

# REVISTA DE EDUCACION

**Estudios.** Pedro del Rosal y Granda: El gasto en educación en España, 49-52 · José A. Benavent: Los métodos de la educación comparada (y II), 53-56 · Adolfo Maíllo: Aspectos prácticos de la educación sanitaria escolar (y II), 56-62.

**Crónica.** Ricardo Blasco Génova: Bases para proyectar un Centro de documentación al servicio de Ministerios civiles, 63-66.

**Información extranjera.** José Antonio Ríos González y María Angeles Perearnáu Torras: I Reunión sobre consultorios matrimoniales, 67-70 · Carmen García Fernández: Las Naciones Unidas y su plan educativo 1968, 70-72

**La educación en las revistas.** 73-75

**Reseña de libros.** 76-78

**Actualidad educativa.** 79-88



# 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.—VOCALES: Luis Artigas  
Jacques Bousquet - Manuel Cardenal Iracheta - Enrique Casamayor  
(Secretario de Redacción) - P. José Estepa - Rodrigo Fernández-  
Carvajal - Consuelo de la Gándara - Feliciano L. Gelices - Emilio  
Lorenzo Criado - Adolfo Maillo - Arsenio Pacios - José R. Pascual  
Ibarra - Manuel M.<sup>a</sup> Salcedo - Francisco Secadas

REDACCION Y ADMINISTRACION: ALCALA, 34 - TELEF. 221 96 08 - MADRID 14

NUMERO SUELTO		SUSCRIPCIONES	
	<u>Ptas</u>		<u>Ptas</u>
España .....	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**

I-6

## ESTUDIOS

### El gasto en educación en España

PEDRO DEL ROSAL Y GRANDA



Los gastos totales en educación en nuestro país, según estimaciones del Servicio de Estadística del MEC (1), ascendieron en 1965 a unos 28.865 millones de pesetas (2). En esta cifra se comprenden los gastos de la Administración pública—central y local—y otros organismos públicos y los efectuados por las economías domésticas.

La comparación del gasto en educación en 1965 con la renta nacional en dicho año—que se estimó por el Instituto Nacional de Estadística en 1.117.020 millones de pesetas—permite deducir que aquél representa el 2,58 por 100 de la renta nacional de España. Se puede, no obstante, sospechar que el total de los gastos en educación realizados en España en 1965 es algo superior a la cifra antes obtenida, en base a una serie de razones. Una parte de los gastos que se financian por organismos públicos, fuera del presupuesto específico para gastos de educación, es mal conocida; así, ocurre con el esfuerzo financiero que se hace por el Ministerio de la Gobernación en el campo de la enseñanza (3), especialmente de las enseñanzas de subnormales. Igualmente, sucede con los gastos realizados por los Ministerios del Ejército, Marina y Aire en su labor educati-

va (4), y con los fondos gastados por el Ministerio de Industria en la formación de posgraduados (5). Y, finalmente, si se consideran las cantidades gastadas en educación por la Administración local, es preciso reconocer que aunque de los gastos incluidos en sus presupuestos ordinarios se dispone de información detallada, el conocimiento que se tiene de los correspondientes a sus presupuestos extraordinarios y especiales no es tan preciso (6), y en todo caso los 945 millones de pesetas (7) que se dan como gastados por las corporaciones locales en 1965 en el cuadro 1 hay que tener en cuenta que se han estimado bajo el supuesto de que la parte de sus presupuestos dedicada a educación se ha mantenido constante de 1963 a 1965, lo cual es discutible.

Para terminar, a pesar de la importante aportación que ha supuesto la «Encuesta de gastos de las economías familiares», del INE (8), para el conocimiento del esfuerzo en educación que hace el sector privado en España, éste es aún insuficientemente conocido. A partir de la citada encuesta el Servicio de Estadística ha evaluado el gasto de enseñanza de las economías familiares, en 1965, en 9.453 millones de pesetas. Este mismo gasto, si se determina partiendo de la encuesta de presupuestos familiares (9), se

(1) Véase cuadro 1, donde se da en detalle el gasto para educación distribuido según la procedencia de los fondos.

(2) Aunque se ha partido de la estimación realizada por el Servicio de Estadística del Ministerio de Educación y Ciencia (cuadro 1), nosotros hemos completado esa evaluación añadiendo tres partidas más: 1. Inversiones y gastos en escuelas de la Dirección General de Prisiones (284.679,40 pesetas). 2. Gastos del Patronato Nacional de Asistencia Psiquiátrica (PANAP) en sus centros específicos de enseñanzas especiales, que ascienden en 1965 a 10.346.144 pesetas. 3. Gastos de protección escolar (PIO), tales como ayudas de transporte, comedores y otras que no tienen la consideración de becas de estudio.

(3) Gastos de inversiones en escuelas primarias y otros centros de enseñanza dependientes de la Dirección General de Política Interior y Asistencia Social y de la de Sanidad (excepción hecha del PANAP); Organización Nacional de Ciegos; Auxilio Social; centros asistenciales y otros de beneficencia, como orfanatos, santonarios, etc.

(4) Gastos e inversiones en enseñanza para la formación profesional del soldado; gastos de sostenimiento e inversiones de los colegios para huérfanos de oficiales y suboficiales del Ejército, Marina y Aire; Academias militares para la formación de oficiales de carrera, si bien puede discutirse la consideración de gastos educativos de estos últimos.

(5) A través de la Escuela de Organización Industrial.

(6) Instituto Nacional de Estadística, *Estadística de gastos e inversiones de las Corporaciones locales en educación, cultura e investigación. Año 1963*. Madrid, 1966, página 10.

(7) Véase cuadro 1.

(8) Instituto Nacional de Estadística, *Encuesta de gastos e inversiones de las economías familiares. Año 1964*. Madrid, 1966.

(9) Instituto Nacional de Estadística, *Encuesta de presupuestos familiares (marzo 1964-marzo 1965)*. Madrid, 1965. Tablas 1.3.1 y 1.3.3, pp. 16 y 22.

CUADRO 1

**GASTOS EN EDUCACION EN ESPAÑA  
EN 1964 Y 1965**

(En millones de pesetas)

	1964	1965
<b>I. SECTOR PUBLICO :</b>		
Ministerio de Educación y Ciencia .....	12.253,5	14.608,0
Junta Central de Formación Profesional .....	393,0	393,0
Ministerio de Trabajo (Programa de Promoción Profesional Obrera y Universidades Laborales)	1.998,1	1.557,0
Ministerio de Agricultura (Enseñanzas de Formación Profesional Agraria)	290,8	518,0
Ministerio de Comercio (Escuelas de Náutica y Formación Profesional Pesquera) .....	126,2	183,7
Ministerio de Gobernación (Enseñanzas de subnormales) .....	9,6	10,3
Ministerio de Justicia (Escuelas de la Dirección General de Prisiones) ...	0,3	0,3
Organización Sindical (FPA y Formación Profesional) .....	730,2	730,2
Corporaciones locales .....	895,3	945,0
Patronato de Igualdad de Oportunidades (excepto becas de estudio) <sup>1</sup> .....	861,0	465,2
<b>TOTAL SECTOR PÚBLICO .</b>	<b>17.558,0</b>	<b>19.410,7</b>
<b>II. SECTOR PRIVADO :</b>		
Economías domésticas:		
a) Gastos en tasas académicas .....	—	1.715,0
b) Otros gastos (libros y material escolar, transporte, profesores particulares y honorarios a centros no estatales)	—	7.738,0
<b>TOTAL SECTOR PRIVADO .</b>	<b>8.556,4</b>	<b>9.453,0</b>
<b>III. SECTOR PUBLICO Y SECTOR PRIVADO .....</b>	<b>26.114,4</b>	<b>28.863,7</b>

<sup>1</sup> De los 2.200 millones de pesetas que constituye la inversión del PIO en 1964 se han deducido 1.339 millones destinados a becas de estudio por entenderse que revierten a la enseñanza en alguna de las restantes partidas de gastos.

De los 2.200 millones de pesetas que constituye la inversión del Patronato de Igualdad de Oportunidades (PIO) en 1965 se han deducido 1.743,78 millones de pesetas destinados a becas de estudio, por considerar que revierten a la enseñanza en alguna de las restantes partidas de gastos.

FUENTES: Los datos de gasto en educación han sido facilitados por el Servicio de Estadística de la Secretaría General Técnica del MEC que los ha estimado a partir de la encuesta realizada, para 1964, por el Instituto Nacional de Estadística, así como en base a datos primarios facilitados por los diversos departamentos ministeriales y organismos que realizan gastos de educación. Las cantidades gastadas por el Ministerio de Justicia se han tomado de la *Memoria de la Dirección General de Prisiones. Año 1965*. Las gastadas por el PANAP (Ministerio de la Gobernación) proceden de informaciones facilitadas por este organismo.

elevaría a unos 10.114 millones de pesetas el mismo año. Sin embargo, tanto si se toma una cifra de gasto como otra, se están omitiendo algunas partidas de fondos desembolsados por este sector. Nos referimos a «los fondos procedentes de patronatos que sostienen centros docentes y subvencionan de sus propios presupuestos parte de la enseñanza no estatal, los cuales tienen particular importancia en la enseñanza primaria, a que hace referencia la publicación del Instituto Nacional de Estadística, citado en la nota 8». No se han tenido en cuenta tampoco otras partidas; por ejemplo, las becas y ayudas concedidas por entidades privadas o particulares que puedan no revertir en las partidas consideradas; ni los gastos de las empresas en la formación profesional de los trabajadores dentro de la propia industria en centros sostenidos por ella.

El gasto total en educación debe, pues, superar los 28.863 millones de pesetas, y aunque es difícil precisar el error que se comete al omitir tales partidas, no obstante, si se tiene en cuenta que corresponden a entidades u órganos cuyas actividades no son exclusivamente las educativas, que aquí valoramos, se puede pensar que la diferencia del gasto real con la cifra obtenida no sería excesivamente grande. Si se acepta que las cantidades gastadas en educación por las familias alcanzaron los 10.114 millones en 1965, y no 9.453 millones (cuadro 2), el gasto total en educación se elevaría a 29.524 millones. La comparación con la renta nacional nos indica que en 1965 se destinó a la educación el 2,64 por 100 de aquella; suponiendo la aportación del sector público el 1,74 por 100, y la del sector privado el 0,90. De aquí se deduce que la Administración pública—central y local—contribuyó con más del 65 por 100 de los fondos gastados en educación, y que las economías familiares contribuyeron con el 34 por 100 restante. Basándonos en lo que antecede, pasamos a comentar los datos que sobre el gasto total en educación realizado en nuestro país se recogen en el reciente «Informe sociológico sobre la situación social de Madrid», en el que se dice textualmente: «El gasto total en educación (sector público y privado) asciende en 1965 al 5,1 por 100 de la renta nacional, gastando las economías privadas una cantidad (34.000 millones de pesetas) que supone un 3 por 100 de la renta nacional» (10). Lo que su-

(10) FOESSA. Madrid, 1967, p. 250. Este informe se remite al *Informe sociológico sobre la situación social de España*. Fundación FOESSA. Madrid, 1966, del que reproducimos a continuación parte de los datos de la tabla 4.31, p. 176.

Gastos de las familias — Millones de pesetas	Presupuestos del Ministerio de Educación — Millones de pesetas	Estimación aproximada del total gasto público en educación — Millones de pesetas	Gasto total en educación  D = (A + C)
A	B	C	
33.617	14.500	24.000	57.617

CUADRO 2

**FINANCIACION DE LOS GASTOS EN EDUCACION  
EN 1965**

(En millones de pesetas)

Ministerio de Educación y Ciencia (1)	Otros departamentos y órganos de la Administración central (2)	Corporaciones locales (3)	Gastos Sector Público (4) = (1+2+3)	Gastos economías domésticas (5)	Total gastos en educación (6) = (4+5)	Renta nacional en miles de millones de pesetas (7)	GASTOS EN EDUCACION EN TANTO POR CIENTO DE LA RENTA NACIONAL		
							Total (6) × 100	Sector público (4) × 100	Sector privado (5) × 100
							(7)	(7)	(7)
15.466,2	2.999,50	945,0	19.410,7	10.114,0	29.524,7	1.125,53	2,64	1,74	0,90
52,4 %	10,2 %	3,2 %	65,8 %	34,2 %	100,0 %				

FUENTE: Cuadro 1.

pone que la media del gasto anual en educación de las familias con hijos estudiando era 10.026 pesetas. Como tales afirmaciones, según el autor del informe antes citado, se basan, como se ha indicado, en otro estudio de FOESSA, que, por otra parte, ha tenido una extraordinaria difusión entre las entidades y personas preocupadas en España por los problemas sociales, pasamos, a continuación, a examinarlo.

Se comprueba que el gasto de las familias en educación ha sido evaluado por FOESSA a partir del gasto medio anual en educación por hogar, que estiman en 10.026 pesetas (11), multiplicado por el número de hogares que tienen hijos estudiando, y que, según sus estimaciones, representa el 44 por 100 de los hogares españoles (12). Pues bien, la cifra de 33.617 millones de pesetas a que llegan de gastos de las economías privadas es muy superior de la que se deduce de las investigaciones realizadas por el Instituto Nacional de Estadística a través de encuestas dirigidas a todo el país y elaboradas con el mayor rigor estadístico posible.

Así, la *Encuesta de presupuestos familiares, 1964-65* (13), ha dado como resultado que se pueda determinar el gasto medio de los hogares españoles según sus niveles de ingresos y distribuido por partidas. El gasto medio anual en educación que se deduce de la citada encuesta refleja:

Conjunto	Pesetas por hogar y año de media
Urbano .....	1.649
Suburbano .....	651
Nacional .....	1.228

(11) FOESSA, Madrid, 1966, tabla 4.32. Las referencias que se hagan en lo sucesivo al informe FOESSA serán siempre del ahora citado.

(12) Aplicado ese porcentaje sobre el total de hogares familiares en España que da el Instituto Nacional de Estadística (véase *Avance de las clasificaciones de la población*, tabla IX, p. 16. Madrid, 1962) y que es de 7.621.481 se obtienen (por defecto) 3.353.000 hogares que tienen hijos estudiando. Por tanto,

$$10.026 \times 3.353.000 = 33.617.000.000 \text{ de pesetas}$$

(13) *Encuesta de presupuestos familiares (marzo 1964-marzo 1965)*. Instituto Nacional de Estadística. Tablas 1.3.1 (p. 16) y 1.3.3 (p. 22).

siendo el número de hogares registrado en el momento de la encuesta de: 4.764.540 en el área urbana y de 3.468.100 en el área suburbana (14) obtenemos un gasto anual en enseñanza de los hogares de:

Conjunto urbano .....	$1.649 \times 4.764.540 = 7.856.726.460$
Conjunto suburbano ...	$651 \times 3.468.100 = 2.257.733.100$
Conjunto nacional .....	10.114.459.560

Este gasto representaría, por otra parte, que las familias destinan por término medio a la educación propiamente dicha el 16 por 1.000 de sus presupuestos (15)—de acuerdo con las estimaciones del Instituto Nacional de Estadística para 1964—, mientras que un gasto familiar en educación de 33.617 millones—previsto por FOESSA—representaría el 40 por 1.000 de esos mismos presupuestos.

Finalmente, el cuadro a continuación muestra la desproporción entre las estimaciones del gasto en educación de las familias obtenido por el Instituto Nacional de Estadística—en dos momentos muy próximos en el tiempo—y el que da el informe FOESSA.

Fuente de la estimación	Año	Gastos en educación de las economías familiares — Millones de pesetas
Instituto Nacional de Estadística .....	1964	8.556,4
Instituto Nacional de Estadística .....	1964-65	10.114,5
Fundación FOESSA .....	1965	33.617,0

Es decir, que el informe FOESSA, al haber utilizado una cifra de gasto medio anual en educación por hogar, con hijos estudiando, muy superior al verdadero gasto medio de los hogares

(14) INE, *Encuesta de presupuestos...* Tabla 1.1, página 5.

(15) INE, *Encuesta de gastos de enseñanza de las economías familiares. Año 1964*. Madrid, 1966.

españoles, le hace concluir que la participación de las economías familiares en el gasto total en educación «supone el 62 por 100 de todo el gasto total nacional», para el año 1965, cuando en realidad—como se ha visto—dicha participación no excede del 35 por 100. Como puede verse en el cuadro, a continuación, donde se recogen los resultados de la encuesta de gastos de enseñanza de las economías familiares en 1964 (16), no cabe

**HOGARES CON ESTUDIANTES, CLASIFICADOS SEGUN GASTOS DE ENSEÑANZA (PORCENTAJES)**

Hogares que tienen unos gastos anuales de enseñanza comprendidos entre pesetas	Por 100 de hogares	Por 100 acumulado
Menos de 200 pesetas .....	13,4	13,4
De 201 a 500 pesetas .....	13,7	27,1
De 501 a 1.000 pesetas .....	16,1	43,2
De 1.001 a 2.500 pesetas .....	21,3	64,5
De 2.501 a 5.000 pesetas .....	13,6	78,1
De 5.001 a 8.000 pesetas .....	8,2	86,3
De 8.001 a 12.000 pesetas .....	4,8	91,1
De 12.001 a 16.000 pesetas .....	2,7	93,8
De 16.001 a 22.000 pesetas .....	2,0	95,8
De 22.001 a 30.000 pesetas .....	1,5	97,3
De 30.001 a 40.000 pesetas .....	1,2	98,5
De 40.001 a 50.000 pesetas .....	0,5	99,0
De 50.001 y más .....	1,0	100,0

admitir como gasto medio anual en educación de los hogares con estudiantes la cifra de 10.026 pesetas, ya que el 65 por 100 de los hogares en

(16) INE, *Encuesta de gastos de enseñanza de las economías familiares. Año 1964*. Tabla 8, p. 32. Madrid, 1966.

España no llegan a un gasto anual en enseñanza de 2.500 pesetas.

Como resumen de lo que antecede se destacan las siguientes conclusiones:

1. El gasto total en educación en España en 1965 no parece probable que supere los 30.000 millones de pesetas corrientes, aun teniendo en cuenta las partidas mal conocidas y las lagunas que puedan haberse tenido en la evaluación que se ha hecho.

2. Es, por tanto, erróneo que en 1965 el país hiciera un gasto en educación de 57.617 millones de pesetas, tal como afirma FOESSA. Tampoco puede sostenerse que el mayor esfuerzo en la educación del país no corresponde al Estado, sino a las familias, con un gasto de 33.617 millones (62 por 100 del gasto total). En realidad, la participación de las economías familiares no excede de un 35 por 100 del total de gastos en educación.

3. La cifra de gastos en educación de las familias que se da en el informe FOESSA no es aceptable, ya que supone adoptar como valor medio nacional del gasto por hogar lo que en la realidad corresponde al gasto medio de una proporción mínima de familias. Según se deduce de la encuesta de gastos de enseñanza de las economías familiares en 1964 tan sólo un 10 por 100, aproximadamente, de todos los hogares con hijos estudiando tienen un gasto anual igual o superior al obtenido como media (10.026 pesetas-año en el informe citado).

4. Por consiguiente, hay que descartar que los gastos totales en educación ascienden al 5,1 por 100 de la renta nacional. Más bien parece que nos aproximamos al 3 por 100 solamente.

# Los métodos de la educación comparada (y II)

JOSE A. BENAVENT

Profesor de Pedagogía Social (Universidad de Valencia)  
y miembro asociado de la Comparative  
Education Society in Europe



## EL PERIODO DEL ANALISIS

Tal título no parece demasiado acertado, pues también los autores que pertenecen a la fase que acabamos de analizar (Kandel, Hans, etc.) asignan a la educación comparada un cometido analítico: el análisis de los *factores determinantes*.

Por otra parte, los actuales investigadores comparativistas consideran de mayor importancia las clasificaciones de los hechos pedagógicos y sociales, que un enfoque ético o emocional de los mismos.

Ambas fases o periodos—el de *predicción* y el de *análisis*—se dan actualmente. El método analítico continúa la línea iniciada por el predictivo, pero enuncia el siguiente principio: «Antes de intentar la predicción y eventual adopción del sistema, debe llegarse a una sistematización del campo para poder exponer el panorama completo de las prácticas educativas nacionales» (31). Resulta difícil hablar de este periodo. Aún no se ha llegado a decidir qué sistematización metodológica sería la idónea; sólo se está de acuerdo en la necesidad de buscar una.

En esta etapa podemos considerar, dentro de las tendencias *geográficas* y acentuadamente positivas de las metodologías que la integran, dos corrientes o escuelas bien definidas:

A) La escuela de las *corrientes educativas*, capitaneada por Pedro Rosselló, que desde el inmóvil observatorio de Ginebra controla los movimientos o corrientes educacionales de todo el mundo. Utiliza métodos estadísticos, se sirve de los Ministerios de Educación y expresa los resultados en porcentajes (32).

B) La escuela propiamente analítica, representada por George Z. F. Bereday. Se caracteriza porque es el investigador el que se mueve hacia países estáticos. Tiende a una comparación en el espacio, permitiendo una localización geográfica de los hechos gracias a la utilización de un método comparativo muy sistematizado (33).

Pedro Rosselló (34) concibe la educación comparada como «la aplicación de las técnicas de la comparación al estudio de aspectos determinantes de los problemas educativos» (35). Para él la educación comparada, más que una ciencia, es un método.

Estas técnicas de investigación en educación tienen dos formas, según se tienda a la descripción o a la explicación de los hechos o problemas pedagógicos:

Por un lado está la *educación comparada descriptiva* (reunión de documentos, observación de hechos y comparación de los hechos observados para extraer las diferencias y analogías); por otra parte, la *educación comparada explicativa* (investigación de las causas de los fenómenos comparados y su posible previsión en una evolución posterior). Hay que hacer otra comprobación: mientras que, bajo la forma *descriptiva*, la educación comparada progresa a un ritmo satisfactorio, está mucho menos avanzada su forma *explicativa* (36).

Estos modos de investigar pueden ser *estáticos* y *dinámicos*, según que el análisis comparativo se proyecte sobre situaciones, o sobre las *corrientes educativas*, que Rosselló define como «un conjunto homogéneo de acontecimientos educativos cuya importancia, en el tiempo y en el espacio, se estabiliza, decrece e incluso algunas veces desaparece» (37).

(34) ROSSELLÓ, P.: Nació en Calonge (España). Diplomado en la Escuela Normal Superior de Madrid. Doctor en Ciencias Sociales por la Universidad de Lausanne. Director adjunto del Departamento de Educación de la Unesco y profesor de Educación Comparada en el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Ginebra. Sus obras más importantes son: *Marc Antoine Jullien de Paris, père de l'Éducation Comparée et précurseur du Bureau International d'Éducation*; *Allons-nous vers une école d'action, de raison ou de passion?*; *Peut-on faire de XX l'école active si le maître n'est pas un homme d'action?*; *L'Éducation Comparée au service de la planification*; *La teoría de las corrientes educativas*; etc.

(35) ROSSELLÓ, P.: *Op. cit.* en la nota 32, p. 11.

(36) ROSSELLÓ, P.: *L'Éducation Comparée au service de la planification*. Neuchâtel: Delachaux et Niestlé, 1959, p. 2.

(37) ROSSELLÓ, P.: *La teoría de las corrientes educativas*. Transcripción de «Actualidades Internacionales de Educación», Unesco, 1961, en *Perspectivas Pedagógicas*, 1963, 11-12, p. 297.

(31) BEREDAY, G. Z. F.: *Op. cit.* en la nota 4, p. 9.

(32) ROSSELLÓ P.: *La teoría de las corrientes educativas*. La Habana: Unesco, 1960.

(33) BEREDAY, G. Z. F.: *Op. cit.* en la nota 4.

Las *corrientes educativas* son el objeto de la educación comparada dinámica, y, teniendo en cuenta los principios de causalidad que, entre otros, son la interacción entre la escuela y la vida y la interdependencia de los hechos educativos con las reservas que se imponen, podría formularse la siguiente hipótesis:

a) Si se conoce la evolución de las causas políticas, sociales, económicas, filosóficas, etc., que condicionan una corriente educativa, es factible prever, en virtud del principio de la influencia recíproca entre la escuela y la vida, y siempre que no surjan corrientes contrarias, la evolución probable de esa corriente educativa.

b) Teniendo en cuenta el principio de la interdependencia de los hechos educativos, el conocimiento de algunos de estos hechos puede permitirnos prever sus repercusiones en otros acontecimientos educativos (38).

Muestra de la exactitud y fecundidad de su método al descubrir y analizar, partiendo de los datos recogidos en el *Annuaire International de l'Education*, y desde 1925 en el boletín del Bureau International d'Education de Ginebra, es la monografía *La teoría de las corrientes educativas* (39), en la que estudia cinco corrientes de gran importancia en la educación: a) las reformas escolares; b) influencia del Estado en la educación; c) masificación de la escuela; d) encarecimiento de la enseñanza, y e) crisis de crecimiento en la enseñanza media.

Lo más característico de la metodología comparativa de Pedro Rosselló es su rigor científico, reduciendo en lo posible las conclusiones a datos estadísticos o porcentajes.

George Z. F. Bereday (40) logra una de las sistematizaciones más precisas del método comparativo con la formulación de los diversos pasos del procedimiento. En realidad, la metodología comparativista está por hacer. Frente a Rosselló, Bereday considera la educación comparada como una ciencia con objeto propio:

La educación comparada es una geografía política de las escuelas. Su tarea, con el auxilio de métodos sacados de otras ciencias, es buscar conclusiones que puedan ser deducidas de las variaciones en la práctica educativa de las distintas sociedades (41).

