 4: 1.

LA UNESCO APRUEBA LAS BASES DEL PROGRAMA PARA 1967-1968

El Consejo Ejecutivo de la Unesco, integrado por los representantes de 30 estados miembros de las diferentes regiones geográficas y culturales, ha efectuado un estudio detenido del programa y presupuesto para los años 1967 y 1968. Las distintas intervenciones se han operado en un ambiente de confianza y de unanimidad, en uno de los puntos hasta la fecha más sujetos a discusión: el de la estimación del nivel de recursos destinados a la organización.

Al presentar el proyecto de programa y presupuesto, que será sometido, con el informe del Consejo, a la

próxima Conferencia General de la Unesco en octubre, el director general dió cuenta de que en los últimos doce meses había recibido sugerencia de 28 estados miembros, y que por otra parte en numerosas visitas efectuadas a los distintos países había tenido oportunidad de conocer las apreciaciones de las autoridades competentes. Por eso el proyecto de programa y presupuesto es un reflejo de las opiniones recibidas y de lo que han expresado nueve comités consultivos, así como las organizaciones internacionales no gubernamentales.

Como en los dos últimos ejercicios, el programa en curso de aprobación concede la máxima prioridad a la educación y a la ciencia. Las demás actividades en los terrenos de la cultura, las ciencias sociales y humanas, la información, serán impulsadas en menor grado y atenderán especialmente a problemas de carácter cualitativo.

A los cerca de 59 millones en que se cifra el presupuesto ordinario de la organización se agregarán las sumas procedentes del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, que representan cantidades equivalentes, evaluándose el total de los recursos disponibles a algo más de 115 millones y medio de dólares.

El principio general observado en la formulación de ese programa es el de la integración. A juicio del señor René Maheu «esa integración es imprescindible, pues a medida que las acciones de la Unesco se diversifican conforme a las necesidades propias de los estados miembros, es indispensable restablecer la unidad intelectual, operativa y ética de la Unesco».

ENSEÑANZA DE LA DANZA

En Francia ha sido aprobado un proyecto de ley tendiendo a reglamentar la enseñanza a título remunerado, de la danza clásica y rítmica.

Prevé, entre otras condiciones, la posesión de un diploma francés (a crear), o de un diploma extranjero equivalente que acredite la aptitud de la persona que enseña, garantías técnicas de seguridad y normalidad en lo que concierne a los centros,

salas o cursos que dispensen esta enseñanza y la suscripción de un seguro protegiendo a los alumnos.

INFORME OIT-UNESCO PARA MEJORA DEL ESTATUTO DEL PERSONAL DOCENTE

Según la introducción del informe, en los países industrializados, así como en los que están en vías de desarrollo, se constata una tendencia muy marcada a reclamar medios de enseñanza más considerables y de mejor calidad, que han puesto de relieve el papel decisivo de los docentes en todo el progreso de la instrucción. Dondequiera que el papel capital de la instrucción es reconocido, la importancia y el rango de aquellos que modelan la personalidad y el carácter de los niños y de los adolescentes deben ser también reconocidos. El personal docente desempeña un papel que sobrepasa en mucho el efecto inmediato de su enseñanza sobre el espíritu de sus alumnos. Por su trabajo, por su ejemplo y por su participación en actividades benévolas de todas clases, ejercen sobre la vida de la colectividad entera una muy grande influencia. La función docente puede contribuir a promover la felicidad y el progreso de la humanidad en una medida tal que no se sabrá nunca subrayar suficientemente su valor. Agrega el informe: «La enseñanza debe llegar a ser una profesión más exigente que nunca, y esto será imposible en tanto que sus miembros no se beneficien de un rango social y de una condición que responda a la importancia del papel que les ha sido asignado.»

Si se quiere que la enseñanza se beneficie de un prestigio social del mismo orden del que disfrutan los médicos o los abogados será necesario crear las condiciones convenientes para la preparación a la práctica de esta profesión, así como las condiciones necesarias al ejercicio de las responsabilidades profesionales. De esto se desprende que personas plenamente calificadas no podrán ser reclutadas en número suficiente para enseñar en las escuelas hasta que su rango en la sociedad, su situación económica y sus condiciones

de trabajo no correspondan a su nivel profesional.

Algunas de las proposiciones que contiene el proyecto de recomendación indican qué medios podrían permitir a cada país encontrar en plazo corto docentes para sus escuelas, contando al propio tiempo con un personal de nivel profesional elevado.

CIFRAS SOBRE NUEVOS TITULADOS EN LA URSS

Estudiantes de 47 países han terminado sus estudios en la universidad de Lumumba, en Moscú. Doscientos veinte estudiantes, en su mayoría procedentes de países en vía de desarrollo de Africa, Asia y América Latina obtuvieron diplomas en las ramas de ingeniería, agronomía, derecho y economía. Se espera que el próximo año terminen sus estudios 100 estudiantes de medicina. En 1960 contaba con 415 estudiantes y actualmente en sus seis facultades se acogen 4.000 estudiantes de 82 países. Se supone que en 1966 tendrá 4.000 alumnos. La universidad cuenta con 79 cátedras y 112 laboratorios.