(38) ROSSELLÓ, P.: *Op. cit.* en la nota 37, p. 300.

(39) ROSSELLÓ, P.: *Op. cit.* en la nota 37, pp. 394-398.

(40) BEREDAY, GEORGE Z. F.: Nace en Polonia en 1920. B.Sc. por la University of London (1944). B.A. y M.A. por la Oxford University (1950) y en el mismo año marcha becado a Estados Unidos. Ph.D. por la Harvard University (1953). Profesor de Educación del Teachers College (Columbia University) en 1959. En la actualidad es profesor de Educación Comparada de la Columbia University. Ha desempeñado distintos cargos en organismos internacionales y ha viajado y pronunciado conferencias en todo el mundo. Autor de numerosos libros, artículos y monografías. Entre sus obras destacan: *The Politics of Soviet Education*, *The Changing Soviet School*, *Comparative Method in Education*; etc.

Para una reseña más amplia de la personalidad de G. Z. F. Bereday ver: BENAVENT, J. A.: «La metodología comparativista de G. Z. F. Bereday» (I), en *Perspectivas Pedagógicas*, 1966, 17, pp. 63-76.

(41) BEREDAY, G. Z. F.: *Op. cit.* en la nota 4, pp. X-XI (prefacio).

Cualquier tipo de investigación en esta novísima ciencia de la educación no puede abordarse sin una rigurosa preparación previa a la utilización del método de análisis comparativo. Sin este requisito, se corre el riesgo de no comprender en absoluto la verdadera naturaleza de los hechos o del sistema educativo que tratamos de estudiar.

Una adecuada preparación, siguiendo las directrices de la *escuela analítica*, requiere, al menos, tres condiciones (42):

a) Conocimiento del idioma del área estudiada.

b) Residencia en el área objeto de estudio.

c) Control de los prejuicios culturales y personales.

Sólo cuando cumplamos estos requisitos estaremos en condiciones de aplicar de un modo científico el método comparativo.

Intentar presentar una sistematización teórica del método utilizado por G. Z. F. Bereday y su escuela encierra graves dificultades. No olvidemos que para él será «objeto de la educación comparada el estudio de las escuelas de todo el mundo en sus múltiples manifestaciones» (43).

Estas dificultades se deben no sólo a la amplitud y variabilidad del objeto de estudio, sino principalmente a la falta de uniformidad metodológica:

Hasta ahora no existen criterios válidos por medio de los cuales la *productividad* o la *efectividad* de varios sistemas educativos pueda fijarse. La construcción de instrumentos de evaluación útiles para el conocimiento de ambos aspectos parece ser una de las tareas más urgentes de la educación comparada. La metodología utilizada para conocer los resultados de la instrucción escolar a nivel nacional podría, en principio, ser ajustada al nivel internacional. Teniendo tales instrumentos de medida en las manos, podríamos aplicar los métodos de la lógica inductiva, cuando tratásemos de explicar diferencias observadas en los sistemas escolares, utilizando variables independientes a nuestra disposición (44).

En esta joven disciplina es probable y deseable que nuevos métodos superen en eficacia y sencillez a los actuales.

La metodología utilizada por la *escuela analítica* la podemos reducir al siguiente esquema (45):

## 1. ESTUDIO DE AREA

### 1.1 DESCRIPCIÓN

1.1.1 Recogida de datos.

1.1.2 Clasificación.

1.1.3 Presentación.

(42) BEREDAY, G. Z. F.: *Op. cit.* en la nota 4, p. 10.

(43) BEREDAY, G. Z. F.: *Op. cit.*, en la nota 4, p. 9.

(44) HUSEN, T.: «Establishing International Criteria of Comparison in Comparative Education», *General Education in a Changing World*. Proceedings of the Comparative Education Society in Europe (General Meeting, Berlin, 1965), The Hague: Martinus Nijhoff, 1967, p. 90.

(45) Para una exposición más amplia del método comparativo de la *escuela analítica* ver: BENAVENT, J. A.: «La metodología comparativa de George Z. F. Bereday», en *Perspectivas Pedagógicas*, 1966, 18, pp. 249-276.



## 1.2 INTERPRETACIÓN

- 1.2.1 Valoración de los datos a la luz de la:
- Sociología.
  - Política.
  - Economía.
  - Historia, etc.

## 2. ESTUDIO COMPARATIVO

## 2.1 YUXTAPOSICIÓN

- 2.1.1 Presentación de un criterio de comparación.
- 2.1.2 Análisis del criterio.
- 2.1.3 Formulación de una hipótesis de comparación.

## 2.2 COMPARACIÓN

- 2.2.1 Presentación de la hipótesis de comparación.
- 2.2.2 Análisis comparativo.
- 2.2.3 Conclusión.

## 1. EL ESTUDIO DE ÁREA

Los estudios de área son indispensables, especialmente a la vista de la creciente demanda de recursos y documentación escolar que requiere un estudio comparativo.

El estudio de área no se ha de limitar a los hechos educativos de un modo simplista; hay que presentarlos en toda su complejidad, involucrados en el cúmulo de factores sociales y humanos que explican su vital realidad. En todo estudio de área podemos distinguir dos pasos:

## 1.1 Descripción

Consiste en recoger, clasificar y presentar los datos del área objeto de estudio en las mejores condiciones posibles para emprender la interpretación.

## 1.2 Interpretación

Una vez los datos clasificados y presentados, tenemos el material en condiciones para ser interpretado a la luz de las distintas ciencias sociales. Este tratamiento de los hechos educativos en términos del contexto social requiere, por parte del educador comparativista, un conocimiento profundo de una o más ciencias sociales y humanísticas. La aplicación de estas ciencias a la información educativa nos mostrará la variada constelación de causas e implicaciones en que se halla inmerso cualquier dato sobre educación. De este modo llegamos a una perfecta comprensión de los hechos que nos ocupan.

## 2. EL ESTUDIO COMPARATIVO

Algunos investigadores de la educación, «que se llaman a sí mismos comparativistas», se conforman en presentar los informes de varias áreas, unos tras otros, afirmando que los están comparando.

Hay que dejar bien claro que una cosa es el estudio de área y otra diferente el estudio com-

parativo; ambas integran la metodología de la educación comparada de tal modo, que la comparación no puede darse sin un previo estudio de área. Una presentación de informes meramente descriptiva, o bien incluyendo la interpretación de los hechos, no pasará nunca de una sucesión de estudios de área. Cuando se presentan dichas relaciones, no se compara nada; se pide a cada uno que saque la conclusión que crea más apropiada.

El paso más difícil en educación comparada es cruzar la frontera entre los estudios de área y los comparativos. El interrelacionar una y otra vez los datos de dos o más áreas supone un gran esfuerzo analítico-sintético para no perderse en la multitud de relaciones convergentes y divergentes que surgen. Incluso una comparación superficial abre insospechadas perspectivas a los ojos del investigador.

El estudio comparativo tiene dos fases:

## 2.1 Yuxtaposición

Aquí es donde empieza la verdadera comparación. Las listas de informes, ordenando una tras otra distintas áreas, carecen de sentido como estudio comparativo; hay que buscar una idea central, lo que se ha llamado *criterio de comparación*. Una vez establecido, hay que revisar los datos de las áreas a comparar y adaptarlos a dicho criterio. Finalmente, se resumen los datos así tratados en una hipótesis, que facilitará el posterior análisis comparativo.

La yuxtaposición es el más reciente y, por tanto, el menos perfeccionado de los procesos de la comparación. La yuxtaposición concluye con la formulación de la *hipótesis de comparación*. Su objeto es señalar la idea guía que deberá demostrarse en la última fase del método comparativo: la comparación en sí.

## 2.2 Comparación

Es el último paso y culminación del estudio comparativo. En este análisis definitivo, la comparación constituye un proceso ordenador; significa no sólo exponer, sino iluminar los materiales educacionales que tan cuidadosamente hemos elaborado.

Los datos de las distintas áreas son tratados de un modo simultáneo con el fin de demostrar la validez o falsedad de la hipótesis. Cualquier referencia a un área irá seguida de una comparación con la otra u otras. Estas comparaciones ocurrirán a veces en cada frase, en cada párrafo o en cada página. Lo básico será mantener una alternancia regular.

Este último análisis simultáneo se puede realizar comparando, uno tras otro, los puntos de comparación establecidos en la *descripción*, y que son los mismos para las distintas áreas que se comparan.

De la ingente labor que representa un estudio

comparativo siguiendo el *método Bereday*, sólo el último paso, la *comparación final*, que en el mejor de los casos se reduce a unas cuantas páginas, es lo que se muestra al lector. Los otros tres pasos (*descripción, interpretación y yuxtaposición*) son de preparación, y quedan para el investigador comparativista que ha realizado el trabajo.

### CONCLUSION

El proceso comparativo requiere una larga y sólida preparación por parte del investigador, tanto en educación como en las demás ciencias sociales. El valor de la comparación dependerá en gran medida de la preparación de la persona o equipo que la realiza y de su probada laboriosidad. Esto explica que muchos investigadores, eficientes dentro de una determinada área o método, no lo sean tanto cuando salen fuera de su campo.

La introducción en educación comparada de métodos cada vez más precisos y sistematizados es un paso importante para transformar la edu-

cación comparada en verdadera ciencia. Sin embargo, convendrá recordar las palabras de T. Husén en el *symposium* sobre la investigación en educación comparada que se celebró en el I General Meeting de la Comparative Education Society in Europe (Berlín, junio de 1965): «Es innecesario decir que es una tarea extremadamente ardua y laboriosa el descubrir nuevos métodos y criterios de comparabilidad que nos lleven a expresar los resultados de la comparación en términos de *tests*. Un colega a quien interrogué acerca de los esfuerzos que estamos realizando en la IPEA (International Project of Educational Attainment) me respondió diciendo que estábamos tratando de *comparar lo incomparable*» (46).

Creo que de la breve síntesis metodológica que he intentado se desprende un nuevo problema: la educación comparada, ¿es una ciencia fundamental o es más bien un método de investigación en el campo de la educación? Tal vez sea ambas cosas, aunque es innegable que la educación comparada es una disciplina nueva, y en ella está casi todo por hacer.

(46) HUSEN, T.: *Op. cit.* en la nota 44, p. 90.

## Aspectos prácticos de la educación sanitaria escolar (y II)

ADOLFO MAILLO

### 3. Necesidades de los niños y ambiente escolar

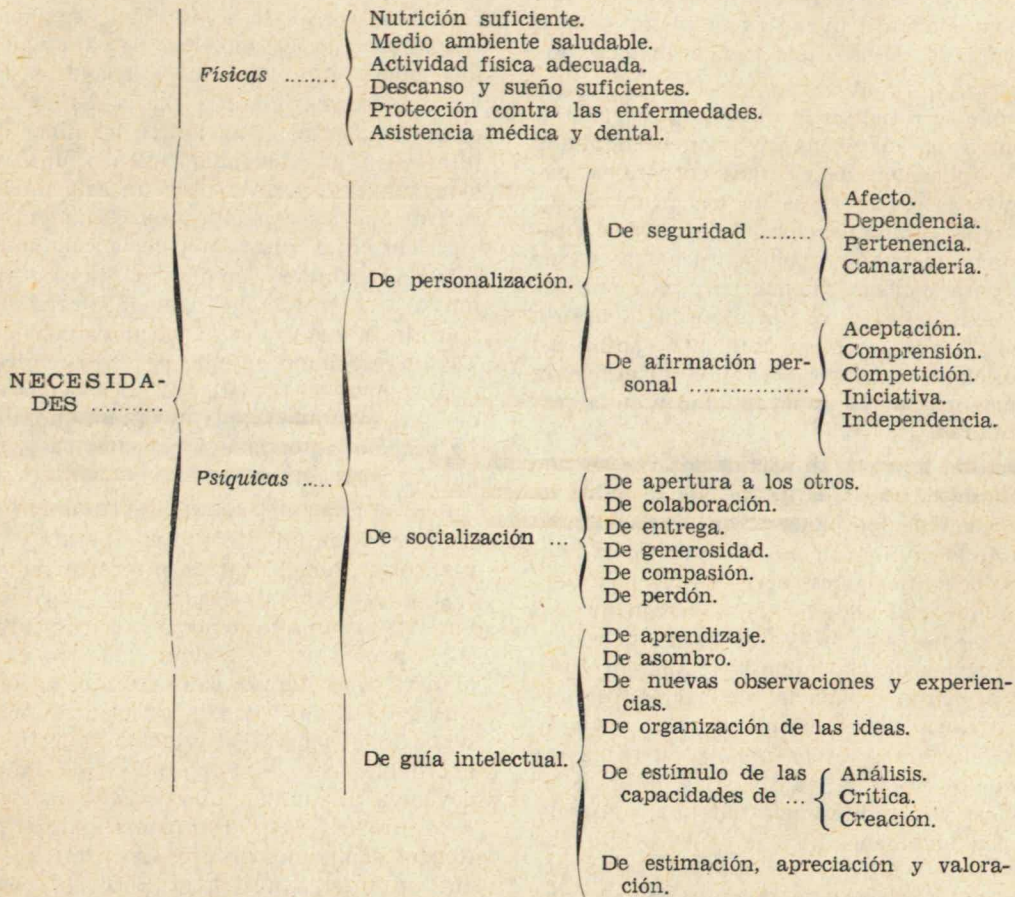
Además del *ambiente físico* de la escuela, sobre el cual hemos consignado algunas indicaciones, hay también un *ambiente psíquico*, moral o social, constituido por elementos que, no por invisibles, dejan de tener la mayor trascendencia en la formación de los niños. Valores y normas, actitudes, ideales, hábitos y anhelos son otros tantos factores que contribuyen a formarlo, y modifican el sesgo de las acciones y las aspiraciones de aquéllos. Por lo que respecta a la escuela, podemos decir que tales elementos constituyen su atmósfera o clima global, que se evidencia principalmente en la índole y características de las relaciones humanas entre maestro y alumnos.

Estas relaciones, si han de explicarse y justificarse pedagógicamente, deben responder a las necesidades de los niños, necesidades que la educación física e higiénica tradicional limitaba a las exigencias corporales, pero que actualmente se extienden, con idéntico interés, al campo psíquico, emocional y social, de donde se deduce una extraordinaria ampliación del concepto de educación sanitaria. Como ha dicho el informe del Comité mixto de expertos reunidos por la Organización Mundial de la Salud para tratar de la preparación de los maestros para la educación sanitaria, ésta «debe basarse en las necesidades e intereses de los niños y de los adolescentes, a las que han de atender en colaboración con el hogar, la colectividad y la escuela. Pueden dividirse en dos categorías: a) necesida-

des físicas, y b) necesidades psíquicas y afectivas» (19). Por consiguiente, la atmósfera general de la clase y las relaciones maestro-alumno, que de ella dependen, se ajustarán, en su contenido, sus directrices y su estilo, a lo que exijan las necesidades de los niños en cuanto su satisfacción sea posible en la escuela.

Es mucho más fácil establecer las necesidades infantiles de orden físico que las de índole psíquica, afectiva, moral y social. Por ello, el informe que acabamos de citar, si ofrece una relación casi completa de las primeras, apenas inicia las segundas, que nosotros hemos sistematizado, bien que limitándonos a las más salientes.

NECESIDADES DEL NIÑO EN CUANTO A SU EDUCACION SANITARIA INTEGRAL



Las necesidades físicas han sido objeto ya de algunas indicaciones, por lo que trataremos solamente ahora, y de un modo breve, de las necesidades psíquicas relacionadas con el clima global de la escuela. El factor esencial que las satisface o las defrauda principalmente es la manera como el maestro sienta y ejerza su autoridad, en íntima conexión con su personalidad profunda y su formación cultural y profesional. Como el análisis conjugado de tales factores nos llevaría muy lejos, vamos a limitarnos a sugerir algunas ideas fundamentales, dejando para otra oportunidad la exposición completa de tema tan interesante.

Con todo y ser importantísimos los elementos que aporta el psicograma del maestro, lo es más

aún el cosmos de valores e ideales que integran la constelación cultural que le rodea, le impregna y le forja. En este orden de cosas, es del mayor relieve analizar sucintamente la evolución histórica del principio de autoridad y los cambios experimentados por su ejercicio, en todos los niveles y situaciones.

Durante decenas de siglos la autoridad se ejerció como un medio de sumisión y obediencia indiscutida, probablemente porque nació de las necesidades impuestas por la guerra en los primeros periodos de la existencia histórica del hombre. La relación jefe-subordinado era, por tanto, asimétrica, y el tipo de comunicación en las sociedades, vertical e irreversible, hasta que el cristianismo proclamó el postulado de la igualdad ontológica de todos los «hijos de Dios y herederos de su gloria». Los «avatares» que padeció este principio hasta abrirse paso en las

(19) Preparación del maestro para la educación sanitaria. Organización Mundial de la Salud. Ginebra, 1960, pp. 5-6.

conciencias de la mayoría de las gentes constituyen una perspectiva de la historia altamente instructiva sobre el largo y tortuoso camino —muchas veces teñido de sangre— que las ideas han de recorrer hasta «encarnarse» en el tiempo.

El que hoy se recuse, no ya la tiranía, sino hasta el «paternalismo» en el ejercicio del poder, de cualquier tipo, y se reclame una modalidad de conducción de las sociedades humanas que cuente con el asentimiento y la participación de los destinatarios de los «mensajes de la autoridad», es un acontecimiento nuevo en la historia de la cultura cargado de las más insospechadas consecuencias.

Por lo que se refiere a la disciplina escolar, ha largo tiempo que los pedagogos vienen clamando contra la aplicación de castigos corporales, paralelamente a los esfuerzos de los criminalistas al solicitar la «humanización» de las penas. Desde hace unos lustros se apela a psicólogos y psiquiatras para conocer las motivaciones profundas del delincuente y los influjos que sobre su psiquismo pudo ejercer un ambiente familiar y social deficiente, con vistas a una disminución de la conciencia, de la imputabilidad y de la responsabilidad.

Al mismo tiempo, la autoridad paterna ha ido debilitándose, hasta el punto de que se habla de una «dimisión de los padres», que renuncian al ejercicio de su autoridad indeclinable en la educación de los hijos. Esta serie de hechos, obedientes a una causalidad común, hacen que las imágenes seculares de la literatura moral y política, originarias de la simbiosis triangular Dios-Rey-Padre, pierdan vigencia y capacidad de motivación a causa de un desmoronamiento sucesivo de sus elementos integrantes, a un ritmo tan rápido, que el ocaso de las dinastías, la «rebelión de los hijos» y la indiferencia religiosa o el ateísmo parecen fenómenos no sólo conexos, sino casi simultáneos, por lo que sería ardua tarea discriminar qué miembros de la multisecular trilogía de la autoridad se ha eclipsado antes en las conciencias, arrastrando en su curva descendente a los otros dos, en una relación de causa a efecto (20). Sea como quiera, el peso de la tradición se resiste a conceder un *status* de autoterminación a los súbditos por la dificultad que

(20) En una perspectiva filosófica, asignaríamos a la progresiva incredulidad religiosa el papel de causa eficiente y primera en el eclipse del principio de autoridad; pero un enfoque histórico acaso corrigiera tal apreciación, si observamos que las tesis de Rousseau (*Emilio*, 1762) y de Beccaria (*De los delitos y de las penas*, 1764), pasaron, al menos en esencia, de los gabinetes de los escritores al articulado de las legislaciones mucho antes de que se generalizase el ateísmo. Es cierto que el «espíritu laico» tiene raíces lejanas, que se remontan, por lo menos, al siglo XIV; pero ese espíritu y el proceso acelerado de secularización creciente ni eran ateos ni son anteriores a 1850. Estaríamos tentados a afirmar que el elemento del triptico que se desmoronó o se debilitó antes fue la teoría del «derecho divino» de los reyes, y no por incredulidad religiosa, sino por observación de comportamientos humanos que la contradecían. Claro está que unos elementos de la trilogía tiraron de los otros y todos fueron arrastrados en la caída.

ofrece, en la práctica, el paso, exigido por el evangelio de Cristo, del poder entendido como facultad de *mandar* a la autoridad concebida como obligación de *servir*, y, por otro lado, la transición ordenada del mero *obedecer* al armónico *participar* (21).

En el campo de las aplicaciones escolares, la doctrina sigue los caminos abiertos por la filosofía moral, lo que equivale a decir que tiende a debilitarse la autoridad, entendida al modo despótico tradicional, bien que sea utópica la aspiración de convertir a los niños en plenos «participantes» en el gobierno de la escuela, como defienden algunos teóricos y ensayaron, con efectos desastrosos, algunos ilusos. Es evidente, sin embargo, que la formación de los niños debe inspirarse en una personalización y una socialización (anverso y reverso de un solo proceso educativo) que les capacite progresivamente para el ejercicio de la autonomía de la conducta.

Suele afirmarse, cuando de la autoridad del maestro se trata, que debe inspirarse no en el polo de la *autoridad*, sino en el polo del *amor*. Tagore proclamó en uno de los poemitas de *La luna nueva* —el titulado «El juez»— que sólo puede castigar quien ama, y Gabriela Mistral, en *La oración de la maestra*, pedía luz «para saber que he corregido amando».

Pero el amor del maestro al discípulo no puede inspirarse en un afectivismo barato, romántico y alcohólico. Por el contrario, será un amor lúcido, casi un «amor intelectual», que sepa conservar intactos los ámbitos emocionales respectivos, para «objetivar» las relaciones maestro-alumno de manera que ambos conserven su peculiaridad. Nuestra actitud —dice un psicólogo francés— debe ser a la vez simpática y lúcida; nuestra persona, abordable, pero «invulnerable», de manera que devuelva al alumno una imagen objetiva de la suya propia; actitud próxima parece a la que Rogers denomina «interés desinteresado», es decir, un interés auténtico, pero sin compromiso afectivo «incontrolado» (22). Y un teólogo alemán afirma que «en virtud de la responsabilidad del educador para con el niño, su amor será un "amor desapasionado"» (23).

Esto vale tanto como decir que el maestro no educa mejor porque prodigue a sus alumnos palabras tiernas, caricias y mimos. Para decirlo con un ilustre psiquiatra infantil, «no es amándolo más como se hará del niño un hombre, sino amán-

(21) «El que ejerce la autoridad sólo justifica su poder por los servicios que presta. Este es el principio completamente general, creo yo, con el que todo el mundo está de acuerdo. ¿Por qué, entonces, al recordarlo nos arriesgamos siempre a parecer más o menos revolucionarios?» JACQUES LECLERC: «L'usage de l'autorité». En *Problèmes de l'autorité*. Les Editions du Cerf, París, 1962, p. 301.

(22) M. R. BLEY: «Induction, séduction et éducation». En *Relations affectives enfants-éducateurs*. Journées d'étude 19-21 mai 1966. Centre Claude Bernard. París, p. 215. El autor aconseja en la relación maestro-alumno un «contacto distanciado».

(23) FRITZ MÁRZ: *Dos ensayos de pedagogía existencial*. Herder, Barcelona, 1965, p. 77.

dole mejor» (24). Si este amor consciente y «objetivador» debe postularse de cada niño en particular, las líneas esenciales del desarrollo afectivo y social de los alumnos vienen dadas por el cariz global de la atmósfera de la clase, que debe equidistar de la tiranía y de la superprotección, pues aquélla engendra inevitablemente reacciones defensivas del alumnado como entidad social (25), mientras ésta origina una especie de coalescencia sentimental que desdibuja los perfiles de cada individualidad y retrasa su maduración (26).

Aparte las condiciones de equilibrio afectivo del maestro, indispensables para que el clima de la clase sea sano y formativo, es necesario que él reflexione detenidamente para penetrarse de las exigencias de su misión y para conocerse a sí mismo, vieja flor de la más antigua sabiduría. Sólo conociéndose a sí mismo puede el maestro aceptarse, condición necesaria para que acepte a los niños, cualesquiera que sean las deficiencias, taras y conducta de cada uno de ellos (27). Pero este requisito no puede cumplirse más que cuando el maestro prescinde de todo engolamiento, de toda *pose*, de todo «alejamiento» de sus alumnos, ya que el autoexamen reclama el empleo del valor moral en su estado puro, hijo de la humildad (28).

### III. EL SERVICIO SANITARIO ESCOLAR

#### 1. Pediatría e Inspección Médico-Escolar

El profesor parisiense Robert Debré, gran pediatra, ha señalado tres etapas en la evolución histórica de la ciencia a la que ha dedicado sus desvelos. Primeramente, la pediatría fue clínica o *médica*, preocupada exclusivamente por el diagnóstico y la curación de las enfermedades de los

(24) DOCTOR GILBERT ROBIN: *Le déclin de l'autorité. Les causes et les remèdes*. Wesmael-Charlier, París, 1962, p. 87.

(25) «Una clase conducida con este espíritu puede, sin duda, sentir respeto hacia su maestro y obedecer sus órdenes; pero no por eso su sentimiento hacia él dejará de ser un sordo rencor. Todos sabemos que una barricada sirve esencialmente para las insurrecciones y revueltas.» (ANDRÉ FERRÉ: *Ecoliers, Parents et Maîtres dans la société scolaire*. Les Editions Sociales Françaises, París, 1964, p. 54.)

(26) Así como la opresión asfixia la naciente personalidad del niño, la superprotección o el «laissez-faire» la deforma porque la priva de molde y de sostén. Como dice el doctor Robin, en el fondo de su ser, «el niño respeta y admira la autoridad», pero no la que ahoga, sino la que orienta y sostiene. (DOCTOR GILBERT ROBIN: *L'éducation des enfants difficiles*. PUF, París, 1951, páginas 73-74.)

(27) «Una de las primeras exigencias de la pedagogía sería la de ayudar a los docentes a aceptarse a sí mismos, a conocerse más, a tomar conciencia de su verdadera actitud en una situación pedagógica.» (M. R. BLEY: *loc. cit.*, p. 218.)

(28) Quien quiera llegar al conocimiento del yo interno debe tener el valor de buscarlo y la humildad de aceptar lo que encuentre. Si se poseen tanto valor y tanta humildad, se puede buscar ayuda profesional y apelar a muchos resortes de la vida cotidiana.» (A. T. JERSILD: *La personalidad del maestro*. Paidós, Buenos Aires, 1965, p. 79.)

niños cuando éstas se habían manifestado. Vino después la pediatría *preventiva*, con el propósito central de evitar las enfermedades infantiles, impidiendo su aparición. Fue la etapa pediátrica de la profilaxis y la inmunización, propósitos que, por su alcance social, dieron lugar al nacimiento de una rama nueva de la medicina: la sanidad, adscrita a los servicios administrativos de la organización política de los Estados. Ultimamente ha aparecido una tercera modalidad, la *pediatría social*, tan directamente entroncada con la medicina social (y ésta, a su vez, con la sanidad pública). En palabras del doctor Etienne Berthet, director del Centro Internacional de la Infancia, de París, la «pediatría social no es una disciplina especial, sino una actitud del espíritu, un modo de pensamiento y de acción. Apela a todos los datos de las ciencias médicas y sociales que pueden ayudar a conocer mejor al niño, objeto permanente de sus reflexiones y de sus pesquisas: epidemiología y estadística, clínica y terapéutica, psicología y pedagogía, sociología y administración sanitaria. Su preocupación dominante es la unidad profunda de la personalidad del niño» (29).

Dando de lado las reflexiones que despierta el concepto de pediatría social y sus implicaciones con la pedagogía, nuestro propósito actual se cifra a destacar el hecho de que la Inspección Médico-Escolar española, en su organización y en sus actividades, responde al criterio básico de la pediatría médica, con tentativas de incursión en la pediatría preventiva, tentativas que, por otra parte, frustra en gran medida la función asignada tanto a la sanidad como a la seguridad social. La culpa, claro es, no corresponde a los dignos pediatras que la ejercen, sino a la óptica general que preside los esquemas rectores de su organización, ampliamente superados y desfasados.

#### 2. Pediatría en equipo y Servicio Médico-Escolar

La alusión que acabamos de hacer a la escasa coordinación de los cuidados dedicados al niño en el plano médico, desde el punto de vista del Servicio Sanitario-Escolar, apunta suficientemente hacia su reorganización, que empezaría por afectar a su denominación oficial. Pero hay, al menos, otros dos aspectos que afectan a extremos esenciales de esa reorganización necesaria. El primero se relaciona con el criterio funcional, unipersonal y geográfico que preside la organización actual de la Inspección Médico-Escolar. En su virtud, un solo pediatra, que debería ser, a nuestro juicio, mucho más higienista que clínico, tiene a su cargo un distrito en las grandes poblaciones (ya que en las de carácter rural tal Inspección no existe). El segundo punto afecta precisamente a la extensión del Servicio Sanita-

(29) DOCTOR ETIENNE BERTHET: «La Pédiatrie Sociale: Tâches actuelles, orientations nouvelles». En *L'Enfant*. Revue éditée par l'Oeuvre Nationale de l'Enfance. Bruselas, núm. 6 de 1962, p. 461.

rio-Escolar a todos los ambientes, previas las coordinaciones y planificaciones oportunas.

Pocas palabras sobre cada uno de ellos. Cuanto al primero, entendemos que las funciones del médico escolar deben ser reestructuradas, centrándolas, por una parte, en la colaboración que debe prestar en orden a las condiciones del edificio-escuela; por otra, en la elaboración de la *ficha biomédica* de cada alumno, y, finalmente, en el diagnóstico y, cuando sea prudente y posible, tratamiento en instituciones adecuadas de todos los *casos clínicos*, bien entendido que nos referimos, más que a los estrictamente médicos (que deben recibir atención por otros caminos: médico de cabecera, seguridad social, etc.), a los psicológicos o de conducta, aunque no descartemos aquéllos por completo.

Ahora bien: estas funciones, que estimamos indispensables a la altura de los tiempos que vivimos, en manera alguna pueden ser cumplidas por un solo profesional, aunque su competencia sea extraordinaria; son necesariamente, tarea interdisciplinar de un *equipo médico-psicopedagógico-social* integrado por «expertos de base» y «expertos consultantes». Entre los primeros consideramos imprescindibles: un pediatra-higienista, un psicólogo, un pedagogo y una asistente social especializada (30). Como expertos consultores habría otorrinolaringólogos, oftalmólogos, endocrinólogos, psiquiatras de niños, especialistas en dietética, etc.

El equipo sanitario escolar de base tendría a su cargo en los grandes centros de población un distrito y el equipo ampliado, es decir, con expertos básicos y consultores cuidaría una zona mucho más amplia, bastando acaso uno por cada distrito municipal, o quizá menos. En las localidades rurales, los equipos de base serían equipos comarcales, que podrían radicar en las capitales de partido judicial, o en otros centros geográficos si lo aconsejan las fáciles comunicaciones.

#### IV. EDUCACION SANITARIA PROPIAMENTE DICHA

##### 1. Conceptos básicos

Si la educación sanitaria «es eficaz en la medida en que produce las modificaciones deseadas del comportamiento» (31) y consiste «en la suma

(30) La extensión que hemos dado antes a los aspectos psíquicos prueba la importancia que concedemos a los influjos afectivos y sociales en el desarrollo de los niños. De aquí la necesidad de que figuren en el equipo de base el psicólogo y la asistente social escolar. Hace tiempo venimos defendiendo la conveniencia, que las circunstancias están haciendo imprescindible, de crear los Cuerpos de Psicólogos y de Asistentes Sociales Escolares.

(31) ELENA M. SLIEPEVICH: «Investigaciones sobre la educación sanitaria en la escuela». En *Revista Internacional de Educación Sanitaria*, volumen VII, enero-marzo de 1964, p. 3.

de todas las experiencias que influyen favorablemente en los hábitos, las actitudes y los conocimientos relativos a la salud del individuo y de la comunidad..., al niño se le educa en materia sanitaria en todas las experiencias que, de alguna forma, influyen favorablemente sobre sus hábitos, actitudes y conocimientos relacionados con la salud» (32).

De aquí se desprende que los factores predominantes sobre los cuales debemos poner el mayor interés en educación sanitaria son los que originan modificaciones del comportamiento, es decir, las actitudes y los hábitos.

##### 2. Las actitudes en relación con la salud

Los psicólogos estudian ahora las actitudes, convencidos de su trascendental papel en la génesis de la conducta. Sin entrar en el análisis de lo que las actitudes sean—problema que encierra no escasa complejidad—, diremos, con Kimball y Young, que «puede definirse una actitud como la tendencia o predisposición aprendida, más o menos generalizada y de tono afectivo, a responder de un modo bastante persistente y característico, por lo común positiva o negativamente (a favor o en contra), con referencia a una situación, idea, valor, objeto o clase de objetos materiales, o a una persona o grupo de personas» (33).

Frente al intelectualismo de la psicología tradicional heredero del *intelligere, velle, agere* escolástico, las doctrinas actuales subrayan la importancia decisiva de las actitudes como engendradoras de nuestras acciones o inhibiciones. «Una actitud es esencialmente una forma de respuesta anticipatoria, el comienzo de una acción que no necesariamente se completa. En este sentido resulta mucho más dinámica y permite predecir más fácilmente las tendencias del comportamiento que una mera opinión o «idea» (34).

Su estructura polar (por o contra) y su vinculación a los sentimientos, mucho más fuerte que sus relaciones con las ideas, prueban su estrecha conexión con los valores, de los que son una especie de emanación «descendida» para que el comportamiento humano haga posible su encarnación histórica. De donde su trascendencia educativa, en cuanto polos selectivos de las motivaciones más hondas y poderosas.

Las actitudes en el campo que nos ocupa dependerán del rango que asignemos al valor-salud como motivador del comportamiento. Dos caminos principales se ofrecen aquí al educador: o presenta los aspectos funestos de la enferme-

(32) RUTH E. GROUT: *Health Teaching in School*. Macmillan, Nueva York, 1960, pp. 6-7.

(33) K. YOUNG, J. C. FLÜGEL y otros: *Psicología de las actitudes*. Paidós, Buenos Aires, 1967, p. 9.

(34) K. YOUNG: *loc. cit.*, pp. 7-8.

dad y la muerte, o, por el contrario, se apoya en motivaciones sanitarias positivas, poniendo de relieve la significación deseable de la vida sana. El miedo, tan utilizado y tan esquivado hoy en anchos ámbitos de la existencia social, nunca es un motivo saludable; contrariamente, es un fantasma que nos persigue tanto más cuanto más huimos de él.

Pero tampoco es acertado presentar la salud como un fin en sí misma. «La salud no es un fin en sí, sino un medio de llegar a una existencia más completa, más rica y más dichosa, que permita servir mejor a la humanidad (Rash)... De ahí la necesidad de reorientar la enseñanza de la higiene y de la salud hacia una educación sanitaria real que implique no solamente cambio de hábitos, sino una revalorización de la salud» (35).

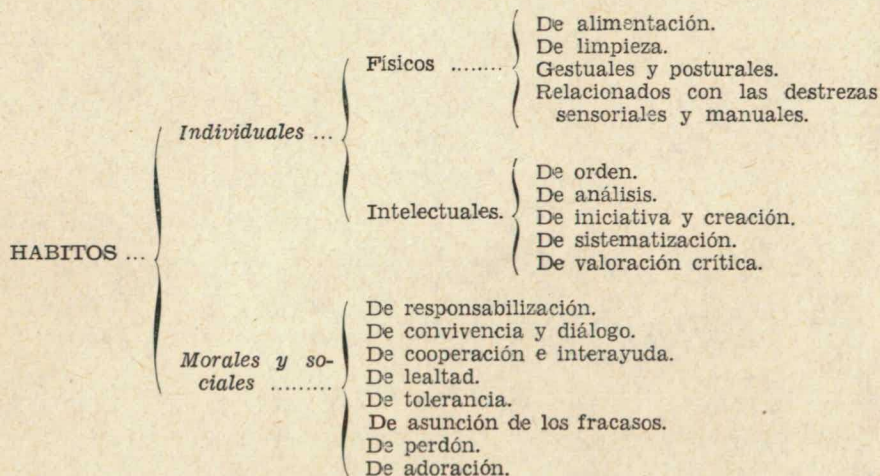
Esta concepción medial de la educación sanitaria y de su objetivo, la salud, nos remite, a virtud de una tramitación sucesiva de finalidades, al horizonte de los fines definitivos del hombre, no tanto a las «ultimidades» (aunque éstas constituyen la última referencia) como a las tareas y peripecias del mundo social, interhumano. A esta luz, las actitudes sanitarias, bien entendidas, extraen su razón de ser de las mismas raíces que nutrían a las tradicionales virtudes religiosomorales (36) y se dan la mano con ellas, si no se funden en un *corpus* único.

3. Los hábitos higiénicos

Mientras las actitudes son predisposiciones que mueven a obrar, los hábitos son resultantes o cristalizaciones de actos repetidos. Su adquisición será promovida, principalmente, por incitaciones de cariz positivo, en vez de acudir, como se suele, a la fuerza, la amenaza o el miedo. «Existe una serie de incentivos que pueden ser empleados con los niños para crear en ellos hábitos higiénicos: deseo de crecer y ser fuertes, tendencia a imitar lo que ellos admiren, deseo de triunfar en los juegos y deportes, cuidado de una buena apariencia personal, etc.» (37).

Carecemos de espacio para indicar siquiera los puntos esenciales de una pedagogía de los hábitos, expuestos, por otra parte, en muchas ocasiones por moralistas y pedagogos, ya que la educación tradicional concedía a su adquisición una importancia excepcional, con detrimento, no pocas veces, de los aspectos autónomos y creadores de la personalidad. Su importancia es, no obstante, extraordinaria, aunque el período más propicio para crear los de carácter físico transcurre durante la edad preescolar de los niños, y, por ello, corresponde a la familia conocer a fondo su génesis y las exigencias que formulan.

He aquí un esquema que consigna los hábitos principales desde el punto de vista de una concepción actual de la educación sanitaria:



Pocas palabras ya para comentar los aspectos más «inesperados» del precedente esquema.

— No debe sorprender que concedamos importancia grande, junto a los hábitos físicos, a los morales, intelectuales y sociales, ya que la educación sanitaria comprende tanto los territorios indebidamente considerados como «corporales» cuanto los psíquicos, afectivos, emocionales y sociales.

— Los hábitos de limpieza y alimentación corresponden realmente a la familia. Por ello, la educación sanitaria escolar debe entroncarse con actividades de análoga finalidad, pero de enfoque y ámbito social, como aconseja una *pedagogía popular* muy alejada de los panoramas contemplados por las conocidas «clases de adultos» (38). Será difícil

(35) DR. ALBERTO MEYERSTEIN, médico escolar: En *Revista Internacional de Educación Sanitaria*, vol. VII, enero-marzo 1964, p. 23.

(36) Véase «La educación sanitaria en la escuela». En *Problemas de educación sanitaria*, p. 44.

(37) DR. NOEL H. SBARRA y colaboradores: «La educación para la salud en la escuela primaria de la provincia de Buenos Aires»; en *Revista de Educación*. Dirección General de Escuelas. La Plata, trimestre III de 1964, página 56.

(38) En relación con esto puede verse, ADOLFO MAÍLLO: *Cultura y educación popular*. Editora Nacional, Madrid, 1967, pp. 311-316 y 370-372 y *passim*.

que la escuela consiga desarraigar hábitos higiénicos incorrectos, especialmente los relacionados con la limpieza, aun en el caso de que cuente con instalaciones apropiadas.

- Acaso provoque reacciones desaprobatorias la inclusión de dos hábitos que, por una parte, apenas son tales, y, por otra, puede discutirse su pertinencia en términos generales. Nos referimos al perdón y a la adoración. Dos palabras sobre un tema amplísimo, difícil y apasionante si los hay. Toda «virtud» enraiza su esencia en un *motus*, en una *fuera* (de donde su etimología: de *vir*, varón); por consiguiente, el ejercicio continuado de los actos que provoca engendra un hábito. Así el perdón, que es una modalidad esencial de la práctica efectiva de la caridad para con nuestros prójimos. En cuanto a la adoración, sin un Tu grandioso y trascendente, absoluto, los objetivos del obrar humano quedan como suspendidos

en el aire de un paréntesis sin explicación ni justificación.

La adoración, por otra parte, no es sino la culminación de un sentimiento intelectual que es padre de la filosofía, al decir de Platón: el asombro, cuya pedagogía está por hacer y urge disponerla adecuadamente (39). El asombro es padre de la adoración, forma suprema del asombro ante la riqueza insondable del Dios que resuelve todos los «problemas» porque recapitula todos los «misterios». Por estos empinados caminos, la educación sanitaria bien entendida desemboca en la religión.

(39) Oigamos a JEAN CHATEAU, profesor de Pedagogía en la Universidad de Burdeos: «El papel del asombro en el pensamiento es capital. Lo más difícil no es resolver problemas; por otra parte, los problemas serán resueltos cada vez más por las máquinas. Lo más difícil es formularlos, y esto se hace mediante rupturas de equilibrio, por el asombro: un hombre culto es, ante todo, un hombre que sabe asombrarse. Por eso la educación del niño es, en primer lugar, una educación del asombro.» (En *Les processus d'adaptation*. PUF. Paris, 1967, página 181.)



## Bases para proyectar un Centro de Documentación al servicio de Ministerios civiles

RICARDO BLASCO GENOVA

La reorganización administrativa que se está realizando en los Ministerios civiles en virtud del decreto 2764/1967, sobre «reorganización de la Administración civil del Estado para la reducción del gasto público...», estructura en casi todos un servicio de documentación, biblioteca y archivo que, aunque con diversos criterios, pretende tener más o menos agrupada la necesaria información y documentación para el trabajo de sus distintos órganos.

Una de las causas de esta diversidad de criterio al concebir el servicio acaso sea su relativa novedad en el ámbito administrativo y la imprecisión de conceptos que esto origina.

Por ello nos permitimos presentar un breve esquema de las bases fundamentales para la organización de un servicio informativo, función principal de los Centros de Documentación, con el deseo de que pueda tener alguna utilidad.

A) El Centro de Documentación se concibe como el complemento informativo ampliatorio, a base de recopilación de datos con la moderna técnica de acceso y manejo de fuentes convenientes, para la información y documentación que precisen, en el ejercicio de su función, todos los centros directivos de un Ministerio; en cuanto no alcancen (por su cometido o extensión) las organizaciones de estudio de cada uno de ellos. En el supuesto que el criterio ministerial sea mantener dichas organizaciones, previa una delimitación de campos que evite innecesarias duplicaciones de trabajo.

B) El conocimiento de las necesidades de información documental en todos y cada uno de los centros directivos nos dará la suma de materias propias de las fuentes que se han de reunir. Delimitación de campo que ha de tener la flexibilidad precisa para prever y adaptarse a las evoluciones naturales en los cometidos de dichos centros en una previsión normal de tiempo.

C) El servicio propio del Centro de Documentación sería:

a) *General*.—Información periódica a los centros directivos de las novedades bibliográfico-documentales que les sean convenientes (bibliografía nueva, actas de congresos, reuniones, seminarios, nuevas estructuras, etcétera).

b) *Especiales*.—Informaciones directas sobre materias específicas o datos concretos a petición previa del centro directivo que lo necesite, o de información ante-

cedente remitida al centro directivo, periódicamente o a su recepción.

A estos fines, el esquema del centro sería el de la página siguiente.

### 1. Reunión de fuentes

Con la limitación de la base B. es la colección de libros y documentos propios para su fin y referencias de todos los que no deban o no puedan ser adquiridas.

1.1 *Esta recolección se ha de hacer:*

a) De ejemplares completos por adquisición directa y por intercambio con otros centros e instituciones por las publicaciones ministeriales a otras nacionales.

b) Conseguir referencias y ubicación de aquellas unidades bibliográfico-documentales, que por no ser de utilización inmediata o difícil adquisición puedan conseguirse en préstamo cuando se precisen.

1.2 *La organización* de esta función ha de ser interna del centro porque requiere un servicio directo e ininterrumpido de adquisición e intercambio y otro servicio de coordinación con bibliotecas, archivos y centros de la especialidad nacionales y extranjeros.

1.3 *El personal* (creciente en número a medida que el centro se desarrolle) ha de ser técnico en biblioteología y documentalismo especializado, a ser posible, en fuentes sobre la materia, con personal auxiliar administrativo en proporción de tres a uno.

1.4 *El equipo* preciso es la oficina normal, salvo lo que se dice en 2.34.

### 2. Análisis

Comprende el estudio y tratamiento de las fuentes reunidas para ponerlas en la utilidad máxima posible en el tiempo mínimo. Ello requiere:

2.1 *Resúmenes*: Extraer en breves líneas el contenido del documento, cuando el autor no lo haya hecho, a tenor de las normas internacionales convenidas en la materia. La no aplicación de estas normas aislaría al centro al imposibilitar el cambio con los extranjeros y nacionales bien proyectados.

2.11 *El método* a seguir será el selectivo dirigido a los fines del centro, que producirá dos tipos de información: la ficha indicativa, para la información general, y la ficha descriptiva, para la información especial.

2.12 La organización de este negociado se basará en los grupos de materias a tratar asignando a cada grupo un buen conocedor de su campo.

2.13 El personal asignado ha de ser científico, especializado en las materias de las distintas fuentes a analizar.

Funciones	MEDIOS			
	Métodos	Organización	Personal	Equipo
1. Reunión de fuentes .....	1.1 Adquisición intercambio. Referencia.	1.2 Servicio directo y coordinación.	1.3 Documentalistas. Bibliógrafos.	1.4 Normal de auxiliares.
2. Análisis.				
2.1 Resúmenes .....	2.11 Selectivo dirigido.	2.12 Por grupos de materias.	2.13 Especialistas. Científicos.	2.14 Número variable.
2.2 Traducción .....	2.21 Completa a información especial.	2.22 Por convenio e intercambio.	2.23 Especialistas.	2.24 Número variable.
2.3 Clasificación .....	2.31 Sistemático ideológico. Lingüístico. Procedencias.	2.32 Interna del Centro.	2.33 Documentalistas. Bibliógrafos.	2.34 Personal auxiliar. Automático.
3. Manejo .....	3.1 Lógico de exploración. Automático. Lingüístico.	3.2 Interna del Centro.	3.3 Documentalista bibliógrafo. Técnico programador.	3.4 Auxiliar. Automático.
4. Difusión o servicio .....	4.1 General o especial.	4.2 Interna del Centro.	4.3 Auxiliar bibliógrafo.	4.4 Reproductor. Automático.

2.14 Equipo normal de oficina, salvo lo que se dice en 2.34.

2.2 *Traducción:* Para la información completa práctica es necesario en muchos casos traducir al menos las fuentes en idiomas no frecuentes.

2.21 Guiados por la ficha extracto se harán las traducciones que la información especial pida. Pueden ser amplios resúmenes o versiones completas del texto.

2.22 Los resúmenes amplios pueden hacerse con el personal de 2.13. Las traducciones completas por servicio de intercambio o suscripción con los centros internacionales o nacionales especializados. También las urgentes con personal contratado si la Administración no cuenta con políglotas.

2.23 El personal contratado para versiones urgentes ha de tener la doble especialidad de idioma y materia.

2.24 El equipo es la oficina normal con personal auxiliar en número proporcional anterior (1.4), véase 2.34.

2.3 *Clasificación:* Agrupa el enunciado; el proceso de colocación ordenada de las fuentes, ya sean documentales, ya bibliográficas, o bien de referencia, en la forma más apta para que sean utilizadas con la máxima seguridad, rapidez y economía.

2.31 Métodos, según la importancia que al centro se le quiera dar deben emplearse sistemas ideológicos o el lingüístico de indicación de aspiración universal vertido al español. Este dejaría aptos los ficheros para computadores electrónicos de ordenación, de selección

y lectura; sistema, por otra parte, continuable por la codificación automática, hoy ya normalizada internacionalmente.

2.32 La organización de este servicio es absolutamente interna y exclusiva por su continuación ininterrumpida; previa madura selección de método y rigor extremo en su aplicación. Es fácil comenzar la organización de un centro, aun con personal no especializado; pero la consecuencia es que se llega más fácilmente a medida que evoluciona a no poderle utilizar debidamente.

2.33 El personal preciso requiere especialización y práctica en los sistemas. Ha de ser documentalista todo él, versado en el sistema elegido, la dirección en grado superior, la ejecución en grado medio y elemental.

2.34 El equipo preciso es distinto: para el método ideológico se necesita material clásico de ficheros más o menos modernizados y el personal auxiliar proporcional. Para el método lingüístico indicativo que permita la clasificación y recuperación e información automática de datos con los actuales computadores, se necesita un equipo de proceso de datos, pero sólo en su parte de entrada y salida impresa.

Nuestra Administración avanza rápidamente hacia la mecanización, observando desde fuera este movimiento, y desde el punto de vista de conocimiento de la mecanización y sus aplicaciones es inevitable el pensamiento de sorpresa ante la proliferación de proyectos aislados de mecanización, ya que la capacidad de proceso de datos de cualquiera de los equipos actuales

-s inmensamente superior a las necesidades de cualquiera de nuestros departamentos. Por esto entendemos totalmente desproporcionado el equipo completo. No se precisaría más que una o dos perforadoras y una impresora, y se concertará con alguno de los computadores instalados el proceso de los datos que la impresora propia traduciría.

Si se adoptase esta solución, el problema de equipo para todo el centro en la máxima extensión previsible puede reducirse a las dos o tres máquinas dichas, el personal a dos perforistas y dos programadores.

Es más, si la mecanización del departamento se realiza bien programada no sería necesario más que una o dos perforadoras, y de personal, las dos perforistas y un programador.

### 3. Manejo

Es la operación de recuperar o reunir los datos que se buscan para informar sobre el tema solicitado.

3.1 El método de búsqueda o recuperación a emplear se funda, naturalmente, en el que se haya adoptado para su clasificación o depósito. Véase lo dicho en 2.31 y 2.34.

3.2 Cualquier método empleado requiere rigurosa continuación, tanto mayor cuanto más suba en importancia y volumen el centro. Cualquier error causa la pérdida semidefinitiva de los datos adquiridos con gran esfuerzo y gasto. Es, por tanto, imprescindible la organización interna propia en el servicio de manejo como en el servicio de clasificación.

3.3 El personal preciso según la evolución del centro está en razón al número de informes, más que proporcional al volumen de datos acumulados. Ha de ser necesariamente documentalista especializado en el sistema empleado de depósito, con amplios conocimientos de las materias consultables. Ello obligará a los oportunos negociados.