DESPIDO DE 20.000 PROFESORES EN SUECIA

La Oficina del Gobierno Sueco para Convenios Colectivos ha dispuesto el despido de 20.000 maestros y catedráticos con efecto del 20 de octubre de 1966.

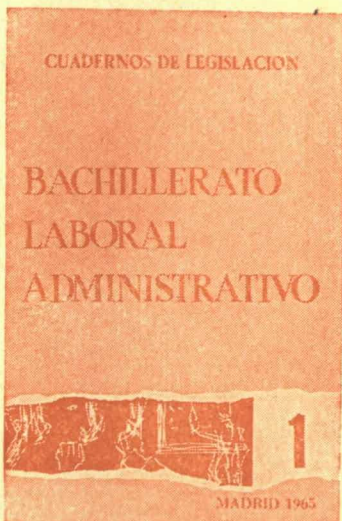
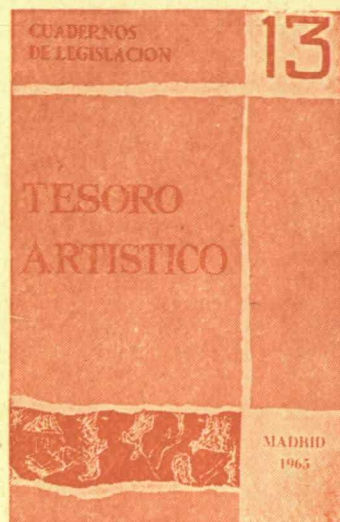
La determinación del gobierno, que deja 500.000 estudiantes sin clases, es consecuencia de la huelga declarada ayer por 1.300 maestros, que se negaron a aceptar una decisión del gobierno de añadir una semana al año académico y que los educadores debían dedicar dos semanas de sus vacaciones a asistir a cursillos de perfeccionamiento. Los educadores rechazaron también el aumento del 2,9 por 100, debido a que ello les colocaría detrás de los obreros industriales que este año han logrado un aumento del 7 por 100.

Si no se llega a una solución antes del día 20, las escuelas y universidades cerrarán.

CUADERNOS DE LEGISLACION

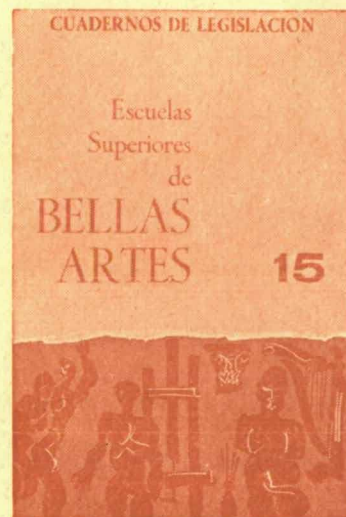
La búsqueda y consulta de textos legales, al tener que hacerse normalmente en diversos periódicos oficiales, y previa una labor informativa o de orientación, implican de ordinario enormes esfuerzos. *Cuadernos de Legislación* pretende facilitar un medio rápido, seguro y eficiente para la consulta y estudio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

TESORO ARTISTICO
y exportación
de obras de arte
304 páginas
60 pesetas



BACHILLERATO LABORAL ADMINISTRATIVO
2.ª edición aumentada y actualizada
Presentación
I. Disposiciones específicas
II. Disposiciones complementarias
III. Disposiciones anexas
IV. Apéndice
INDICE ANALÍTICO DE MATERIAS
312 páginas
50 pesetas

ESCUELAS SUPERIORES DE BELLAS ARTES
Presentación
Disposiciones específicas
Reglamentos de régimen interno
Apéndices
Indice analítico de materias
178 páginas
50 pesetas



PEDIDOS Y VENTA DE EJEMPLARES: SECCION DE PUBLICACIONES SECRETARIA GENERAL TECNICA MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA ALCALA 34 TELEFONO 221 96 08 MADRID 14 ESPAÑA

REVISTA DE EDUCACION

En el próximo número 184

noviembre 1966

ESTUDIOS. Julio Lago: Consideraciones en torno a un libro y a una enseñanza - Mirta Dora Camandoni: La enseñanza de una lengua viva mediante la redacción.

CRONICA. Ramón Falcón: Beneficios económicos y jurídicos de las Empresas que cumplan fines docentes o de investigación - Andrés Abad Asenjo: Cuestionarios y Programas de Enseñanza Primaria (I).

INFORMACION EXTRANJERA. Carlos Carrasco Canals: La situación del personal docente.

LA EDUCACION EN LAS REVISTAS

RESEÑA DE LIBROS

ACTUALIDAD EDUCATIVA

Precio del ejemplar

40 pesetas