En la recuperación automática se precisa equipo

técnico programador y documentalista de indicación lingüística.

3.4 Para recuperación no automática se precisa equipo de personal auxiliar en número muy reducido (simple labor mecanográfica).

En la recuperación automática (véase 2.34).

### 4. Difusión

El cometido de esta sección es hacer llegar la información lograda a sus destinatarios en la forma más rápida, precisa y económica.

4.1 La información que el centro ofrece puede ser general o especial, conforme lo dicho en la base C.

La primera se realiza con boletines, guías, hojas, índices, etc., que relacionen con determinado método las principales fuentes recibidas y que se distribuyen a los centros directivos que teóricamente puedan estar interesados en ellas.

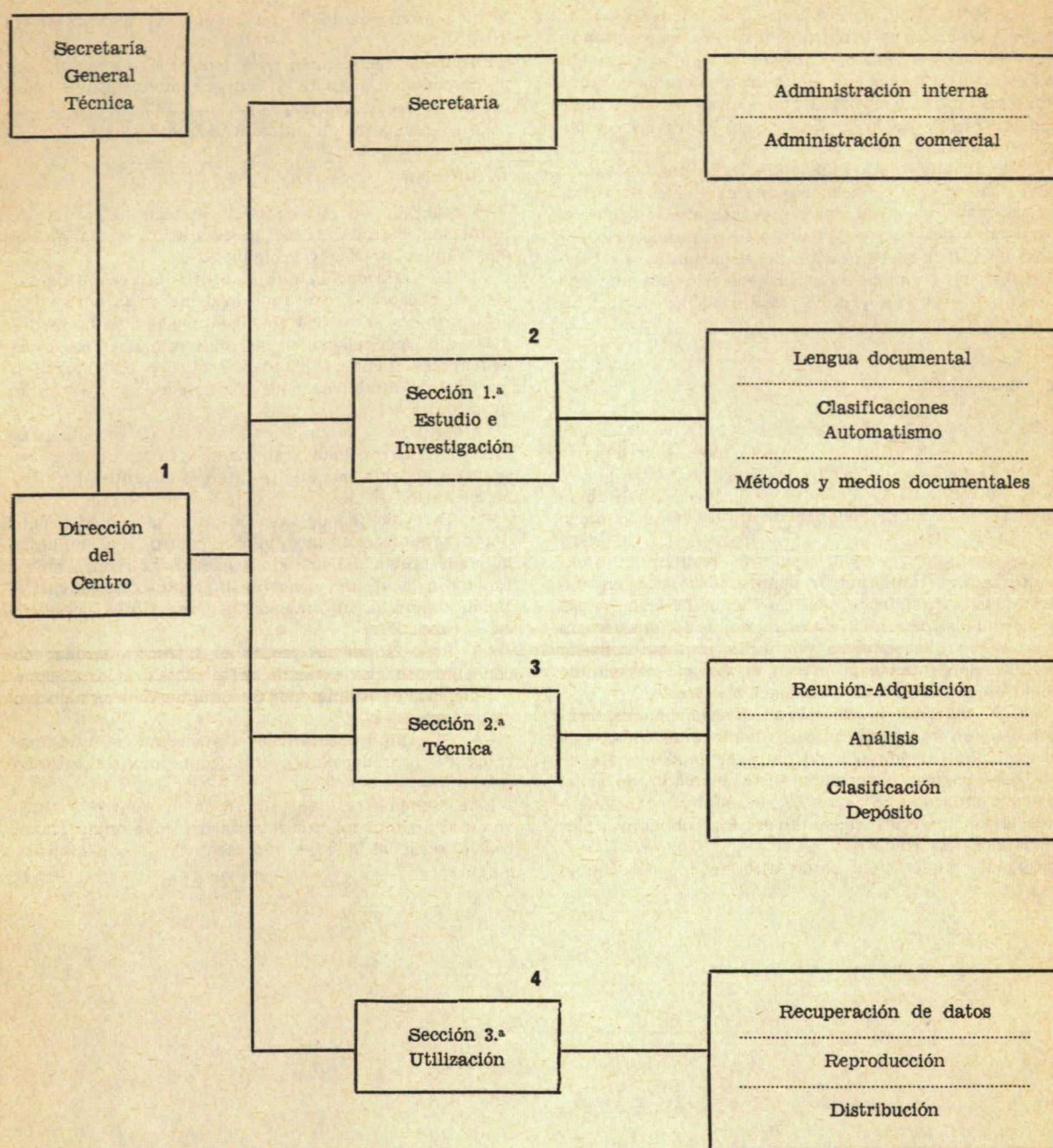
La segunda es labor investigativa y de estudio para reunir en la cantidad y forma pedida las fuentes necesarias al tema por que se interese el centro directivo peticionario.

4.2 Es evidente que la difusión es la acción propia de la organización interna del centro, que supuesta la labor previa del manejo (véase 3) se reduce en su función a la de una pequeña imprenta-editorial distribuidora para la información general. No es necesario especificar.

4.3 El personal preciso es el técnico auxiliar con conocimiento elemental de la técnica de clasificación y suficiente de los métodos o máquinas de reproducción empleados.

4.4 El equipo necesario a esta sección es el de aparatos de reproducción y multicopia que se estimen más aptos.

Este esquema se desarrollaría en un centro, evolutivo en el desdoblamiento de servicios, cuyo organigrama básico sería el que se representa en la página siguiente.



1. El desarrollo de este organigrama base sería objeto del proyecto completo, cometido de la dirección primera.

2. El estudio de mejoramiento en métodos y medios documentales asegurará el progreso del centro en técnicas siempre al día.

3. El desdoblamiento de esta sección, que después de lo dicho en la parte 2 del esquema no pre-

cisa mucha aclaración, es la línea medular del centro.

4. La sección de utilización en principio puede concebirse dividida en dos negociados: para la información interna propiamente dicha; esto es, a los centros directivos del Ministerio, y sólo a ellos, o para información externa, que requeriría una pequeña comercialización, ya apuntada en la Administración propia de la Secretaría.

## I Reunión sobre consultorios matrimoniales

Milán, 20-21 de enero 1968

**JOSE ANTONIO RIOS GONZALEZ**

*Director de STIRPE, Centro Psicopedagógico  
Familiar. Miembro del CIS*

**MARIA ANGELES PEREARNAU TORRAS**

*Alumna de tercer curso de Asistente Social*

Organizado por el Centro Italiano di Sessuologia (CIS), y con la colaboración del Instituto La Casa, se ha celebrado en la sede de esta última institución, en Milán, el I Incontro sobre consultorios matrimoniales de inspiración cristiana.

La idea de dicha celebración se hacía sentir desde hace tiempo, acentuándose últimamente a causa de la floreciente serie de iniciativas posconciliares en torno a la problemática familiar y matrimonial. Es un paso más en la serie de iniciativas que viene promoviendo el CIS desde su fundación, todas ellas tendentes a proporcionar una ideología teórica y una metodología práctica que ayude a la familia en la gama de situaciones médicas, psicológicas, educativas y morales que tiene que afrontar el matrimonio.

Nuestra presencia en dicho Incontro se debe a una doble razón: por una parte, la de formar parte del CIS en calidad de miembro desde 1963 y, por otra, la de ser director de un Centro Psicopedagógico Familiar con sede en Madrid, de cuyas actividades se ha dado cuenta recientemente en esta misma Revista (1). La semejanza de problemas que presenta la familia italiana y la española, el pulsar la realidad de tantos consultorios como funcionan en Italia desde hace años y, por otra parte, el sugerente programa de trabajo, nos movió a participar en el «encuentro» acompañados de la asistente social, que firma, juntamente con nosotros, la presente crónica.

\* \* \*

La convocatoria de estas jornadas de estudio se articulaba en varios puntos a estudiar, en un apretado horario de trabajo y en un ambiente de cordialidad y cambio de ideas que ha resultado altamente provechoso:

- Métodos de trabajo en los consultorios.
- Preparación de expertos.
- Cursos de preparación al matrimonio.
- Coordinación entre los diversos organismos familiares.

(1) RÍOS GONZÁLEZ, J. A.: «Organización y actividad de un centro psicopedagógico». *Revista de Educación* número 194, diciembre 1967, pp. 111-113.

Bajo la dirección del doctor Santori, y con la valiosa coordinación del doctor La Pietra, presidente y secretario, respectivamente, del CIS, así como con la valiosa aportación del reverendo don Paolo Leggeri, fundador y director del Instituto La Casa, nos hemos reunido cerca de un centenar de médicos, psicólogos, educadores, sacerdotes y asistentes sociales dedicados al trabajo de orientación y formación de la familia. La idea de planificar un método eficaz y seguro bajo una clara ideología científica y moral se ha visto secundada con un cambio de impresiones fructífero, del que esbozaremos las principales ideas.

Nuestra aportación a los trabajos se ha limitado a exponer nuestra experiencia, fundamentalmente centrada en la orientación psicopedagógica de la familia y en la cooperación a sanear determinadas actitudes educativas que perturban la serenidad de la pareja humana y el clima educativo familiar.

Del trabajo de dos días podemos concluir que la situación actual y futura de los consultorios familiares en Italia ofrece grandes posibilidades, todas ellas aplicables a la problemática planteada en el tipo medio de la familia española.

### 1. EXPERIENCIAS REALIZADAS

Italia cuenta actualmente con algunos centenares de consultorios matrimoniales dependientes, en su mayor parte, de entes asistenciales y de grupos organizados en torno a las parroquias o asociaciones de carácter más o menos apostólico. Desde la fundación del Centro Italiano di Sessuologia —dependiente de la cátedra de Anatomía Patológica de la Universidad de Roma inicialmente, y actualmente vinculado a la cátedra de Psicología— se ha advertido una clara tendencia a la aparición de consultorios fuertemente marcados por una impronta de tipo médico, ya que la preparación de expertos se ha iniciado, fundamentalmente, en el campo de la medicina. Son varios los simposios, reuniones de estudio, cursillos de preparación, etc., que se han celebrado en los últimos años, teniendo como núcleo central de asistentes, médicos que se han orientado hacia el campo de la sexología o que han com-

pletado sus especialidades dando entrada a los aspectos que tal especialización ha presentado como útiles para su tarea clínica.

La situación actual, aun en los más inclinados al lado de la medicina, se va abriendo con la participación del personal especializado en psicología clínica, pedagogía pre y matrimonial, consultor moral y jurídico, sin olvidar la valiosa colaboración de las asistentes sociales que trabajan en los mismos.

Las universidades —a través de sus cátedras de genética, ginecología, hematología, etc.—, la Opera Nazionale per la Protezione della Maternità e dell'Infanzia, el «Fronte della Famiglia», las parroquias y las asociaciones apostólicas y asistenciales, aparte del CIS y de la red de consultorios nacidos bajo la iniciativa del Instituto La Casa, han sensibilizado a la sociedad media italiana para la utilización de los servicios de orientación y formación que desean colaborar en la solución de las situaciones familiares que presenta el mundo moderno.

La serie de experiencias presentadas por los distintos representantes de consultorios en funcionamiento van desde la organización de cursos prematrimoniales con un criterio científico a base de lecciones sobre problemas morales y jurídicos, psicología matrimonial, ginecología y medicina familiar, puericultura y psicología infantil, hasta el trabajo puramente de consulta con una gama muy característica de conflictos que deben ser afrontados desde un plano pluridimensional para presentar soluciones valederas.

Llama la atención el ver cómo muchos consultorios están realizando un trabajo de orientación sobre el delicado problema del control de la natalidad y regulación de nacimientos. Una observación atenta del hecho hace ver que la afluencia de consultas sobre el particular no obedece a lo que algún participante calificó de «allegro entusiasmo postconciliare» por estos temas, sino a una toma de conciencia de la responsabilidad de la paternidad según las mismas directrices de la Iglesia. El hecho de ejercer dicha responsabilidad bajo un control médico y psicológico, moral y educativo no es un fenómeno insustancial, sino la mejor manera de abrir un cauce a la recta solución del conflicto planteado en el seno de muchos hogares.

Las consultas matrimoniales, por otra parte, tienden a polarizarse en la búsqueda de diagnósticos clínicos y exámenes que permitan plantear un pronóstico respecto a la salud futura de la prole. Las consultas sobre grupos sanguíneos, Rh, sexualidad y ginecología, psiconeurología, genética y endocrinología, así como la clarificación de cuestiones psicológicas, morales y jurídicas, son las más abundantes, según se deduce de los informes aportados al Incontro.

Un campo más amplio se abre en las consultas establecidas por algún centro en particular sobre esterilidad conyugal, sexualidad conyugal y ginecología en sus niveles juvenil, embarazo, puerperio y climaterio (Instituto La Casa).

Queremos resaltar, dada la importancia social del problema, la aportación hecha por algunos expertos en relación con lo que se ha denominado «terapia de la separación legal», y que tanto beneficia a la higiene mental y moral del matrimonio. Es el caso frecuente en patología familiar de que sólo uno de los cónyuges se deja aconsejar por el psicólogo o el moralista. La intervención del abogado se orienta, en tales casos, no al planteamiento de un trámite de separación, sino hacia un trabajo medicinal que consiga desbloquear el problema para razonar juntos la situación conflictiva planteada. Creemos que esta faceta es interesante desde el momento que una tarea de los con-

sultorios familiares debe ser la de evitar un planteamiento judicial de los posibles conflictos familiares, saneando las actitudes básicas que suelen tener una raíz psicológica o de dificultad de adaptación a niveles posibles de sanear con una terapia adecuada, siempre que sea proporcionada a tiempo.

## 2. ORIENTACIONES PRINCIPALES

Se advierten dos grandes corrientes en cuanto a la orientación y criterios que determinan el trabajo. Hay consultorios que acentúan lo que podemos denominar terapia centrada en una inspiración cristiana, actuando más bien como «unidades receptoras» que mandan a especialistas y técnicos los casos que acuden a una consulta inicial. En esa línea están muchos de los nacidos a la sombra de parroquias, Cáritas, asociaciones apostólicas y obras familiares de clara orientación hacia el cultivo de la espiritualidad matrimonial.

Una segunda corriente la forman aquellos consultorios planteados a nivel técnico-polivalente. En esos se realiza la verdadera consulta, estando a disposición de los «receptores» y advirtiéndose en la mayoría de los existentes una inspiración prevalente, aunque no exclusiva, de tipo médico.

Los primeros actúan como un «pronto socorro», teniendo más bien el carácter de orientadores. Los segundos realizan su tarea en el campo del diagnóstico y el tratamiento o seguimiento del caso.

En unos y otros se plantea el problema de discernir hasta qué punto deben tener un prevalente sentido médico. No han faltado opiniones respecto a la conveniencia de que el médico sea un colaborador —muchas veces esencial—, pero no el director, ya que se corre el riesgo de convertir el consultorio en un ambulatorio a alto nivel científico, pero no un elemento o instrumento formativo en manos de la pareja matrimonial.

En la base de una gran parte de la discusión mantenida sobre este particular latía el concepto de «consultorio mínimo».

## 3. EL CONSULTORIO MINIMO

La situación italiana presenta un hecho que no puede ignorarse. La mayoría de los consultorios existentes han nacido, como indicábamos anteriormente, al amparo de universidades, entes nacionales, parroquias con una vasta organización asistencial, etc., tendiendo a tener una perfecta organización en grandes núcleos de población (Roma, Milán, Turín, Nápoles, Florencia, Génova, etc.), donde tanto el personal especializado como el nivel medio de la familia hace posible una organización a nivel de cierta categoría. Sin embargo, el problema que se pretende solucionar no es el de la población concentrada en grandes ciudades, sino el de la familia diseminada en los pequeños núcleos de población. La pregunta que se formuló es sencilla: ¿Qué debe tener el consultorio mínimo? O con otras palabras: ¿Quién debe constituir el equipo mínimo para considerar formado un consultorio matrimonial?

Si partimos de una organización compleja necesitaremos muchos especialistas (2). Si lo centramos en una población rural, ¿basta el médico? ¿Se necesitará, al menos, médico y sacerdote? ¿Bastará un médico y una asistente social?

(2) RÍOS GONZÁLEZ, J. A.: «Los centros de orientación psicopedagógica y la familia española». *Revista de Educación* número 165, octubre 1964, pp. 13-20.

La experiencia inglesa ha servido de base para algunas iniciativas italianas. En Inglaterra y en algunos puntos de Bélgica el «consultorio mínimo» (aunque esta denominación no se utilice) está formado por una pareja de esposos que actúan a modo de educadores de otros matrimonios. Ellos—tras una preparación adecuada—formulan un diagnóstico del caso y orientan los más arduos hacia el especialista adecuado. De este modo una organización capilar permite llegar, por parejas adiestradas, a pequeños núcleos urbanos. En ciudades más grandes el consultorio se apoya en la pareja educadora y en algún especialista (psicólogo o psicoanalista, según los casos), insistiendo en el criterio de ofrecer un servicio social para asistir a una situación variada y compleja de casos.

En algunos puntos de Italia prevalece este criterio, añadiendo al carácter social de la consulta lo que pudiéramos llamar sociopastoral, ya que a través del sacerdote desembocan muchos casos en la consulta más técnica, ya sea psicológica, médica, ginecológica o jurídica.

El criterio prevalente después de una discusión como la originada por el planteamiento que hemos indicado, fue el de tener una amplitud de base para orientar el trabajo según el ambiente en que nazca cada consultorio. Graduar el plan y presentar paulatinamente las perspectivas teniendo muy presente la personalidad de la persona que consulta o la de la pareja que se somete a un estudio detenido, fue la conclusión más sobresaliente. No se olvide que el camino sacerdotal es, tanto en Italia como en España, el que abre muchas puertas para una acción más profunda una vez que se descubren las múltiples raíces de un problema conyugal o familiar.

#### 4. TERMINOLOGIA

Relativa importancia se ha dado en una de las sesiones de estudio al problema de la terminología. En este punto se ha recogido una amplia gama de denominaciones. Prevalecen los denominados consultorios matrimoniales y prematrimoniales, centros de preparación a la familia, centros de orientación, centro de sexualidad pre y matrimonial, consultorio familiar, consultorio psicofamiliar, no faltando alguno bajo la denominación de consultorio eugenético prematrimonial, con una clara finalidad hacia el estudio de la posible fertilidad del matrimonio.

Creemos que el problema de la terminología no es esencial, aunque debe ser cuidado para dar una idea clara de lo que pretende cada centro o consultorio. Un centro como Stirpe indica claramente su finalidad al indicar como subtítulo «centro psicopedagógico familiar», adivinando tras el mismo una preferente acción educativa en el plano de la psicología familiar. La presencia de un especialista médico y la conexión con otros centros más especializados no marca de modo terminante un predominio de orientación médica, aunque no la ignore y descuide.

#### 5. INSTRUMENTOS DIAGNOSTICOS

Cuando hace años se planteó el tema del certificado médico prematrimonial no faltaron opiniones para todos los gustos. Los años transcurridos, así como la mejor preparación de los nuevos esposos y la más delicada sensibilidad para apreciar el valor positivo del mismo, hace que las posturas extremas se hayan mitigado. Hoy día el estudio prematrimonial ofrece menos obstáculos y ofrece un amplio campo de higiene preventiva de la familia futura y actual.

La corriente más intensa en los consultorios familiares italianos se encauza mediante el uso de tres tipos de «historiales» o *dossier*: el prematrimonial, el matrimonial y, finalmente, el de los datos necesarios para un consejo equilibrado y sano respecto a la regulación de los nacimientos. Con carácter más esporádico algún centro trabaja en lo relativo a la esterilidad matrimonial.

El CIS posee instrumentos adecuados en el campo de la consulta estrictamente sexualógica, con aplicaciones al campo de la vida matrimonial y a la orientación sexual individual de casos patológicos.

En la discusión de los instrumentos diagnóstico se detuvo la atención en dos puntos prácticos, que de no ser bien resueltos pueden ser motivo de traumas: el primero de ellos, es si en el consejo prematrimonial debe ir incluido, como procedimiento aclaratorio en su respectivo plano, el examen ginecológico de la futura esposa. La idea prevalente ha sido la de no hacerlo sistemáticamente, sino sólo en los casos en que la presencia de alguna alteración en el ciclo femenino haga presumir alguna anomalía digna de ser aclarada y tratada. El segundo punto ha sido el de la conveniencia o no de un estudio obligatorio del Rh. La opinión común es que en un consejo prematrimonial debe hacerse siempre no sólo por ser uno de los aspectos que más preocupa a los futuros esposos, sino por cuanto puede suponer de pronóstico para una ayuda eficaz posterior.

No ha dejado de tratarse sobre quién debe hacer la primera entrevista de toda consulta matrimonial. En algunos centros o consultorios la toma de contacto corre a cargo de la asistente social especializada o de una asistente sanitaria. En otros es el especialista médico, el psicólogo o el sacerdote, según sea la motivación que empuja a plantear el caso o el conflicto. Una cierta amplitud permitirá juzgar cada situación, cada persona y cada caso para llevarle hacia la persona más apta para plantear las vías de solución del conflicto que desea aclarar.

#### 6. PREPARACION DE EXPERTOS

El nudo central de toda la problemática presentada por los consultorios familiares está en la perfecta orientación del personal encargado de realizar su cometido. Un concepto amplio de «experto» puede llevar al error de considerar tal al médico por el hecho de ser tal. La experiencia demuestra que tratándose de situaciones matrimoniales en las que juegan elementos psicodinámicos y morales, la preparación del médico deja muchas lagunas sin cubrir. El «experto» tiene que ser quien esté en condiciones de captar la honda riqueza que hay en cada conflicto personal y matrimonial desde todos sus puntos de vista.

Esa es la razón por la que el CIS viene trabajando incansablemente en la preparación de médicos, psicólogos, educadores, sacerdotes y asistentes sociales que actúen como verdaderos educadores de la sexualidad humana, tanto en el plano individual como en el matrimonial. Siguiendo esa línea van naciendo otras iniciativas que organizan cursos para médicos y para educadores, así como para los alumnos de último año de medicina (Universidad de Florencia), cursos informativos sobre control de natalidad (Florencia), cursos prácticos para asistentes sociales que se ponen al servicio de una amplia zona rural (Bolonía), preparación de profesores para cursos de matrimonios sobre problemas familiares (Padua), cursos monotemáticos para sacerdotes (Brescia), cursillos monográficos dentro de

las cuestiones morales que constituyen el plan de estudios eclesiásticos (seminario de Florencia), así como en alguna facultad universitaria de Pedagogía (Padua).

La aspiración ideal es llegar a la implantación de cursos universitarios de especialización (como sucede en Lovaina) sobre cuestiones matrimoniales, que permitan armonizar una preparación técnica esmerada en el personal universitario, con aquella de divulgación de tipo inglés o la de pastoral de la familia, que es competencia actual de obras apostólicas.

El carácter educativo de toda consulta matrimonial obliga a no olvidar la urgente necesidad de dar cabida en todo consultorio a la figura del educador especializado en esta rama tan importante.

#### CONCLUSION

Una reflexión detenida sobre las ideas expuestas en el Incontro que reseñamos nos lleva a la conclusión de la urgente necesidad de poner al servicio de la fami-

lia instrumentos como los que han constituido el tema central de estas discusiones.

Hoy más que nunca la familia necesita una solidez que le permita salir airosa de la coyuntura en que se encuentra. Si antes bastaba un planteamiento elemental y primario de problemas y soluciones, hoy no es suficiente. La pérdida de valores trae consigo planteamientos distintos, y la diversa visión de fines y objetivos en la comunidad familiar requiere consejos que, sin olvidar los valores tradicionales, den cabida a lo que las ciencias humanas nos descubren.

Nuestra presencia en el Incontro Organizzativo de Milán ha supuesto una confirmación de las ideas que vienen moviendo la orientación de nuestro trabajo en pro de la familia. Una metodología que tenga en cuenta lo provechoso de tantas sugerencias, puede ser de importancia capital para la higiene mental familiar, la recta educación sexual y la perfecta integración de las personalidades en un contexto que haga de la familia un instrumento perfectivo del hombre que quiere educarse.

## Las Naciones Unidas y su plan educativo 1968

CARMEN GARCIA FERNANDEZ

Del enorme volumen de documentos que una Asamblea General de las Naciones Unidas produce, entresacamos y comentamos hoy dos importantes sobre el tema «educación» del último XXII período de sesiones: una resolución sobre el *Año Internacional de la Educación* y un informe del secretario general sobre el *Papel que desempeñan las Naciones Unidas en la preparación del personal técnico nacional con el fin de acelerar la industrialización en los países en vías de desarrollo*.

#### 1. Resolución número 2.306 (XXII) sobre el Año Internacional de la Educación (18 diciembre 1967)

No cabe duda que es una moda de nuestro tiempo: los Años Internacionales se prodigan quizá demasiado por motivos más o menos fundados; no cabe duda tampoco de que si hay un motivo que lo justifique, es la *educación*. De ahí que la Asamblea General de las Naciones Unidas haya aprobado sobre la base del Segundo Informe que le fue presentado por su Segunda Comisión (documento: A/6.975) la celebración de un Año Internacional de la Educación y *designado provisionalmente con tal fin el año 1970*.

La citada resolución, por su importancia, merece

que la glosemos con cierto detalle. Consta, como todas ellas, de los *considerandos* y de la *decisión*.

*Considerandos:* Se recuerda y reconoce en ellos:

- La evaluación del secretario general a mitad del camino del decenio de las Naciones Unidas para el Desarrollo, y en particular el hincapié que ha hecho en el desarrollo de los recursos humanos como el mayor recurso potencial de todo país.
- La resolución 1.274 (XLIII) del Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas de 4 de agosto de 1967, sobre el desarrollo y utilización de los recursos humanos.
- La urgente necesidad de proceder a una movilización más eficaz de los esfuerzos en materia de educación y capacitación como elemento indispensable para que tenga éxito una estrategia de desarrollo internacional.
- La importancia fundamental de la educación como medio de ensanchar los horizontes humanos, mejorar la comprensión mutua y reforzar la paz internacional.
- El convencimiento de que un Año Internacional de la Educación, sobre base de una planificación adecuada, serviría para movilizar energías e inspirar iniciativas en las esferas de la educación y la capacitación en todo el mundo.



*Decisión:* Vistos los fundamentos que preceden se decide:

*Celebrar un Año Internacional de la Educación, designándose provisionalmente, con tal fin, el año 1970, sujeto a una revisión en el vigésimo cuarto período de sesiones de la Asamblea General a la luz del trabajo preparatorio.*

Para ello se pide al secretario general de las Naciones Unidas:

- Que consulte con la Unesco y con otros organismos especializados interesados, para preparar un programa de actividades, que deberán emprender o iniciar los Estados Miembros, las propias Naciones Unidas y los organismos especializados, en especial la citada Unesco y otros organismos intergubernamentales, a fin de iniciar las actividades mundiales en materia de educación, que constituyen el propósito del citado Año Internacional.
- Que, por conducto del Consejo Económico y Social, en su 45 período de sesiones, presente a la Asamblea General, en su vigésimo tercer período de sesiones, un informe sobre la evolución de la situación, con el fin de que la Asamblea pueda decidir, basándose en dichos preparativos, si se proclama el Año Internacional de la Educación.

(Esta resolución fue adoptada en sesión plenaria de la Asamblea General el 13 de diciembre de 1967.)

Como puede verse, constituye el primer jalón de todo un proceso típico del procedimiento que rige en las Naciones Unidas, que será digno de ser seguido atentamente por aquellos (órganos y personas) que especialmente se interesan en la educación.

Merece notarse el párrafo de la resolución en el que se pide la colaboración de los Estados Miembros de la ONU «para preparar un programa de actividades que deberán emprender o iniciar».

## 2. Informe del secretario general sobre el papel que desempeñan las Naciones Unidas en la preparación del personal técnico nacional con el fin de acelerar la industrialización en los países en vías de desarrollo

Dicho informe está en relación con el programa de acción de la nueva organización internacional de la familia de las Naciones Unidas que acaba de crearse con sede en Viena: «Organización de las Naciones Unidas para el Desarrollo Industrial» (ONUDI). Se refiere al programa de actividades de ésta, y se dice a este propósito:

«Al organizar el programa de la ONUDI se procurará también ampliar las actividades de capacitación industrial...» Entre las materias abarcadas figuran:

- La organización de programas de capacitación en las fábricas para ingenieros y técnicos.
- La capacitación de personal directivo de industrias.
- La organización de cursos prácticos para ejecutivos y jefes de funciones especializadas en establecimientos industriales, etc.

### a) PRINCIPIO BÁSICO DE TODA CAMPAÑA DE FORMACIÓN GENERAL CON MIRAS A LA INDUSTRIALIZACIÓN

Se reconoce en el informe que «deberá prestarse más atención al hecho de que, para ejecutar una campaña de formación general con miras a la industria-

liación, harán falta grandes recursos, cuya inversión no es sólo importante en sí, sino que también debe tener la debida prioridad dentro del programa global de industrialización».

### b) PROBLEMA PRINCIPAL QUE PLANTEA LA FORMACIÓN DE PERSONAL INDUSTRIAL CALIFICADO

Consiste, según el informe, en «la falta de coordinación o de vinculación adecuada entre la demanda de la industria y la oferta del sistema docente, así como en la *participación directa de la industria en la capacitación de ese personal*; el enfoque acertado de estos problemas debe basarse en datos adecuados y en una evaluación completa de todo el proceso de formación de personal industrial calificado y de su *relación con los sistemas existentes de enseñanza y capacitación*». Nos apresuramos a señalar que los subrayados son nuestros, pero ellos tienen la finalidad de llamar la atención del lector sobre la *cuestión candente* que plantea este informe que comentamos sobre la relación estrechísima que hoy se preconiza entre industria—ya sea estatal, semiestatal o privada—y la educación—con todo lo que ésta entraña: centros, profesorado, sistema...

### c) ASISTENCIA INSTITUCIONAL A LOS PAÍSES EN VÍAS DE DESARROLLO PARA PLANEAR, EJECUTAR Y EVALUAR LOS PROGRAMAS DE CAPACITACIÓN INDUSTRIAL

Tal asistencia, según el informe, es esencial. «Así, basándose en la experiencia adquirida, habrá que decidir en los casos pertinentes si conviene establecer una organización de preparación industrial, en escala nacional, que sirva de núcleo en todas las cuestiones relacionadas con la formación de personal industrial calificado. La índole de los arreglos institucionales dependerá de las necesidades concretas del país. En líneas generales, significará la *representación de la industria y de los sistemas docentes*, además de los organismos oficiales que intervienen en las cuestiones del potencial humano y su capacitación y el desarrollo industrial. Se ocupará de la fijación de metas de capacitación industrial a corto, medio y largo plazo; de la creación de una vinculación y cooperación entre las empresas industriales y las instituciones de enseñanza y capacitación y de la orientación sobre las responsabilidades que en la formación corresponden a las citadas empresas industriales.» (A este respecto, el informe hace referencia a la interesantísima documentación preparada para el «Simposio Internacional sobre el Desarrollo Industrial», convocado y celebrado recientemente bajo los auspicios de las Naciones Unidas, en la que «se han examinado con más detalle estas cuestiones y las diversas consecuencias programáticas de un esfuerzo general para atender las masivas necesidades de personal capacitado en los países en vías de desarrollo».)

### d) PAPEL QUE DESEMPEÑARÁ LA ONUDI EN LA PREPARACIÓN DE TÉCNICOS NACIONALES PARA LA INDUSTRIALIZACIÓN

En su última parte, el informe se refiere al «papel que desempeñará la ONUDI en la preparación de técnicos nacionales para la industrialización».

Esta labor, que será una de las misiones principales de la recién nacida organización internacional, deberá realizarla, según señala el informe, «en colaboración con los organismos especializados y otros órganos pertinentes del sistema de las Naciones Unidas, y abarcará:

- La ayuda para preparar y establecer un adecuado marco institucional en los países en vías de desarrollo, tal como organizaciones nacionales de capacitación industrial.
- Cursos de capacitación en los países industrializados para personal empleado en los sectores industriales básicos de los países en vías de desarrollo, mediante programas de capacitación en grupo en la fábrica y otros procedimientos, y
- Programas de capacitación dentro de los países

en vías de desarrollo para perfeccionar las especificaciones industriales en general y en relación con el establecimiento de instalaciones fabriles para las que no se dispone todavía de expertos calificados».

Como puede verse, en el informe se nos da toda una filosofía de la *formación aplicada al desarrollo* y se pone de relieve la nueva fórmula de «estrecha relación de la industria con la educación a todos sus niveles».

# LA EDUCACION EN LAS REVISTAS

## CUESTIONES GENERALES DE EDUCACION

La revista *Familia Española*, a la que saludamos en su nuevo formato, más ágil, quizá, que el anterior, publica en su primer número de mayo un estudio de Enrique Couceiro Núñez sobre «El gasto en educación en España».

El autor se sirve como base para su comentario del *Informe sociológico sobre la situación social en España*, editado por la Fundación FOESSA (Euroamérica, 1966), comparándolo con los datos obtenidos de otras fuentes que puntualmente detalla y que son, principalmente, el Instituto Nacional de Estadística y la Secretaría General Técnica del MEC.

Las conclusiones a que llega el autor son las siguientes:

- 1) Parece que en España las inversiones en educación son altas.
- 2) Parte importante de esas inversiones son a costa de las economías familiares.
- 3) La proliferación de la enseñanza privada «como empresa mercantil» hace que parte del esfuerzo de gasto sea improductivo, al menos para los fines de la educación.
- 4) Si bien es cierto que todo aumento de inversión en este sector es rentable para el futuro del país, también es verdad que ello no se contradice con un criterio inversionista de rentabilidad nacional.
- 5) Determinados tipos de educación que hasta el momento han monopolizado nuestra atención prioritaria parecen estar necesitados de una reconversión que atienda a las futuras demandas de una sociedad tecnificada y científica (1).

En el Boletín Informativo de la Asociación para la Formación Social (AFS) encontramos una bien ordenada referencia a la Semana Social, recientemente celebrada en Valladolid, sobre el tema «Juventud y mundo actual».

Esta crónica está dividida en dos partes:

- a) Sobre los coloquios que tuvieron lugar en las diferentes jornadas de trabajo.
- b) Sobre los Seminarios de formación social.

Dentro de la segunda parte se incluyen los tres temas tratados:

- 1.º La formación social y el Centro Docente, que corrió a cargo, precisamente, de la AFS.
- 2.º La formación social del preuniversitario y del universitario.
- 3.º Del preuniversitario a la Universidad (aspectos sociológicos del cambio), por Juan de Dios González Anleo.

Por último, AFS nos ofrece las conclusiones de los Seminarios (2).

(1) ENRIQUE COUCEIRO NÚÑEZ: «El gasto en educación en España», en *Familia Española*. Madrid, 1-15 de mayo de 1968.

(2) AFS, Boletín Informativo núm. 31. Madrid, abril de 1968.

## ENSEÑANZA PRIMARIA

La revista *Vida Escolar* dedica su número de marzo-abril al tema monográfico del «rendimiento escolar».

Juan Manuel Moreno abre dicho número con un trabajo en que aborda la necesidad de la evaluación del progreso del alumno, enumera sus objetivos y expone las técnicas para obtenerla lo más fielmente posible.

Los procedimientos evaluadores que se pueden establecer como fundamentales son:

- 1) Observación y sus registros.
- 2) Entrevista.
- 3) Tests instructivos.
- 4) Pruebas objetivas.
- 5) Escalas de producción escolar.

Los objetivos de estas evaluaciones del rendimiento escolar son fundamentalmente las siguientes:

Informar a los padres de familia sobre las conquistas alcanzadas por sus hijos en los diversos sectores disciplinados, grado o índice del desarrollo habitual, dificultades en el aprendizaje, etc. Esta información es básica si se quiere lograr un excelente programa de colaboración entre la familia y la escuela. Ninguno de los miembros de este binomio puede permanecer pasivo en esta empresa. Será, pues, la propia familia quien en las ocasiones que estime convenientes demande las informaciones oportunas sobre cuestiones y aspectos determinados del rendimiento de los hijos.

Acumular datos objetivos que sirvan como base para la realización adecuada de las promociones. En otros escritos hemos advertido que las declaraciones promocionales no pueden justa y satisfactoriamente decidirse por una sola y única prueba realizada a final del curso; por el contrario, la promoción es en sí misma un progreso continuado, un caminar constante del alumno para dominar, paso a paso, fase a fase, los distintos grupos experienciales del *currículum*. El maestro procurará medir, por distintos procedimientos y en distintos momentos, el rendimiento educativo de sus alumnos. La promoción será lógica consecuencia de estos registros, cuyos datos consignados en el expediente de cada alumno servirán de testimonio para garantizar en su momento la objetividad del fallo promocional.

Motivar a los escolares y conseguir así rendimientos más altos y expresivos. Aunque se ha dudado de la eficacia de las calificaciones escolares como sistema de motivación en los cursos superiores, sin embargo, en la estructura de la enseñanza primaria, y dado el carácter naturalmente competitivo y emulador del niño, las calificaciones han logrado y siguen logrando en la actualidad consecuencias motivadoras para el escolar.

Valorar la eficacia de la enseñanza. Los productos conseguidos en el rendimiento escolar hablan elocuentemente de la fuerza pedagógica que tiene la organización de las instituciones educativas, planificación,

métodos empleados, aprovechamiento de recursos, etcétera (3).

Arturo de la Orden estudia por su parte *las pruebas de promoción*, a las que atribuye los siguientes objetivos fundamentales:

1) Controlar periódicamente el aprendizaje de los alumnos, con finalidad diagnóstica, para adecuar en cada momento la enseñanza a las necesidades de la clase.

2) Comunicar periódicamente a las familias el progreso escolar de sus hijos, sobre bases evaluativas de cierta validez y fiabilidad.

3) Disponer, a fin de curso, de una serie de notas y calificaciones parciales del alumno, representativas de su proceso de desarrollo educativo, a lo largo del año, que permita al maestro contrastar con ellas las resultantes de las pruebas de promoción. De esta forma se garantiza un juicio más objetivo y realista sobre la verdadera situación pedagógica del alumno, evitando el peligro de basar la promoción en un solo examen final, sobre cuyos resultados pueden haber influido multitud de factores incontrolables, ajenos a su auténtico nivel de aprendizaje. En otras palabras, se trata de eliminar o reducir al mínimo la influencia del azar en los resultados de una prueba decisiva en la vida escolar del niño.

Más adelante afirma que «el sistema promocional adoptado por la escuela primaria española se inscribe en el ámbito de una concepción no selectiva de la educación. Las pruebas de promoción se conciben como instrumentos de orientación de la enseñanza y el aprendizaje, adaptación del alumno y organización de la escuela. En ningún caso la no promoción aparecerá como una sanción o castigo. La permanencia en un curso, o el paso al siguiente, debe aparecer como un hecho natural, igual que lo es el crecimiento físico o la edad cronológica. Nunca debe ir acompañado de tensiones y carga emotiva. La promoción, pues, constituye un marco de referencia y no una barrera; una guía para la acción educativa y no un metro para medir y, en su caso, rechazar a quienes no den la talla».

Finalmente, Arturo de la Orden resume los dos grandes objetivos generales que suponen las pruebas de promoción:

- Proporcionar un marco organizativo flexible a la escuela primaria que permita una estructuración básica, común a todos los centros docentes de este grado.
- Dotar a los educadores de criterios válidos para situar a cada alumno en el puesto o grupo más adecuado a sus características, de modo que garantice su máximo progreso. Se trata, pues, de adaptar la escuela al niño y no al contrario (4).

El resto de este número está compuesto por trabajos que estudian la evaluación en las diferentes materias de enseñanza de la escuela realizados por especialistas en dichas materias. Tales son:

«Evaluación de las adquisiciones en Unidades Didácticas Globalizadas», por Eliseo Lavara Gros.

«Evaluación del rendimiento de los escolares en Geografía», por María Josefa Alcaraz Lledó.

«Evaluación del rendimiento escolar en Historia», por María Josefa Alcaraz Lledó.

(3) JUAN MANUEL MORENO, en *Vida Escolar*. Madrid, marzo-abril de 1968.

(4) ARTURO DE LA ORDEN: «Las pruebas de progresión y promoción escolar», en *Vida Escolar*. Madrid, marzo-abril de 1968.

«Evaluación de las adquisiciones en Ciencias Naturales», por Eliseo Lavara Gros.

«Evaluación del rendimiento escolar en lectura y escritura», por Victorino Arroyo del Castillo.

«Intento de evaluación en el desarrollo y enriquecimiento de la Lengua», por Ambrosio J. Pulpillo Ruiz.

«Evaluación objetiva del rendimiento de los escolares en Magisterio», por Alvaro Buj Gimeno.

«Evaluación de expresión artística», por Juan Navarro Higuera.

«Estimación del rendimiento social en la Escuela», por Consuelo Sánchez Buchón.

«Aplicación, corrección y validez de una prueba de rendimiento», por Ambrosio J. Pulpillo Ruiz (5).

En *La Escuela en Acción* leemos una colaboración de Javier Crespo Berisa en la que, comentando una encuesta sobre lecturas infantiles realizada en Barcelona en 1961, entre niños que frecuentaban las escuelas y de la que se recibieron más de 16.000 respuestas, llega a una serie de interesantes conclusiones.

Cree el autor que hay que dotar a los niños de libros, dirigiendo su lectura, creando en ellos la afición a leer, pues no debe dejarnos nada tranquilos que a la pregunta *¿Cuál es el primer libro que leíste?*, un 46 por 100 de los niños conteste—más o menos guiados por sus maestros—citando el título de alguna *cartilla*. El autor considera que no es esta la contestación oportuna y deseable. Es evidente que carece el niño de información para distinguir entre el material que usa para aprender a leer o estudiar y los verdaderos libros. El primer libro verdadero no puede ser nunca un libro escolar.

Hay además una serie de influencias exteriores que sirven de incentivo para la lectura. El cine suscita lectores de un título determinado aireado por la propaganda. Los niños no son excepción. A la pregunta *¿Qué libro deseas leer?*, un 45 por 100 de los niños—las niñas algo menos de un 40 por 100—responden citando el título de un libro que ha sido llevado a la pantalla. Pero lo grave es que el incentivo lector provocado por el cine se puede transformar en desorientador, cuando no en estímulo negativo.

También la radio puede crear un estado de confusión, debido a la carencia de orientación lectora por parte de nuestros niños, que convendría atajar. Sólo así se explica que el 4 por 100 de niños y el 7 por 100 de niñas citen *Ama Rosa* e *Historia de mis lágrimas* (seriales radiados dos y un año antes) como el libro que más les ha gustado.

A la hora de proponer una solución el autor nos dice:

Los resultados de la encuesta favorecen claramente a las Escuelas que disponen de una biblioteca escolar. Donde existe una dirección de lectura desaparecen las respuestas aberrantes. Los niños muestran, cuando no habituación, sí cierta inclinación al libro. Qué cosa más natural que un libro tras otro vayan estimulando y satisfaciendo la curiosidad infantil.

El análisis de la variedad de títulos citados por los niños arroja un avance muy superior en las escuelas que cuidan de la orientación lectora del niño. ¿Cómo podrá hacer éste un «uso eficiente del material impreso» si desconoce totalmente el inmenso campo de posibilidades? Deben enseñarse al niño las diversas técnicas para localizar e interpretar este material.

Es claro que la solución en su aspecto material está en «dotar al niño de libros»: bibliotecas escolares, secciones infantiles en las públicas. Esto no basta. Se ha de dirigir la lectura. Hemos visto diferencias entre las

(5) *Vida Escolar*. Madrid, marzo-abril de 1968.

escuelas que sólo se explican por la existencia de maestros que mantienen actitudes bien distintas hacia el libro.

El maestro ha de disponer de libros para entregar a sus niños. «Lectura dirigida según las características de sus alumnos.» Cuentos clásicos—Perrault, Grimm, Andersen—, «cuentos populares españoles», libros con predominio de ilustraciones—Mickey, Tom y Jerry—, el libro de aventuras. Estos temas suelen persistir en la encuesta hasta los nueve años. Más tarde se da paso a los cuentos de otros países, libros que presentan protagonistas infantiles, narraciones largas de carácter fantástico—Alicia, Peter Pan—, libros para adultos adaptados, humor, obras de información general, de aventuras, viajes, novela histórica, biografía, etc. Ya conocen ustedes los títulos: *Robinson*, *Tom Sawyer*, *Guillermo*, obras de Julio Verne. Hacia los catorce años ya suele aparecer el libro de información especializada.

Libros bien elegidos para los niños. Pero junto al maestro están los padres, cuya labor debe ser reafirmar la actuación del maestro, siempre y cuando ésta sea acertada. Tan sólo en un 25 por 100 de las casas existen más de cien libros. «En la mitad de las casas no hay un libro para adultos.»

¿Dónde creen ustedes que guardan esos escasos libros? En los lugares más inverosímiles: cajones, armarios de cocina, despensa, etc. Recogemos esta frase a modo de *slogan*: «Reservar para los libros un lugar

en nuestra casa significa reservarles un lugar en nuestra vida.»

Creo que no será demasiada sorpresa para nadie saber que un 56 por 100 de los niños recibieron un libro para Reyes. Un 25 por 100 reciben un libro al año como regalo el día de su cumpleaños o de su santo. Hay algo todavía más desolador: «el 5 por 100 no ha recibido nunca un libro».

En líneas generales, las cifras de la encuesta favorecen al niño. Este tiende a conseguir índices más altos y favorables. Quiérase o no, el progreso es inevitable.

A pesar de los obstáculos: deficiencias ambientales y educativas, el niño progresa en lectura. Constantemente, la casa, la escuela, el cine, la radio, los periódicos, etc., ejercen sobre el niño sus influencias positivas y negativas. El niño suele salvar muchos de los obstáculos y a menudo consigue el éxito.

Piénsese en los resultados que se lograrían si el niño hallase un ambiente y orientación francamente favorables.

Hay que familiarizar a los niños con los libros y dirigir sus lecturas. Que la próxima vez que escojamos o regalemos un libro a un niño tengamos presente una política formativa (6).

#### CONSUELO DE LA GÁNDARA

(6) JAVIER CRESPO BERISA: «Los niños quieren libros», en *La Escuela en Acción*, Madrid, marzo de 1968.

# RESEÑA DE LIBROS

*¡Hale! Vamos.* Iniciación a la lectura. Ediciones SM. Madrid, 1968.

Hoy traemos a esta sección dos libros de la editorial SM por considerarlos de inestimable valor en su contenido, formato y manera de ilustrarlos, precisamente en un terreno tan manoseado, pero con tan poco acierto en la mayoría de las veces, como es el de la lectura en su iniciación y afianzamiento.

El director de la edición lo presenta como un nuevo libro de *iniciación a la lectura y al lenguaje*—cosa que no acontece siempre—, desechando el simple silabario y justifica el título alegre y dinámico como expresión del rebullir de ese ser inestable, lleno de vida, turbulento y hasta bulanguero que es el niño de seis años, a quien va destinado.

Como libro dedicado a entrenar al niño en leer y hablar está estructurado de forma adecuada para conjuntar ambas funciones que, por otra parte, están unidas en el pequeño. Se distinguen tres secciones bien diferenciadas en este método: en la primera, que abarca aproximadamente la mitad del libro, se estudia una por una la mayor parte de las consonantes divididas en grupos de a cuatro, alternándose, luego, lo estudiado mediante un repaso que combina con ejercicios variados de observación, imaginación o de lenguaje.

La segunda sección, que ocupa la mitad de extensión que la anterior, estudia algunos sonidos especiales, como la x y la ch, juntamente con sílabas directas; al pie de estas páginas se han colocado veinticuatro *centros de interés* que servirán de ocasión y motivo para una conversación, respondiendo a los interminables «por qué» y «para qué» que los niños tienen constantemente a flor de labios.

La tercera de las secciones, últimas páginas del libro, se dedica a la lectura lenta, clara y lo más inteligente que sea posible, de algunos cuentos que la maestra puede y debe ampliar oralmente haciendo el oportuno comentario; incluso en los repasos se han insertado algunas muestras de escritura vertical para acostumar a los niños a la lectura de la letra manuscrita y enseñar simultáneamente la lectura y la escritura.

Para el desarrollo de lo contenido en el libro acompaña al mismo una guía didáctica muy útil y eficaz; y aunque no pretende con ella imponer recetas o suplantar experiencias personales de cada docente, está convencido de que es necesario exponer

la mentalidad y la orientación con que se ha elaborado el libro y de que se precisa un minimum de uniformidad en su utilización eficiente.

Comienza por hacer *el desarrollo de cada lección*, empezando por los primeros momentos en los que el niño no conoce aún las consonantes, y plantea tres formas diferentes de comienzo: destacando la palabra-clave que encierra la consonante a estudiar, escrita y puesta a consideración de los niños; mediante una conversación bien llevada sobre lo que se va a asimilar (adjuntando modelos de la misma) o mediante la narración de un cuento intencionalmente dirigido al aprendizaje de la letra en cuestión.

El *cambio de ocupación* lo considera imprescindible dada la fatigabilidad de los pequeños, y resuelve este cuarto de hora o veinte minutos de variación con la ejecución de unas líneas de escritura, un dibujo, números, etc., o una charla-conversación sobre el centro de interés de la página correspondiente. Por su corta edad, los niños no permanecen demasiado tiempo concentrados en esta tarea, por lo que el tiempo dedicado a cada lección debe ser «poco pero bien», aprovechando al máximo estos minutos, pues la tarea es nula y defectuosa cuando se quiere obligar a atender al niño, que ya está cansado y le disgusta el tema.

El vocabulario lo adquiere y se afianza explicando cada día el significado de las palabras que el niño lee mecánicamente sin saber su contenido; además, estas palabras que van conociendo le proporcionan material para hacer frases en los diversos ejercicios orales que se proponen en la lección. Los grabados en color y frases ilustradas insertos a lo largo del Manual nutren el caudal expresivo del niño en cantidad y en pronunciación, adoptando posturas correctas e imitando movimientos y gestos que perfeccionan y completan la lectura y lenguaje.

La escenificación de los cuentos y fábulas muy bien escogidas, sencillas y con fuerza expresiva prestan alas a la imaginación del niño, que las interpreta con una propiedad inigualable y le habitúan e inician en el lenguaje, desterrando de él el miedo de hablar ante los demás, sin que parezcan meros repetidores de una jerga que no comprenden y memorizan mecánicamente. El cuento le enseña a poner vida a los personajes y a expresarse con espontaneidad y veracidad del papel que representa.

El libro es tan completo en su tra-

zado, en su sistemática general de trabajo y en su esmero en la colocación de grabados apropiados para cada motivo de la lección, que no dudamos en considerarlo de excepción. Y creemos que la raíz de este conjunto armonioso de cualidades que confluyen en un aprendizaje agradable y eficaz de la lectura y lenguaje, reside en el dominio profundo de la psicología infantil, por un lado; y, por otro, en la convivencia humana prolongada con niños, en el contacto reposado y observador de todo lo que al niño interesa y le puede aprovechar, aplicando un conjunto de sentidos acumulativo que son mucho más decisivos que montones de discursos explicativos. Siendo libro para lectura no desmerece para el lenguaje hablado, cuya ilustración debe ser máxima para dar motivación a las preguntas y conversación.

El acierto en las figuras que ayudan a condicionar gestos de pronunciación difíciles—como el niño amoradado para señalar el sonido mudo de la h—o los diferentes cuadros con figura muda para recordar sonido, asociarlo y observar las características del objeto sin palabra, o las fugas de letras a resolver en el conjunto escrito con limpieza y claridad, están demostrando con fuerza que el autor domina el mecanismo psicológico de la adquisición del lenguaje hablado, leído y escrito; y ha tenido un cuidado especial en que su método facilite al pequeño que se inicia la función de observación y percepción visual y sonora para que la asociación sea correcta, firme y pueda evocarse sin defecto, dándole un contenido real y vivo.

Hasta tal punto es apropiado el libro que nos ocupa que no dudamos de su eficacia para iniciar a deficientes mentales, cuyo grado no sea tan profundo que los haga incapaces de adquirir este instrumento de cultura.—ISABEL DÍAZ ARNAL.

*Sentimientos.* Lecturas SM. Ediciones SM. Madrid, 1968.

Reunido por la misma mano que estructuró el libro de lectura que acabamos de reseñar, este libro se destina a niños de ambos sexos de ocho y nueve años, en quienes la emoción y la fantasía empiezan a presidir su actividad mental y física. El director de la editorial confiesa, con una espontaneidad muy loable, que ha puesto poco de su cosecha, que su labor se ha limitado

a espigar aquí y allí cuentos—sencillos en la forma y aleccionadores en el fondo—para que los niños se aficionen a leer y hacer agradable la clase de lectura.

En este curso los niños han de intensificar los ejercicios de lectura mecánica corriente y explicada; por ello el docente debe hacer un esfuerzo para que sus alumnos lleguen, al menos al final, a hacer una lectura expresiva cultivando la voz y adquiriendo modulación y entonación, al par que dan sentido a lo que leen. Se han intercalado poesías, fábulas, romances, con el fin de ejercitar a los niños en la lectura e interpretación del verso. Con ello pueden hacerse ejercicios frecuentes de dramatización a fin de ejercitar su memoria y de educar su imaginación cultivando a la vez el lenguaje oral.

Ha sido una constante de las diversas ediciones de este libro *Sentimientos*, la creación de hábitos de bien pensar y de bien obrar en los niños, es decir, la instauración de hábitos operativos, mentales y sociales, con el lenguaje empleado en los Cuestionarios Nacionales de Enseñanza Primaria. Por lo cual en esta edición se presenta a los niños una serie de situaciones bajo la denominación de *Mi comportamiento*, para que ellos las observen, juzguen y deduzcan las consecuencias.

La concepción general de la obra es genial porque la selección antológica está magistralmente escogida de literatos que emplean un lenguaje accesible con posibilidad de que el niño pueda hacerse con él, leyéndolo e interpretándolo. Se percibe el perfecto dominio de la psicología infantil de esta edad en el contenido de los asuntos elegidos, dosificados armónicamente a lo largo de la obra, encabezados cada uno de ellos con un distintivo o slogan que los distingue.

Los niños a los que se destina *Sentimientos* son muy objetivos, tienen sed de adquirir todo lo que el mundo les muestra, pero cuenta con unos instrumentos limitados para captar la vida que la literatura les brinda; su vía principal de conocimiento es sensorial e imaginativa, lo perceptivo predomina en él y la afectividad, las emociones primarias de miedo, asombro, lucha, etc., le hacen vibrar; todas lecturas que ponen en juego su esquema global tienen el poder de movillizar su personalidad entera, estimulan su tensión psicológica y aprisionan su interés. Entonces se entrega a ellas.

Puesto que la lectura es una de las actividades más ejercitadas a lo largo de toda la escolaridad, dependerá la afición o el hastío que el niño sienta por ella de cómo se le haya iniciado en el momento en que ha sido capaz de reconocer las palabras y leer a solas. La motivación del interés hacia la lectura y el lenguaje no está en que se le adorne profusamente con grabados el libro, sino en que lo que vaya a leer sea enjundioso para su edad y en que se le

enseñe a sacar el jugo de ello: esto es, a leerla con sentido, a comprenderla y explicarla. Sólo si el niño se siente activo verdaderamente es cuando le apetece leer y busca con avidez los libros; de lo contrario se le caen de las manos y no los aprecia.

Los epígrafes de los trozos escogidos rezan así: patriotismo, agudeza de ingenio, agradecimiento, emoción, humor, curioso y fantástico, valor y decisión, etc., adjudicando con ello un valor de realidad concreta o imaginada que inicia al niño de forma natural en la discriminación de hechos; son como pinceladas de vida arrancadas, unas veces, del medio circundante próximo y familiar al pequeño y otra radicadas de la urdimbre de la fantasía y del cuento. El mundo de los animales se halla también presente de dos formas muy sugerentes: describiendo su biología, sus características, las zonas en que se desenvuelven los animales de la selva, de gran tamaño, feroces y salvajes como una curiosidad satisficida; en cambio, a la diversidad de animales domésticos o que el hombre cuida y saca provecho los trae a colación en cuentos o narraciones que titula pintorescas y en las que los mencionados animales hablan explicando sus pormenores vitales.

La disposición de los trozos está tan bien hecha que comienza por abarcar el sentido de globalidad de un paisaje vital de un país, la patria de cualquier niño, que ve, palpa y siente, para ir desgranando luego sentimientos aislados encuadrados en pequeñas historias, anécdotas o cantares que hablan de dolor, agradecimiento, sencillez, heroísmo, reflexión. La variedad combinada de estas muestras de vida que se hacen desfilar ante los ojos y la mente de los pequeños está sabiamente lograda por la distinta extensión de los trozos elegidos y la flexibilidad espiritual a que somete al lector. Junto a una página y media, llena de tensión emotiva, dolorosa del personaje descrito, se inserta una pequeña anécdota, muy corta de texto y con una lección suave estabilizadora y sedante que no perjudica a la anterior, pero que evita la saturación emocional en el mismo sentido.

Al lado de una relación de hazañas, de heroísmo, con seriedad de acontecimientos que instruyen en las costumbres de otras épocas o latitudes, la distracción evasiva y relajante de una historia fantástica o de humor ingenioso que rebaja la concentración de la atención dispensada al anterior relato. Y para colmo de felicidad infantil, las aventuras bien tratadas y magníficamente descritas de Robinsón Crusoe que hace las delicias del muchacho que se abre al conocimiento del mundo.

Se ha logrado una adaptación psicológica cabal pues, para evitar la ligereza del chico por conocer lo que pasa en las aventuras que se suceden, actitud ansiosa por conocer el desenlace, la historia se divide en

tres o cuatro grandes episodios, en cada uno de los cuales hay un núcleo central que deja saciado el deseo natural del chico, sin embarullar la lectura saltando párrafos, cosa que sucede indefectiblemente, cuando se corta el trozo en lo más interesante desde el punto de vista emocional.

Este es otro de los éxitos que avallan el interés del libro y la aceptación del mismo por parte de los niños; ninguna de las cosas que se cuentan o suceden están en el vacío, sin comienzo ni fin o sin significación intelectual o afectiva que las motive. Esto es esencial, porque el niño en esta etapa tiene un sentido finalista, de utilidad o consecuencia directa de acciones y los trozos de lectura que están como cortados, sin percibir la ordenación de lo que en ellos se narra o describe o sin explicarse las frases sin sentido, porque desconoce o no comprende el contexto a que pertenecen, no le llaman la atención y los rehuye.

Añádase que al final de todos y cada uno de ellos va un vocabulario explicado, de forma que el niño puede inmediatamente después comprender la totalidad de los términos empleados en el texto, para evitar que, al no tener un diccionario cerca, ese conocimiento se desvanezca y se diluya el deseo de conocer lo que las palabras encierran; una serie de preguntas sobre las que el niño responde, piensa, opina y aprende como recordatorio, conversación y extensión de todo lo que lee y comenta, viene a completar el acto material de leer con el de hablar.

Como colofón de este libro de lectura ejemplar, pleno de eficacia desde el punto de vista didáctico, psicológicamente adaptado a la edad y características de los lectores infantiles a quienes se destina, y editado con lujo y pulcritud manifiestas por su tipo y tamaño de letra, por lo adecuado de su ilustración y por la calidad literaria de la selección verificada (que dice mucho de la finura espiritual y competencia intelectual del sistematizador que ha realizado el ensamblaje) quisiera añadir el impacto que produce en el niño cuando lo maneja.

Es para el pequeño, por una parte, un libro de trabajo en la clase, pero es también su libro particular de esparcimiento que hojea a gusto buscando en él ya con sentido de polarización la historia, el cuento o la anécdota que le va mejor con el estado de ánimo que le embarga en ese momento; y, porque lo estima, lo cuida y lo conserva siendo feliz por saborearlo. Cuánto tienen que aprender tantos autores advenedizos de libros de lectura más que mediocres, que cuentan con la aprobación del Ministerio de Educación y no son más que la yuxtaposición de trozos fusilados, sin estilo ni ordenación sistemática, en los que falta el autor de procedencia o se suplanta con el del que confeccionó la antología, si

es que así puede llamarse el destaralado manual sin atractivo ninguno para el niño.

No en balde la dirección de un colegio de mucha envergadura durante diez años que ostentó el recopilador de *Sentimientos*, con la solución de problemas de rendimiento, de aceptación de textos, y la experiencia en editorial fuera y dentro de nuestro país, durante otro gran período de tiempo, han venido a cuajar en estos textos, que han sido los primeros en revolucionar la presentación de las materias de enseñanza no solamente en su aspecto material, sino en el psicopedagógico y didáctico, del cual es una buena muestra el libro que comentamos.

Sin embargo, no todo el mundo es capaz de captar estos matices en el dominio de la lectura, porque el aprendizaje correcto de la misma es difícil de adquirir en la generalidad de los casos. Quizá nosotros, por haber tenido la dicha de haber aprendido la Lengua, conducidos del profesor Lapesa, que nos habituó a declamar, a descifrar versos y describir por escrito y oralmente hechos y emociones, caemos más hondo en el análisis de estos pormenores que a muchos pasan desapercibidos. Esto no disminuye, sino que potencia la calidad del libro recensado, cuyo éxito continuado en el campo docente lo demuestran las sucesivas ediciones que de él se han venido haciendo.—ISABEL DÍAZ ARNAL.

VAIZEY, JOHN: *La educación en el mundo moderno*. Biblioteca para el Hombre Actual. Ediciones Guadarrama. Madrid, 1967.

La revuelta estudiantil, al hacerse continua, masiva e internacional, al extenderse ahora a Universidades y centros de enseñanza habitualmente reconocidos como muy conservadores y hasta reaccionarios, se nos presenta, cada vez con mayor evidencia, como una explosión desazonante de una juventud incómoda—rabiosamente incómoda, diríamos—dentro de unos moldes educacionales que no encajan con nuestro mundo actual. Es evidente que la dicha revuelta estudiantil tiene sus raíces en una de las crisis más sorprendentes que haya sufrido la humanidad: el cambio vertiginoso de las estructuras económicas y científicas que ha tenido lugar fundamentalmente en los últimos veinte años y que inexorablemente nos conduce a una nueva cosmovi-

sión. Esta cosmovisión que nos encara con un futuro cada vez más presente, tiene un fondo de inquietud social que los estudiantes traducen en el derecho de todo ciudadano a recibir una educación, a que ésta sea apropiada para nuestro tiempo y a que todos los habitantes de la tierra puedan beneficiarse de las nuevas estructuras y de los nuevos métodos técnicos y educacionales. El futuro, por tanto, depende en gran manera de cómo se impartirá y organizará esta educación.

El profesor John Vaizey, economista, técnico especializado en Educación, consultor de la OECD, de la Unesco y de las Naciones Unidas, ha escrito este libro con el fin de dar a sus lectores una información cabal y sugerente de lo que es y lo que será en su proyección futura *La educación en el mundo moderno*.

El profesor Vaizey afirma, en primer lugar, que estamos en plena «explosión de conocimiento», es decir, que «el noventa por ciento de todos los científicos que jamás hayan existido están vivos hoy», y que «si se retrasan de las grandes bibliotecas del mundo todos los libros escritos antes de 1900 se produciría bien poco espacio libre». En segundo lugar, el profesor Vaizey hace notar que los nuevos descubrimientos científicos se suceden a un ritmo tan vertiginoso que las teorías enseñadas en la escuela primaria han de ser desmentidas en la segunda enseñanza, y más tarde desautorizadas en los estudios universitarios. En tercer lugar se insiste en el hecho de la «explosión demográfica»; la tierra superpoblada, mecanizada, industrializada, con nuevas teorías filosóficas y científicas, necesita, para conservar todo ello y para perfeccionarlo y aumentarlo, para conseguir, en suma, un mundo mejor, una población terrestre con unos niveles de educación técnica y humanista infinitamente superiores a los actuales. Por el momento hay trescientos cincuenta millones de estudiantes y diez millones de profesionales de la enseñanza; habrá que prever, en corto plazo, centros educativos y profesorado que tripliquen, al menos, estas estadísticas. La edad escolar mínima se prolongará hasta los diecisiete o dieciocho años, y por encima de esta edad, la humanidad será un conjunto de hombres y mujeres en continua y permanente educación (cursos acelerados de «puesta al día» de los conocimientos y las técnicas).

Partiendo de esta situación de hecho—«explosión de conocimiento», evolución vertiginosa en los campos

del saber, «explosión demográfica» y necesidad de una educación que abarque a todos los seres humanos—, el profesor Vaizey formula así los problemas fundamentales que tal estado de cosas ofrece: a) Necesidad de una nueva pedagogía en la que estén implicadas disciplinas como la psicología, la fisiología, la antropología, la sociometría y la sociología. b) Nuevos planes de estudios: Para abordar esta cuestión habrá de resolverse previamente el dilema que plantea esta pregunta: ¿Especialización desde la adolescencia, quizá la infancia, o una educación básica que dote al estudiante de una «aptitud para aprender» los cambios científicos y las técnicas que la industria precise? c) El problema económico de la educación: Este plantea una situación conflictiva social centrada en la diferencia entre la demanda de educación por parte de la clase media y la clase trabajadora, entre el número de muchachos y el número de muchachas (notablemente más bajo éste por motivos de mentalidad poco evolucionada, complejos sociales y clara y evidente desestimación). Insiste Vaizey en la importancia del trabajo de la mujer en el futuro. d) Formación de profesorado y técnicos.

En *La educación en el mundo moderno* se plantea, explica y ofrece la solución de lo que hasta ahora, y por ahora, está resuelto y previsto; presenta el estado de la cuestión de lo que en este momento sólo está formulado, y por último ofrece un sugerente temario de lo que en el campo educacional está por venir o puede presentarse según los datos estadísticos que tenemos a mano en la actualidad.

Algunos capítulos están dedicados a la problemática educacional de hombres como Matthew, John Dewey, Karl Marx y Bertrand Russell. El libro está ilustrado con abundantes y sugerentes fotografías y cuadros estadísticos. No falta una bibliografía comentada de cada uno de los capítulos y un índice analítico muy cómodo para quien desee encontrar rápidamente un punto concreto del tema tratado en el libro.

La conclusión no puede ser más palmaria y evidente: la Educación es el problema más acuciante de nuestro tiempo y es, por supuesto, la única entrada noble y eficaz a un futuro tan próximo que está llamando a nuestras puertas.

Hay que leer este libro, tenemos todos que pensar mucho en cada una de sus páginas.—ELENA CATENA.



# ACTUALIDAD EDUCATIVA

## 1. España

### CONFERENCIA DE PRENSA DEL MINISTRO DE EDUCACION

El ministro de Educación y Ciencia, don José Luis Villar Palasí, celebró el 24 de mayo en su departamento una conferencia de prensa con los representantes de los medios informativos. El señor Villar Palasí dijo:

El decreto-ley que ha sido aprobado en el último Consejo de Ministros es una primera disposición de carácter urgente, que no sólo vendrá acompañado de una serie de disposiciones complementarias de menor rango que lo desarrollen, sino que constituye un primer paso para la necesaria reforma de la enseñanza universitaria.

La Universidad española continúa con su uniforme configuración, que no responde ya a la misión que está llamada a cumplir. Se aprecia, pues, un desfase entre la actual estructura universitaria y las necesidades presentes y futuras de nuestro desenvolvimiento económico, científico y social. Dicho desenvolvimiento está ya originado, y originará aún más, el acceso a la Universidad de un creciente contingente de estudiantes. Desde 1943, fecha de promulgación de la vigente ley de Ordenación Universitaria, al presente curso académico se ha pasado de 40.000 estudiantes a más de 100.000, sin incluir los de las escuelas técnicas superiores. Esto ha producido una gran escasez de profesores, de locales y de medios de formación, experimentación e investigación.

La reestructuración de la Universidad estatal, el fortalecimiento de la misma y su adecuación a unas necesidades muy diferentes al momento de su nacimiento requieren un estudio profundo en el que colaboren todos los estamentos docentes y discentes (claustros generales de las universidades, consejo de rectores, asociaciones de estudiantes, Consejo Nacional de Educación, asociaciones de padres de familia, colegios profesionales y cuantos organismos e instituciones puedan aportar sus puntos de vista en tan importante cuestión).

Para hacer fructífera esta reforma universitaria han de abordarse también los problemas, no menos importantes, que tienen planteados los otros niveles de la enseñanza, cuya eficacia condiciona, tanto en cantidad como en calidad, el alumnado que afluye a las universidades.

Los principios básicos de esta reforma se recogerán en un documento que se piensa que quede ultimado an-

tes de finalizar el presente año, al objeto de que pueda someterse a los asesoramientos pertinentes.

Ha de tenerse en cuenta que el alumnado está aumentando a unos ritmos extraordinarios. Como es natural, esto obliga a que en ese replanteamiento del sistema educativo se tenga en cuenta, por una parte, la necesidad de dotar a todos los españoles de una enseñanza básica general, y por otra, la conveniencia de canalizar ese creciente número de estudiantes hacia las especializaciones requeridas por una sociedad progresiva. Ambos aspectos son igualmente decisivos para un rápido desarrollo económico, ya que el grado de formación de la población activa es, como muchos estudios modernos han demostrado cumplidamente, el determinante fundamental del aumento de la productividad, que a su vez condiciona el nivel de las rentas del trabajo.

Por otro lado, resulta imprescindible orientar adecuadamente a los escolares en todos los niveles, tratando de evitar que la afluencia masiva a determinadas enseñanzas origine después en los nuevos titulados un complejo de frustración como consecuencia de la ausencia de oportunidades de empleo.

El conseguir que el sistema educativo proporcione a la sociedad en todo momento el número de titulados, con la adecuada especialización que el desarrollo económico demanda, y respetando siempre la libertad individual para la elección de oficio o profesión, lleva a la necesidad de potenciar el Instituto de Orientación Profesional, con la participación de los colegios profesionales, los empresarios, las organizaciones representativas del mundo del trabajo y, en fin, de todos los estamentos interesados.

Algunos de los problemas planteados en el ámbito universitario exigían medidas urgentes e inaplazables, cuya adopción no podía esperar a la nueva ley de Ordenación Universitaria. Se trata de medidas cuyo ensayo puede brindar una experiencia valiosa para dicha ley.

Aun cuando los problemas aquejan a toda la Universidad española, son especialmente agudos en las universidades de Madrid y Barcelona. Las cifras de alumnado alcanzadas por estas dos universidades (35.975 alumnos en la de Madrid y 13.665 en la de Barcelona en el curso 1966-67) rebasan, con mucho, los niveles considerados universalmente como óptimos para el adecuado y eficaz funcionamiento de un centro superior de

esta naturaleza. En dichas universidades se agrupa el 50 por 100 del total alumnado universitario (Madrid, 35 por 100; Barcelona, 15 por 100).

La necesaria ubicación de centros universitarios allí donde existe una demanda suficiente de servicios de enseñanza por la existencia de una gran población estudiantil ha obligado a crear la Universidad de Bilbao, donde actualmente ya funciona una Facultad de Ciencias Económicas. Las tres provincias vascongadas tienen actualmente una población de dos millones de habitantes, con un rápido crecimiento demográfico. Bilbao es la sexta ciudad de España en población, siendo así que las cinco que le preceden en importancia son ya centros universitarios.

Las enseñanzas en las nuevas facultades que se crean se irán implantando gradualmente.

En la nueva Universidad de Madrid las enseñanzas comenzarán el próximo año académico 1968-69, al menos las de primer curso. Para ello se utilizarán temporalmente edificios ya existentes, previa su oportuna adaptación. Los nuevos centros docentes se registrarán provisionalmente por un estatuto relativo a su organización, régimen docente y económico-administrativo, que aprobará el Gobierno a propuesta del ministro de Educación y Ciencia, previos los asesoramientos e informes que estime pertinentes. Inicialmente, las nuevas facultades funcionarán como asociadas a las ya existentes. Los órganos de gobierno de las nuevas universidades podrán estructurarse de modo que, reforzando su autonomía funcional y financiera, se separen las tareas típicamente universitarias de las gerenciales, que podrán estar encomendadas a un pro-rector.

Al objeto de atender a los nuevos puestos docentes, se incrementa en 200 plazas la plantilla del Cuerpo de catedráticos numerarios de Universidad, así como las dotaciones de profesores adjuntos que fueran necesarias para mantener el adecuado módulo de alumnos por profesor. Los puestos de catedráticos, agregados y adjuntos de los nuevos puestos docentes se cubrirán en primera convocatoria mediante concurso general de traslado de los respectivos estamentos docentes de la disciplina de que se trate. Se restablece asimismo el procedimiento de oposición libre y directa entre doctores. Asimismo se procurará atraer hacia la docencia en nuestro país a profesionales españoles de notorio prestigio internacional

y reconocido valor científico que desempeñen en el extranjero funciones docentes o de investigación.

Con el fin de dar mayor amplitud al principio de Igualdad de Oportunidades en materia de enseñanza, se incrementarán al máximo los préstamos sobre el honor, y se establecerá un sistema de becas con salario escolar en favor de quienes, careciendo de medios económicos suficientes, po-

sean las condiciones intelectuales precisas para seguir estudios universitarios.

Por último, se toman las medidas para dar el cauce adecuado a las aspiraciones estudiantiles, configurando un amplio marco para las asociaciones auténticamente representativas de los alumnos, siempre que sean solicitadas por un determinado porcentaje de los mismos.

tivo de la Universidad. Deseamos las asociaciones de estudiantes, que plantean un doble reto: a) la tremenda fluidez de las hoy existentes más o menos al margen de la ley (que son 54), vienen a ser como ríos caudalosos, que cambian de cauce a diario y cuya única solución está en ofrecerles un cauce amplio, y b) el de la representación auténtica. ¿Hoy, qué o a quién representan en el diálogo los interlocutores? De momento yo entiendo el diálogo como cerrar la boca y abrir mucho los oídos para que hable la sociedad. Las asociaciones han de servir para algo más que para estudiar si ha de haber trimestres o semestres, pero tampoco se pueden convertir en un partido al estilo del de Bendit, en Francia. Tienen que surgir un poco de abajo arriba. Lo de arriba abajo será frustrado, porque será visto o como paternalismo o como imposición. Veamos lo que se nos propone desde abajo y estudiémoslo.

Estoy descontento del sistema de becas que hoy se imparten. Probaremos el sistema de beca con salario, que puede servir para que las clases modestas accedan más a la Universidad. Menos becas, pero más sustanciales y control de los becarios y de su verdadera necesidad. Profesores españoles con prestigio internacional intentaremos atraerlos a nuestra Universidad no por incentivos mayores que los que tienen, sino aprovechando su nostalgia de la Patria. Les daremos toda clase de facilidades. A un hombre acreditado no se le puede sentar en un banquillo. No deseo crear nuevas normas sin haber agotado las actuales. Resolveremos lo que podamos. Ya es bastante.

En cuanto a las universidades privadas, cuando se nos planteen ya estudiaremos cada caso. Puedo decir que de momento no ha sido planteada ninguna. Yo, como ministro de Educación, no puedo regular en mi ámbito lo que no es del Estado. Deseamos total autonomía de los planes de estudio. Tal vez convenga acortar las vacaciones, utilizar la universidad por la noche. Todo se estudiará y se probará. Repito que el presupuesto actual es pequeño. Soy ministro de Educación, pero también miembro del Gobierno, y como tal no puedo sacrificar otros sectores sin previo estudio y justificación clara. Por mí los estudios de periodismo ya estarían integrados en la Universidad como una Facultad de Periodismo, pero es otro tema que hay que meditar antes.

#### NUEVOS CARGOS EN EL MEC

Don Alberto Monreal Luque nació en Madrid el 18 de noviembre de 1926. Cursó la carrera de Ciencias Económicas en la Universidad de Madrid. En 1955 ingresó por oposición en el Cuerpo de Estadísticos Facultativos y fue nombrado subdelegado de Estadística de Oviedo. Creado en

#### EVOLUCION DEL ALUMNADO EN CADA DISTRITO UNIVERSITARIO

DISTRITOS	Cifras absolutas				Números índices (1950=100)		
	1950	1955	1960	1966	1955	1960	1966
Barcelona .....	4.766	5.522	8.785	13.665	115,9	184,3	286,7
Granada .....	3.094	4.180	4.352	8.492	135,1	140,6	274,5
La Laguna .....	576	745	813	1.423	129,3	141,1	247,0
Madrid .....	14.171	14.915	23.176	35.975	105,2	163,5	253,9
Murcia .....	931	1.091	1.164	2.088	117,2	125,0	224,3
Oviedo .....	2.871	2.679	2.571	3.139	93,8	89,5	109,3
Salamanca .....	3.533	3.155	3.491	5.780	89,3	98,8	163,6
Santiago .....	2.303	2.328	3.250	5.004	101,1	141,1	217,3
Sevilla .....	3.090	3.322	3.264	5.837	107,5	105,6	190,5
Valencia .....	2.614	2.514	2.952	5.972	96,5	112,9	228,5
Valladolid .....	2.768	3.293	4.447	7.126	119,0	160,7	257,4
Zaragoza .....	3.209	3.234	3.840	6.580	100,8	119,7	205,0
Totales .....	43.966	46.978	62.105	101.131	106,9	141,2	230,0

El ministro de Educación y Ciencia, terminada su información, de la que hemos ofrecido anteriormente el comunicado oficial, mantuvo un cambio de impresiones con los periodistas. Del diálogo, resumimos para nuestros lectores las ideas esenciales.

La ley de Reforma Universitaria no es todavía fácil de articular. Cuando el proyecto vaya al Gobierno y a las Cortes, sus ideas han de ser aceptadas con naturalidad. La reforma actual podrá servir de base para, tras un período de prueba, implantar en las universidades ya existentes las ideas generalizables que hayan dado buen resultado. La masificación de estudiantes no debe implicar una masificación de la enseñanza. Considero esencial, aparte del derecho de todos los españoles a la enseñanza, la libertad de elección del centro de enseñanza.

Se pensó mucho en la desconcentración de la Universidad madrileña a ciudades próximas, como Toledo, Avila, etc.; pero el problema de Madrid es tan grave que exigía una nueva Universidad en la capital de España. Inicialmente hay que contar con lo que hay. Tras la etapa de despegue, se decidirá cuándo las nuevas universidades y facultades han de romper su cordón umbilical. Se tratará de implantar el sistema universitario americano, tanto en lo relativo a profesores, adjuntos y ayudantes como en el número reducido de alumnos por profesor.

Este año ya están aprobados los presupuestos del Estado. Es un año difícil económicamente. Por eso, con-

teremos con el presupuesto aprobado, si bien se nos están concediendo toda clase de facilidades en créditos, etcétera, para las necesidades de esta reforma. El problema de la Universidad no es problema de edificios, sino de profesores y de grupos reducidos de alumnos. Si esto hay que impartirlo en una era, prefiero que sea en una era, pero así. El problema educativo afecta a la responsabilidad del Estado y de todo lo que puede llamarse «fuerzas vivas» del país. Todos han de colaborar activa y eficazmente en su resolución.

En las nuevas unidades facultativas se trata de fundir cuatro elementos indisolubles: enseñanza, investigación, orientación profesional (la Universidad actual ha abandonado un poco este problema, en el que es valiosísima la colaboración de los colegios profesionales) y colegios mayores, que han de ir junto a sus respectivas facultades universitarias. En las grandes universidades se pierde rápidamente el sentido de Universidad, es decir, de colaboración entre profesores y alumnos. Por eso preferimos de momento unidades facultativas a ciudades universitarias. Creo que el próximo octubre, con la ayuda de Dios, del Gobierno y de la sociedad española, podremos comenzar a resolver el reto del problema universitario.

El tema de las agrupaciones y asociaciones en la Universidad es el más delicado tema de la Universidad de hoy. En el decreto-ley reciente hay algo más que la simple ruptura con el sistema napoleónico y administra-

1956 el Cuerpo de Economistas del Estado, ingresó en la primera oposición convocada.

Ha desempeñado, entre otros, los cargos de jefe de la Asesoría Económica del Ministerio de Comercio y la Subdirección General de Vigilancia de la Ejecución del Plan de Desarrollo. En 1965 fue nombrado secretario general técnico del Ministerio de Obras Públicas, cargo que desempeñaba en la actualidad.

Desde 1957 es profesor de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Madrid. En 1963 fue nombrado por decreto vocal permanente de la Comisión Superior de Personal.

Está en posesión de la Gran Cruz del Mérito Civil y de la Cruz del Mérito Naval. Es autor de numerosos trabajos y ha participado activamente en diversas conferencias y Congresos.

Don Federico Rodríguez Rodríguez nació en Madrid en 1918. Terminó la licenciatura de Derecho, con Premio Extraordinario, en el año 1941, y en 1942 entró, por oposición, en el Cuerpo de Letrados del Consejo de Estado, con el número 3.

Fue profesor ayudante en la Cátedra de Derecho Político en la Universidad de Madrid, desde 1943 a 1946. En el año 1947 obtuvo el Premio Extraordinario en el doctorado de Derecho.

Desde el curso 1944-45 fue profesor adjunto de Política Social en la entonces recién creada Facultad de Ciencias Políticas y Económicas con el señor Martín Artajo, profesor en aquella época de dicha asignatura, encargándose de ella a partir del curso siguiente y obteniendo la Cátedra correspondiente en 1962. Es miembro del Instituto de Estudios Políticos.

Ha sido colaborador del Centro de Estudios y de la Escuela Sindical y Asesor Jurídico de la Vicesecretaría Nacional de Ordenación Social, y durante el decenio 1950-60 fue profesor del Instituto Social «León XIII», de Política Social y de Historia Sindical.

Ha trabajado durante bastante años en la Empresa privada.

Preside desde 1965 la Junta Nacional de Semanas Sociales de España y es miembro de la Unión Internacional de Estudios Sociales de Malinas.

Ha publicado comentarios sobre la doctrina social de la Iglesia y colabora en diversas publicaciones de carácter social.

Don José Botella Lluslá.—El profesor don José Botella Lluslá nació en Madrid en 1912. Estudió en la Facultad de Medicina de Madrid, donde se licenció en 1934. Amplió después sus estudios en Alemania y en Austria. Discípulo del profesor Marañón y del profesor Del Río-Hortega. En 1941 fue nombrado profesor adjunto de Ginecología en la Facultad de Medicina de Madrid, y desde 1946 es profesor de Obstetricia y Ginecología de

la Universidad de Zaragoza y al año siguiente de la de Madrid.

Es académico de Medicina desde 1950 y vocal del Consejo Superior de Investigaciones Científicas desde 1956. Ha organizado y dirigido el Instituto Provincial de Obstetricia de Madrid desde 1956 a 1967.

Es autor de varias obras médicas que han alcanzado una gran difusión en España y en el extranjero, estando traducidas a varios idiomas. Su tratado de Ginecología está de texto en muchas Universidades de Iberoamérica.

Ha sido presidente de la Unión Médica Latina y de la Sociedad Ginecológica Española, y es miembro de honor de numerosas Sociedades científicas extranjeras, entre ellas de la Royal Society of Medicine, de Londres.

Es Comendador de la Orden de Isabel la Católica y está en posesión de la Orden de la Santé Publique de Francia, siendo asimismo Caballero de la Legión de Honor.

Es autor de numerosos trabajos de investigación publicados en revistas nacionales y extranjeras.

#### EL PRESUPUESTO DE EDUCACION

La Prensa española ha dado cuenta de que en los cursos escolares de 1964 a 1966 se registró un aumento en el número de alumnos del 5,54 por 100 en toda España, mientras que en el mismo espacio de tiempo las becas y los préstamos sólo aumentaron en un 0,22 por 100. En 1966 el presupuesto de Educación representaba el 12,75 por 100 de los presupuestos generales del Estado, mientras que en 1967 este porcentaje disminuyó al 11,54 y en el año actual ha bajado al 10,38. Finalmente, lo mismo puede decirse en cuanto al Patronato de Igualdad de Oportunidades, en relación con el presupuesto de Educación y Ciencia. En 1965 representó el 15,2 por 100; en 1966, el 10,2 por 100, y en 1967, el 9,8 por 100.

#### AYUDA A LA ENSEÑANZA NO ESTATAL

No ha alcanzado la difusión que merece el proyecto de bases de ayuda a la docencia no estatal, que ha redactado el Sindicato Nacional de la Enseñanza. Se trata de auxiliar a los centros privados en la medida que exige la justicia distributiva, procurando un nivel económico y jurídico similar al de los centros oficiales, precisamente en los momentos en que se empieza a practicar en gran escala la extensión de la docencia en todo el país, de acuerdo con el irrecusable derecho natural de los ciudadanos a una completa educación humana dentro del grado correspondiente.

El proyecto proclama, ante todo, el derecho y el deber de los padres de familia a la educación de sus hijos, con libertad de elección del centro público o privado de su preferencia, y preconiza un sistema de subvenciones proporcionales que permitan equiparar las condiciones económicas de los centros privados a las de los oficiales. Se estipulan así subvenciones para la remuneración del profesorado, para funcionamiento y para equipo, previo un número determinado de requisitos mínimos exigibles. Omitiendo otros detalles menos importantes del sistema, consignemos, en fin, la exención de impuestos y arbitrios de carácter estatal, provincial o local a todos los referidos centros, así como la supresión de las tasas de matrícula.

#### CONFERENCIA PARA ALUMNOS DEL BACHILLERATO

Dentro del ciclo de conferencias organizadas por la Asociación Española de Investigadores y Colaboradores Científicos, se celebró en el salón de actos del Instituto Rocasolano una conferencia para alumnos de Bachillerato, como todas las anteriores, a cargo del científico del Instituto de Investigaciones Pesqueras de Barcelona doctor Antonio Ballester, sobre su viaje con una expedición científica a la Antártida, en la que participaron dos científicos españoles más.

El tema de la conferencia radica no sólo en el hecho de la participación de científicos españoles en una expedición antártida, sino que su labor fuera meritoria e inclusive tuviera características singulares de gran valor. Así, el doctor Ballester destacó la importancia que, para el conocimiento del mar, tenía un aparato de su invención, el cual, automáticamente y sin intervención humana alguna, analizó hasta 8.000 millas marinas de agua del mar, de día y de noche, constantemente y sin ninguna interrupción.

Para dar fe de este hecho, el doctor Ballester tenía delante de sí, y en funcionamiento, este aparato analizador automático de los componentes químicos del agua del mar, el cual, mediante un dispositivo muy ingenioso, realiza hasta ocho análisis simultáneos de las distintas composiciones químicas del agua del mar.

Destacó el doctor Ballester que era la primera vez que este analizador automático era utilizado en una expedición de oceanografía, y que había permitido descubrir los errores que se tenían sobre la composición de la masa oceanográfica entre los paralelos 40 a 50 grados de latitud sur. Destacó también la importancia del análisis de los componentes químicos del mar, porque de su riqueza en nutrientes radica su posibilidad de alimentar a un mayor

número de especies marinas y, en definitiva, su rentabilidad. Hizo hincapié en la gran riqueza de esta zona marítima, la más rica del mundo en nutrientes y en materia orgánica.

Terminada su conferencia proyectó un documental de la expedición a la Antártida, y luego, su juvenil auditorio le sometió a una variada serie de preguntas.

#### ACCESO SOCIAL A LA UNIVERSIDAD

Aunque la proporción de jóvenes de las clases trabajadoras es mucho mayor que la perteneciente a las clases media y elevada de la sociedad, la proporción de estudiantes universitarios de aquel origen es únicamente de un 2 por 100, lo cual es moralmente injusto. Pero como el estudiante contribuye con un 18 por 100 aproximadamente de los gastos que ocasiona su formación superior y el Estado debe sufragar el 82 por 100 restante—el alumno satisface por tasas unas 3.000 pesetas por curso, y el Estado contribuye por alumno con unas 14.000 pesetas, como puede fácilmente calcularse—, podría ocurrir, si se tiene en cuenta que los ingresos recaudados por el Estado son en gran parte de tipo indirecto, los cuales repercuten por igual sobre todos los ciudadanos, que los gastos ocasionados por la Enseñanza superior, impartida fundamentalmente a los estudiantes de las clases media y elevada, recayese mayormente sobre las clases trabajadoras cuyos hijos no pueden acceder prácticamente a la misma.

#### BARCELONA: ENSEÑANZA PRIMARIA

«El déficit de más de 25.000 plazas que tenía Barcelona en Primera enseñanza se ha podido reducir a unas 16.000, incluida la nueva escolaridad hasta los catorce años», ha declarado el alcalde de la ciudad. Señaló también que están actualmente en fase de ejecución y de estudio veintidós grupos escolares, que suponen 15.150 plazas, y que para 1969 están programados siete, con una capacidad de 5.040 alumnos, «con lo que prácticamente el déficit escolar queda totalmente superado».

El señor Porcioles hizo estas manifestaciones con motivo de haberse inaugurado ayer los grupos escolares «Francisco Franco» y «Virrey Amat», con una cantidad total de 1.370 plazas. Señaló que existe un presupuesto de novecientos millones destinado a fines culturales y que en gran parte irá a mejorar las instalaciones, e incluso emplazamientos, de escuelas ya existentes, y que no pueden cumplir perfectamente con su misión. «El deseo de la Corpora-

ción municipal es no sólo superar el déficit actual, sino además dotar a la ciudad de una red escolar con todos los medios pedagógicos necesarios, continuando la habitual preocupación del Municipio por este problema.»

#### REFORMA DE LA ENSEÑANZA SUPERIOR

Opinión del presidente del Sindicato Nacional de Enseñanza, sobre los principales problemas que plantea la Enseñanza superior, recogida en «Desarrollo»:

«Los grandes problemas que en orden a la reforma de la Enseñanza superior deberemos abordar son los siguientes:

1. Hay que conseguir que los que no tienen la posibilidad de terminar estudios largos, de cuatro a seis años, puedan aprovechar los dos o tres años que cursen. El problema de los abandonos de estudios en España es uno de los más graves con los que se enfrenta nuestro sistema docente, ya que dicho abandono crea en los que se encuentran en tal situación una conciencia de frustración que es muy sensible.

Esto debería obligar a reestructurar la Enseñanza superior de forma que se distinguieran en ella tres ciclos: un primer ciclo de, a lo menos, dos años, que tuviera su expresión académica en un diploma universitario y que consintiera el ejercicio de las profesiones para las que este nivel cultural pudiera ser suficiente. Un segundo ciclo, que correspondería a la licenciatura actual. Y un tercer ciclo—consagrado casi exclusivamente a preparar la investigación—sería nuestro doctorado actual, modernizado y acomodado a las exigencias de las distintas modalidades de la investigación científica y técnica.

2. Paralelamente a la separación en tres ciclos de los estudios superiores podría llegarse a la creación de distintos tipos de centros docentes. Los institutos y colegios universitarios, por ejemplo, podrían consagrarse a la preparación del primer ciclo e impartir los niveles culturales exigidos para profesiones tales como el Magisterio, Ingeniería técnica, etc. Las Facultades, estrechamente enlazadas con los institutos técnicos, que podrían estar agregados a ellas, prepararían, fundamentalmente, para la licenciatura; y el doctorado sería cometido en aquellas Facultades que contaran con el instrumental y medios precisos para una investigación de alto nivel.

De esta forma, la enseñanza conservaría, en lo sustancial, un tronco común; pero al mismo tiempo se diversificaría y ofrecería salidas distintas, siendo posible que los que contaran con diploma universitario, a través de un sistema de reconocimiento de los estudios cursados, pudieran continuar los estudios de nivel superior.

Esto es lo que, de una u otra forma, se está haciendo y planteando en Francia y en Italia y lo que ocurre en la URSS y en los Estados Unidos. Si nosotros entramos por esta vía no elegiríamos un camino extravagante, sino daríamos satisfacción a necesidades que se dejan sentir con procedimientos en consonancia con los que hoy se practican en nuestro mundo.

3. Es necesario plantearse en toda su extensión el delicado problema de las pérdidas de curso, que tantas perturbaciones originan a los estudiantes y a sus familias. Por norma general, los alumnos de un curso deben poder convalidar la asignatura simplemente con seguir con la atención necesaria la explicación del profesor. Hay casos en que serán precisos esfuerzos complementarios; pero, en fin de cuentas, deben ser abordados, dentro del propio marco académico, a través de los seminarios y de las clases prácticas. Lo que no es posible es que se dé por bueno que existan asignaturas o cursos en que las pérdidas rebasen el 50 por 100. Cuando ello ocurre quiere decir que algo no funciona adecuadamente en el centro docente.»

#### OCDE: PUBLICIDAD DE LA INVESTIGACION CIENTIFICA

«Probablemente serán necesarias medidas decisivas para convencer a los industriales de la utilidad que reviste para ellos los resultados de la investigación científica y, sin duda, hará falta crear centros de propaganda y de investigación que se ocupen expresamente de los problemas que surgen a las industrias tradicionales. Los ejemplos de la agricultura y la metalurgia muestran que la innovación y el progreso obtendrán ventajas de una asociación estrecha entre las industrias tradicionales y las ciencias en las que se basan.»

El párrafo corresponde al informe elaborado por la OCDE, preparatorio de la Conferencia de Ministros sobre la Ciencia. La OCDE entiende por industrias tradicionales «las que estaban sólidamente establecidas cuando la revolución industrial llegó a su segunda fase», mientras que las industrias «científicas» han sido «creadas y dirigidas desde su origen por especialistas que conocían a fondo las ciencias en que se inspiraban».

#### BECAS DE INVESTIGACION EN NORUEGA

El Consejo Superior de Investigaciones Técnicas y de Ciencias Naturales de Noruega convoca la concesión de becas para realizar investigaciones técnicas, de ciencias y de ingeniería en dicho país. La dotación anual es de 25.000 coronas noruegas

y la duración, la del curso académico noruego de 1968-69. Las peticiones deberán cursarse directamente a Norges Teknisk-Naturvitenskapelige Forskningsrad. Gaustadalleen, 30. Blindern.

#### CONGRESO DE ARTES Y COSTUMBRES POPULARES

Del 2 al 5 de mayo, y organizado por la Institución Fernando el Católico, se celebrará en Zaragoza el Primer Congreso nacional de Artes y Costumbres Populares. Intervendrán como ponentes don Gratiniano Nieto, director general de Bellas Artes; don Julio Caro Baroja, don Claudio Esteva Fabregat y don Antonio Beltrán Martínez. Se estudiarán las siguientes ponencias: «Los museos locales de artes y costumbres populares», «La etnología española y sus problemas» e «Introducción al folklore aragonés».

#### LIBROS DE TEXTO: PRECIOS MAXIMOS

Los precios máximos de los libros de texto para el Bachillerato elemental, en sus cursos primero y segundo, serán los siguientes, conforme a resolución de la Dirección General de Enseñanza Media y Profesional:

Curso primero.—Religión: 36 pesetas; Lengua Española, 42; Geografía de España, 60; Matemáticas, 48; Ciencias Naturales, 60; Idioma moderno, 42; Dibujo (formas geométricas), 30.

Curso segundo.—Religión, 36; Lengua Española, 48; Geografía Universal, 66; Matemáticas, 54; Ciencias Naturales, 70; Idioma moderno, 54; Dibujo (formas geométricas), 30 pesetas.

#### ESCASEZ DE GRADUADOS

El diario «SP», de Madrid, destaca el desfase existente entre las previsiones de graduados contenidas en el Plan de Desarrollo y la realidad, y dice:

«Por lo que se refiere a los graduados superiores, tampoco se han cumplido hasta ahora las necesidades previstas en el Plan de Desarrollo, que eran para 1967 de 5.490 nuevos licenciados en Filosofía y Letras y Ciencias, por un lado, y de 19.440 graduados técnicos medios y superiores, por otro. Baste comparar con los últimos datos estadísticos del curso 1966-67, las necesidades de Letras y Ciencias; equivalen, aproximadamente, al número total de graduados del pasado curso, algo más de 6.000.

En general, puede señalarse que el ritmo de aumento de graduados superiores es inferior a las posibilidades de desarrollo económico del país. En el primer quinquenio de la década actual se observa ya una evolución,

acentuada cada vez más, hacia las carreras científicas y técnicas. En 1964 por vez primera el número de ingenieros supera al de los licenciados en Derecho. Asimismo, es notable el incremento experimentado por las Facultades de Ciencias Económicas y Políticas.»

#### ASPIRACIONES MINIMAS DE LOS MAESTROS

La Federación Católica de los Maestros Españoles ha elaborado unas «aspiraciones mínimas de los maestros», que ha dirigido a ministros y procuradores en Cortes.

Se pide en esas aspiraciones mínimas, entre otras cosas, que se acabe con el «agravio comparativo» de que habló el propio ministro de Educación y Ciencia, asignando al Magisterio el coeficiente multiplicador 3,6; que se asigne a todo el Magisterio, a tenor de lo que sucede con los demás funcionarios, docentes o no, un complemento de sueldo no inferior a 36.000 pesetas anuales; que se actualice la indemnización que los maestros tienen asignada en concepto de casa-habitación (en la actualidad perciben la señalada el año 1953); que desaparezcan los descuentos por habilitación, a tenor de lo dispuesto en la ley de Enseñanza Primaria.

En cuanto a los medios para cubrir estas aspiraciones, señalan que se destine a educación el 20 por 100, como mínimo, del presupuesto, como sucede en casi todos los países, en lugar del 11 por 100 propuesto en el proyecto de presupuestos generales del Estado; considerar, dentro ya del ministerio de Educación y Ciencia, como preferentes indispensables los gastos destinados a Enseñanza primaria.

Se argumenta en relación con esto que en España existe aproximadamente un millón de analfabetos; que hay otro millón de niños en edad escolar que carecen de puestos; que hay cerca de cien mil maestros deficientemente atendidos, con peligro de que escaseen las vocaciones y que disminuya cada vez más la calidad de la enseñanza.

Otro de los medios que se preconizan radica en una auténtica coordinación entre las enseñanzas primaria y media.

#### CENSO ESTUDIANTIL UNIVERSITARIAS POR FACULTADES

Más de la cuarta parte de la población universitaria está compuesta por mujeres. De los 92.819 alumnos que en el curso de 1965-66 se matricularon en las facultades de todo el país, 25.478 eran mujeres. Supone un porcentaje del 27,5 por 100. Este incremento viene haciéndose cada vez

más palpable desde el curso del año 1960.

La Facultad de Filosofía y Letras es la que ostenta mayor número de universitarias. Le siguen las de Farmacia, Ciencias, Medicina, Políticas, Económicas, Derecho y Veterinaria. Sin embargo, y a pesar del mayor número que consigue Filosofía y Letras, se advierte que el incremento en cifras relativas se centra en la Facultad de Ciencias. De ahí se deduce una novísima preferencia profesional femenina por las carreras científicas y técnicas, si bien todavía la presencia de la mujer en ellas es minoritaria.

Entre las carreras técnicas es la de Arquitectura la preferida. Tras ésta le siguen Ingeniería Industrial, Ingeniería Agrónoma, Ingeniería de Telecomunicaciones y, por último, Ingeniería Textil.

En las Escuelas de Bellas Artes, en cambio, las alumnas ocupan más de la mitad de las aulas.

La presencia de la mujer en la universidad, que ya era un hecho, es cada día más patente.

#### COLEGIO MAYOR HISPANOAMERICANO EN ZARAGOZA

Un colegio mayor para universitarios hispanoamericanos ha sido inaugurado en Zaragoza, bajo la advocación de Nuestra Señora del Pilar. Obedece la creación de este colegio al gran número, cercano ya al millar, de hispanoamericanos que cursan estudios universitarios en esta capital. Organizan y regirán el colegio, por medio de un Patronato, las ramas de Hombres y Jóvenes de la Acción Católica Española, en colaboración con la Asociación Nacional de Propagandistas de Zaragoza, y tiene como finalidad, además de la propia función de alojamiento y residencia en común, la formación integral en todos los órdenes del espíritu y la cultura, especialmente en el sentido de responsabilidad, de un grupo numeroso y selecto de jóvenes hispánicos en la mejor edad para que al término de sus estudios estén capacitados para ocupar puestos rectores en sus países respectivos. Con los hispanoamericanos convivirán en el colegio, en proporción de un 25 por 100, alumnos sepañoles de clase media.

Dispondrá el Colegio Mayor Santa María del Pilar de 200 plazas, repartidas en dos pabellones, en terreno cercano al estadio de Casablanca, cuyas instalaciones deportivas podrán utilizar los colegiales. Los gastos del colegio serán sufragados, en parte, con cuotas satisfechas por los propios alumnos, y en parte, con becas concedidas por diversas instituciones. Se aspira a que conceda asimismo becas la Comisaría de Protección Escolar.

**DON ALBERTO MONREAL,  
NUEVO SUBSECRETARIO  
DEL MEC**

El nuevo subsecretario de Educación y Ciencia, don Alberto Monreal Luque, manifestó en el acto de toma de posesión celebrado el día 22 de abril, ante la presencia del nuevo ministro del departamento, señor Villar Palasi, que es consciente de los múltiples problemas que pesan sobre el Ministerio de Educación y Ciencia, por ser Ministerio de contacto con la juventud, sobre el que se proyectan de manera más acusada las tensiones derivadas de la dinámica de las nuevas generaciones. En materia de personal —añadió— hemos de ocuparnos de inmediato de satisfacer en la mayor medida posible las aspiraciones del Magisterio en materia de retribución. Los gastos de educación constituyen una inversión en recursos humanos indispensable para la mejor utilización de todas las inversiones físicas, y si el nivel de gastos de educación no es el adecuado, se produce una disminución en el rendimiento de todas las inversiones en equipo.

**INDICE LEGISLATIVO  
DE DG  
ABRIL 1968**

Para facilitar la búsqueda y consulta de los nuevos textos legislativos, al final de cada epígrafe se se-

ñala en negrita la página de la «Colección Legislativa de España. Disposiciones Generales» en que se inserta íntegramente.

**Tomo 271 - 1968  
1 - 15 abril**

Orden de 22 de marzo de 1968 por la que se autoriza el abono de indemnización por casa-habitación a los maestros adscritos a la Misión Cultural Española en Marruecos.—536.

Orden de 16 de marzo de 1968 sobre los servicios de la Secretaría General Técnica del Departamento y otros del mismo que se citan.—538.

Orden de 25 de marzo de 1968 por la que, como ampliación de la de 5 de febrero último, se delega también en el director general de Enseñanza Media y Profesional la facultad de nombramiento y cese de funcionarios interinos.—541.

Orden de 26 de marzo de 1968 por la que se dan normas para la distribución, control y empleo de los Certificados de Estudios Primarios y de Escolaridad.—541.

Orden de 28 de marzo de 1968 por la que se delegan en el subsecretario del Departamento las atribuciones que se mencionan.—583.

Decreto 635/1968, de 21 de marzo, sobre normas técnicas que han de regir para instalaciones deportivas

en Centros de Enseñanza Primaria.—596.

Decreto 636/1968, de 21 de marzo, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley de Reordenación de las Enseñanzas Técnicas de 29 de abril de 1964.—596.

Decreto 637/1968, de 21 de marzo, sobre reorganización de la Junta Facultativa de Archivos, Bibliotecas y Museos.—603.

Decreto 638/1968, de 21 de marzo, sobre reconocimiento de efectos civiles a los estudios realizados en Filología románica en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de la Iglesia, de Deusto (Bilbao).—603.

Resolución de 1 de abril de 1968 sobre precio máximo de los libros de texto de las asignaturas de primero y segundo cursos del plan de estudios del Bachillerato establecido por Decreto 1106/1967, de 31 de mayo.—608.

**Tomo 272 - 1968  
16 - 30 abril**

Orden de 21 de marzo de 1968 por la que se prorroga la vigencia de los cuestionarios de Preuniversitario de «Griego» y «Latín».—643.

Orden de 6 de abril de 1968 por la que se aclaran los artículos 63 y 64 de la ley de Enseñanza Primaria sobre estudios a la carrera de Magisterio.—662.

## 2. Extranjero

**IGUALDAD DE DERECHOS  
PARA PROFESORES  
Y ALUMNOS EN LA  
ALEMANIA OCCIDENTAL**

La Universidad de Erlangen, en el sur de la República Federal, ha aprobado una reforma de su constitución que da a los alumnos iguales derechos que a los catedráticos y profesores adjuntos. Los resultados de esta reforma serán estudiados con atención, con el propósito de aplicarlos en el resto de las universidades alemanas.

Los once mil estudiantes de la Universidad alemana de Erlangen gozan de «igualdad de derechos» en todos los órganos académicos. En la famosa Universidad del sur de Alemania no se ha impuesto la revolución, sino la evolución.

El Senado del centro docente ha dado su visto bueno a una reforma de la constitución universitaria en virtud de la cual se concede a los representantes estudiantiles derecho

de voto, sin ninguna limitación, en la elección del rector y en la de decanos, en sus respectivas Facultades. Además, los estudiantes podrán convocar también reuniones del Senado —órgano supremo de la Universidad—, aun en contra de la voluntad de los catedráticos y de las autoridades docentes.

Hasta ahora sólo estaban representados los alumnos en el Senado académico de la Universidad de Erlangen con siete observadores sin derecho a voto. Desde el sábado, los delegados de los estudiantes son catorce y su voto tiene el mismo peso que el de los catedráticos. También se han convertido en miembros de pleno derecho del Senado catorce representantes de los ayudantes y auxiliares de cátedra, los cuales no gozaban hasta ahora ni de voz ni de voto y se les prestaba, por tanto, menos atención que a los estudiantes.

Como para convocar una reunión del Senado basta con que lo soliciten diez miembros del mismo, a

partir de ahora tanto los estudiantes como los auxiliares podrán llamar a claustro a los catedráticos. Con ello se abren nuevos caminos de diálogo en este centro de enseñanza superior de Alemania. El sistema de Erlangen y sus resultados se examinarán con singular atención en otras Universidades germanas, ya que en la República Federal, lo mismo que en la mayor parte de Europa y de América, la enseñanza superior ha de ser objeto de ineludibles e inaplazables reformas.

**INGLATERRA:  
ESTUDIANTES  
EN LA ADMINISTRACION  
UNIVERSITARIA**

Las Universidades británicas (44) se autogobiernan por medio de un Senado o Parlamento, al que pertenecen los profesores (catedráticos) y rectores de colegios, y que preside el

vicecanciller. En Oxford, esta «convocation» se retiene todos los jueves por la tarde. Los estudiantes no tienen participación en estos organismos.

No existe interferencia alguna en la relación estudiante - profesor. Aquél, normalmente, está pensionado por el Gobierno (el 98 por 100 de la población estudiantil recibe ayuda estatal), y el profesor es elegido por el Senado entre los que solicitaron la cátedra. El estudiante suele inscribirse en el Sindicato Nacional (NUS) porque así recibe facilidades para viajes, vacaciones y campos de trabajo. El profesor es un «full-time», se compromete a dedicar todo su tiempo a la enseñanza; si quiere realizar algún trabajo fuera de la cátedra necesita permiso expreso del Senado.

La Facultad de Ciencias Políticas y Económicas de Londres, con una población de 8.000 alumnos, tiene un sistema especial de autogobierno: La Corte, de régimen legal; el Consejo, de tipo financiero, y un tercer organismo de carácter ejecutivo, el Senado. Junto a ellos funciona la Cámara Académica, especie de Claustro de profesores, cuya misión es informativa y consultiva.

El informe propone que entre los 60 miembros de la Corte sean admitidos cuatro estudiantes; en el Consejo, formado por 24, podrían entrar tres alumnos, y en el Senado, que reúne 50 profesores, cinco estudiantes.

La presencia de los estudiantes se extendería, además, a 13 subcomités, aunque el informe considera que no deben ser admitidos en los de inversiones, nombramiento y promociones de profesores, exámenes de alumnos y selección del nivel de enseñanza.

El objetivo final de este ensayo sería llegar a un Senado compuesto por 120 profesores y 100 alumnos.

El informe Bridges subraya que «los estudiantes que participen en esos organismos no deben actuar como representantes de intereses particulares, sino como miembros al servicio del bien común».

#### UNIVERSITARIOS SIN TÍTULO DE BACHILLER EN GRAN BRETAÑA

La Comisión de Becas Universitarias ha publicado un informe sobre los resultados de una experiencia consistente en abrir las puertas de la Universidad a alumnos que no poseen el título de bachillerato. La Universidad de Sussex ha servido de base para esta experiencia.

Ocho estudiantes acaban de obtener el grado de licenciatura en la Universidad de Sussex. Estos ocho titulados han podido seguir sus es-

tudios universitarios sin haber pasado por el bachillerato. Esta experiencia vio la luz en 1964, conforme a un proyecto en vías de democratizar la enseñanza superior y a ofrecer a los pobres, esencialmente a los procedentes de medios laborales, mayores posibilidades de promoción social. Es evidente que muchos de los que se ven obligados a interrumpir sus estudios universitarios a la edad de quince y dieciséis años es para hacer frente a sus necesidades o a las de su familia. Los futuros estudiantes que soliciten la inscripción en la Universidad, en tales condiciones, serán aceptados después de someterse a un test y disertar sobre el contenido de un libro que ellos mismos elijan. Estos jóvenes deben probar que no han podido consagrar su tiempo a los estudios después de haber dejado la escuela.

Los primeros resultados de esta experiencia parecen satisfactorios, ya que de los ocho estudiantes admitidos en 1964 siete han obtenido su licenciatura con la calificación de notable. Según el secretario de la Universidad de Sussex, han seguido sus estudios con toda normalidad y nada ha hecho que se les distinga de otros estudiantes. Su nivel intelectual era muy satisfactorio y sólo carecían de ciertos elementos de cultura general que se adquieren en la enseñanza secundaria.

Este año, nueve estudiantes han sido admitidos en estas mismas condiciones.

#### ESTUDIOS DE SISMOLOGÍA E INGENIERÍA ANTISISMICA

La Unesco ha comunicado a los Estados Miembros y a las organizaciones internacionales correspondientes el informe de las labores desplegadas por el Comité Consultivo de Sismología e Ingeniería Antisísmica en la reunión celebrada en la Sede de la Unesco, en París, el mes de octubre pasado.

Los especialistas de geofísica, de ingeniería y de arquitectura subrayan las pérdidas humanas y materiales sufridas a consecuencia de los terremotos y la necesidad de aumentar la seguridad de las construcciones para evitar tales perjuicios. La Asociación Internacional de Ingeniería Antisísmica y otras entidades han cooperado con la Unesco en el examen del comportamiento de las construcciones situadas en el lugar de los siniestros y entre otros propósitos se anuncia la preparación de un manual de principios básicos de diseño y construcción de edificios sismorresistentes. Constará de unas 80 ó 100 páginas ilustradas con diagramas y fotografías.

Al propio tiempo la Unesco ha publicado un estudio sobre el terremoto de Skopje, en Yugoslavia, en el cual se expresa el sentimiento de

que el ingeniero y el arquitecto no están desarmados ante estos fenómenos naturales. El empleo del cemento armado en las construcciones resulta de gran conveniencia y los fallos observados en Yugoslavia se explican, en parte, o porque no se atendieron las normas para este tipo de edificios antisísmicos, o bien porque la acción del terremoto adquirió aspectos muy particulares.

Envió la Unesco misiones de reconocimiento sismológico en cinco oportunidades: a Uganda, el 20 de marzo de 1966; a Turquía, el 19 de agosto de 1966; a Lima (Perú), el 17 de octubre de 1966; al terremoto de Adapazari (Turquía), el 22 de julio de 1967, y al terremoto de Caracas (Venezuela), el 29 de julio de 1967.

Destaca el informe la creación en Lima de un Centro Sismológico Regional para América del Sur. El Gobierno invitó a los países de la región a adherirse a dicho Centro, y hasta ahora lo han hecho Argentina, Bolivia, Chile y Ecuador. Se esperan otras adhesiones, y la Unesco ha proporcionado una contribución financiera, mientras las autoridades facilitaron las oficinas, el personal profesional y de secretaría. El Centro de Lima ejercerá función de enlace con la estación que se instala en Brasilia y con otros centros a crear ulteriormente en América del Sur.

#### COMUNA UNIVERSITARIA DE PROFESORES Y ESTUDIANTES EN LA URSS

En Irkutsk existe una comuna estudiantil caracterizada como «Comunidad familiar socialista de estudiantes y profesores». La tarea fundamental de la comuna es prestarse ayuda mutua. Así, los estudiantes de la Facultad Politécnica celebran conjuntamente los cumpleaños, bodas, etcétera. La totalidad de la comuna se divide en pequeños grupos de 40 a 50 miembros, distribuidos en 10 ó 12 habitaciones de cada uno de los pisos de la residencia estudiantil. El precio del alojamiento es de ocho rublos. La comida en los comedores universitarios (desayuno, comida y cena) cuesta 20 rublos, pero muchas de las comunidades prefieren guisar por su cuenta. Los estudiantes reciben becas de 35 a 42 rublos y el dinero les cubre sus gastos, siempre y cuando no sean éstos de carácter extraordinario. La Facultad Politécnica de Irkutsk cuenta con ocho cátedras (Construcción de Máquinas, Construcciones Elevadas, Mineralogía, Geología, Energética, Química, Elaboración de Metales y Economía Forestal), donde se forman a los estudiantes de acuerdo con las necesidades específicas de Siberia. El número de estudiantes es de 7.500, de los cuales 6.000 pertenecen a la organización juvenil oficial, Komsomol.

### DEFICIT DE GRADUADOS SUPERIORES EN LOS PAISES MEDITERRANEOS

En el Proyecto Regional Mediterráneo patrocinado por la OCDE (Organización de Cooperación y Desarrollo Económico) y que se refiere a seis países de habla mediterránea (España, Portugal, Italia, Yugoslavia, Grecia y Turquía) y del que se hace eco un trabajo de nuestro Ministerio de Educación y Ciencia, se estudian las necesidades de graduados en el período 1964-71, que abarca nuestros dos planes de desarrollo. En dicho estudio se establece la escasez de graduados superiores, con excepción de Medicina, pues en el curso 64-65 terminaron la carrera poco más de 7.500 estudiantes, y se calculaba una demanda anual, hasta 1971, de unos 10.500 entre licenciados, ingenieros e investigadores. En Agricultura hay tan sólo una proporción de técnicos que no llega al 0,2 por 100 de los trabajadores y se precisa un 1 por 100; en la industria existe un 2,4 por 100 de personas con instrucción media y superior respecto al de empleados, y se estima necesario que esta proporción ascienda al 2,8 por 100; y en el sector servicios, que comprende el comercio, transporte, profesiones liberales, administración, Bancos, etc., la proporción de graduados superiores, que es de un 1,8 por 100 respecto al total de empleados, se establece que debe pasar a un 2,4 por 100, perdiendo, en cambio, puestos de trabajo los obreros manuales debido a los procesos de automatización. En cifras totales se calculó que para el año de 1967 la economía española necesitaría unas 280.000 personas con estudios superiores y sólo se dispondría de 210.000, y que harían falta unas 670.000 personas con estudios medios y sólo habría unas 540.000.

### 39.627 TRADUCCIONES EN 1966

El repertorio de la Unesco «Index Translationum», que aparece todos los años para reseñar las obras publicadas en el mundo entero, señala la edición en 1966 de 39.627 traducciones, correspondiendo al género literario el mayor número, o sea, 20.184 obras. En segundo lugar aparecen el Derecho, las Ciencias sociales y la Pedagogía con 4.240 traducciones. La Historia y la Geografía representaron la traducción de 3.465 volúmenes y las Ciencias aplicadas, con gran incremento sobre los años precedentes, apuntaron 3.144 traducciones.

Entre otros detalles «Index Translationum» especifica la producción por países y, en primer lugar, la URSS aparece con 3.968 títulos—comprendiendo en esa cifra las obras aparecidas en los distintos idiomas del país. A continuación sigue Yu-

goslavia, con un total de 3.452 traducciones, con una producción doble de la registrada en el ejercicio anterior. Alemania publicó 3.095 traducciones, seguida de España, en cuarta posición, con 2.429 traducciones. Siguen más tarde los Estados Unidos (2.069), Italia (2.010), Países Bajos (1.846), Francia (1.809), Checoslovaquia (1.763) y Japón (1.669).

En el área de las lenguas española y portuguesa, a continuación de España deben mencionarse Portugal con 808 traducciones, seguida de Brasil, 629; Argentina, 489, Méjico, 277, y Chile, 77. Cifras de menor consideración se atribuyen a Colombia, República Dominicana, Guatemala, Panamá, Perú y Venezuela.

En el mundo entero la Biblia sigue siendo uno de los libros más traducidos, y en 1966 aparecieron 197 traducciones. Por orden de autores, Lenin fue objeto de 201 traducciones, Jorge Simenon, 137; Tolstoi, 122; Karl May, 114; Agatha Christie, 99; los hermanos Grimm, 97; Shakespeare y Dostoyevski con 96 cada uno, y Ian Fleming, 95.

Entre los autores de lengua castellana, Cervantes ocupa el primer lugar con 28 traducciones, y entre otros autores clásicos el Repertorio cita traducciones de Calderón de la Barca, Garcilaso de la Vega (el Inca), Góngora, Quevedo y Tirso de Molina. Entre los autores contemporáneos, García Lorca, con 14 traducciones; Miguel Angel Asturias, 7 traducciones; Salvador de Madariaga, 8. Otros autores vertidos a las lenguas universales son Eduardo Mallea, Julio Cortázar, Camilo José Cela, Ramón Menéndez Pidal, Nicolás Guillén, Jorge Borges y Miguel Otero Silva.

Para la preparación del Repertorio la Unesco contó con la cooperación de bibliotecas nacionales y centros bibliográficos de gran número de sus Estados Miembros.

### LA UNION SOVIETICA REDUCE EL SERVICIO MILITAR DE LOS ESTUDIANTES

La Unión Soviética, bajo una nueva ley de servicio militar que ha comenzado a regir el 1 de enero de 1968, abreviará el período de participación activa de su juventud en las fuerzas armadas. El adiestramiento preliminar, sin embargo, será más extenso.

La reducción del tiempo de servicio activo es consecuencia de mayor número de jóvenes en edad militar y de su más alto nivel educativo. En las escuelas secundarias («currículum» de diez años) los estudiantes inscritos en los dos últimos cursos se someterán a adiestramiento militar obligatorio, para cuyo efecto existirían instructores militares de dedicación plena. Para los jóvenes trabajadores y otros que no asisten a escuelas secundarias diurnas se es-

tablecerán centros especiales de enseñanza y práctica militar.

En la actualidad, los estudiantes de educación superior reciben su instrucción militar en cursos veraniegos. La nueva ley estipula que los graduados deben realizar un año de servicio activo, durante cuyo tiempo se espera que ganen el «status» de oficial en reserva. Los que sean reservistas y posean educación superior especializada podrán ser reclutados por dos o tres años si sus habilidades se consideran necesarias a los cuerpos militares.

Aunque la nueva ley fija los dieciocho años como edad para el alistamiento militar, a los estudiantes que afronten dificultades en la terminación de su educación secundaria les será dable demorar la prestación de servicios hasta que cumplan los veinte; pero tal facilidad sólo se concederá de ahora en adelante a los estudiantes que asistan a instituciones nocturnas.

### SIMPLIFICACION DE PRUEBAS DE ACCESO A LA UNIVERSIDAD CHILENA

El tradicional examen final del Bachillerato que a través de largo tiempo fue requisito para poder ingresar en la Universidad, ha sido suprimido en Chile y reemplazado por una moderna «prueba de aptitudes académicas», que se ha aplicado por primera vez a más de 31.000 estudiantes. El nuevo sistema de selección, inspirado en gran parte en métodos norteamericanos, consiste en varios cuestionarios o «tests» que deben ser contestados por los alumnos, marcando en tarjetas especiales la respuesta que crean correcta, dentro de cinco alternativas posibles.

### SINGAPUR: SERVICIO MILITAR PARA ESTUDIANTES

Mientras las grandes potencias como la URSS disminuyen los tiempos de contribución estudiantil a los Ejércitos nacionales, la decisión del Gobierno de Singapur de llamar a los estudiantes universitarios a realizar el servicio militar cuenta con el entero apoyo de la Unión de Estudiantes de la Universidad de Singapur (USSU). En una reciente declaración, la Unión considera esta medida como «una consecuencia lógica y bien pensada» para la formación de una nación joven con capacidad y voluntad de afirmarse. Sin embargo, la Unión declara que es necesario guardarse de que el reclutamiento de graduados suponga un «éxodo de intelectuales» hacia las fuerzas armadas, en detrimento del progreso económico, técnico y cultural. Deberían estar exentos del servicio militar aquellos que deseen con-



tinuar estudios de posgraduados, y habría que mostrarse indulgentes frente a aquellos que por razones familiares o de otro tipo no están en condiciones de prestar el servicio militar completo. A fin de reforzar la participación activa en la defensa nacional, la Unión de Estudiantes solicitó al Gobierno que se instale lo antes posible un centro de preparación militar en la Ciudad Universitaria. En su declaración, la USSU califica al servicio nacional, por su flexibilidad espiritual y física, como contrapeso eficaz «a los aspectos decadentes de una sociedad urbana que vive en la abundancia y que tiende hacia una equivocada filosofía de cuello blanco». La Unión recomienda a todos los estudiantes de Singapur que respondan al llamamiento del Gobierno.

#### DERECHOS DEL ESTUDIANTE CANADIENSE

El XXXI Congreso Anual de la Unión Nacional de Estudiantes de Canadá celebrado en la Universidad de Ontario occidental, se centró en una declaración de los derechos del estudiante canadiense y su reivindicación de que se le reconozca como ciudadano consciente de su responsabilidad. En una resolución, los participantes declararon que los estudiantes deben estar libres de limitaciones materiales, económicas o psicológicas. Si bien algunos delegados hicieron objeciones sobre la eficacia de dicha resolución por su carácter demasiado general, la mayoría espera que esta «Declaration of the Canadian Student» marque una etapa del estudiantado canadiense. Se discutió ampliamente sobre la afiliación de la Unión Nacional de Estudiantes a las organizaciones internacionales, tales como la Unión Internacional de Estudiantes (UIE) y la Conferencia Internacional de Estudiantes (CIE). No llegó a aprobarse la propuesta de que la Unión Nacional se afiliara como miembro pleno a ambas organizaciones. Los 150 delegados acordaron mantener las solicitudes presentadas a la UIE y a la CIE para afiliarse en calidad de miembros asociados. En el Congreso estuvieron presentes observadores de ambas organizaciones internacionales.

#### LA FACULTAD DE TECNOLOGIA DE LA UNIVERSIDAD DE LA HABANA

A fines de 1966, gracias a las aportaciones del Fondo Especial de las Naciones Unidas, la Facultad de Tecnología de la Universidad de la Habana y la Unesco iniciaron un proyecto de reforma y mejoramiento de los estudios en las carreras de ingeniería. El cambio ha coincidido

con la instalación definitiva del campus en el Central Toledo, a pocos kilómetros de la capital.

De la encuesta efectuada por la división de prensa de la Unesco se desprende que los estudios teóricos que llenaban el 80 por 100 del tiempo de los alumnos, se han equilibrado ahora en proporción que divide por mitad el trabajo en clase y las prácticas de laboratorio e investigación. Según el ingeniero señor José Arañaburu, vicedecano de la Facultad, el cambio responde a una nueva orientación y al deseo de integrar mejor las asignaturas. «En el campo de la investigación de las operaciones industriales poseíamos bases teóricas, pero faltaba la práctica y era necesario remediar semejantes deficiencias. La llegada de los expertos de la Unesco ha constituido una ayuda preciosa.»

Siguen los cursos en la Facultad de Tecnología más de 4.000 estudiantes, con un aumento de más de 1.000 sobre el curso anterior y un incremento relativo calculado en 7,80 por 100 al año. Cerca del 80 por 100 de los estudiantes provienen de familias de obreros y agricultores, de los cuales 2.000 reciben becas sin cuya existencia no hubieran podido ingresar en la Facultad. El coordinador jefe de la Misión de la Unesco de la Facultad, señor Audun Ofjord, considera que uno de los mayores delitos en el mundo actual es el de no utilizar al máximo la capacidad intelectual y de trabajo de las jóvenes generaciones.

En su ritmo actual la Facultad podrá graduar 350 ingenieros por año, pero Cuba, según los planes del Gobierno, necesitará entre 1.000 y 1.500 profesionales más por ejercicio. A este respecto los responsables de la Facultad consideran que «el programa del Fondo Especial ha llegado en el momento en que mejor podemos aprovechar la asistencia internacional con eficacia».

En la institución se estudian seis carreras: ingeniería mecánica, química, eléctrica, ingeniería civil, ingeniería industrial y arquitectura.

#### PLETORA UNIVERSITARIA EN FRANCIA

El censo estudiantil ha ascendido este año a 540.000 alumnos, es decir, ha experimentado un aumento de 50.000 sobre el curso anterior, lo que ha llegado a motivar en algunas Facultades el cierre de la matrícula.

Se dan como motivos de crecimiento de la benignidad de los exámenes del Bachillerato y especialmente la extensión masiva de la enseñanza y su creciente proceso de democratización, y se propone la aplicación de remedios fulminantes en evitación de futuros conflictos. En este sentido, el ministro francés de Educación ha propuesto, entre otras soluciones, que la democratización se reduzca a términos cualitativos, exigiendo

una más depurada selección y la creación progresiva de una orientación escolar que encamine a cada alumno según sus gustos y aptitudes.

#### CONFERENCIA DE PARIS 68: PLANEAMIENTO DE LA EDUCACION

Hasta la fecha, 76 países han contestado al cuestionario de la Unesco sobre los métodos aplicados en el planeamiento de la educación durante los últimos diez años, lo que demuestra el interés suscitado en el mundo entero por el anuncio de la Conferencia Internacional sobre Planeamiento de la Educación que tendrá lugar en París, bajo los auspicios de la Unesco, del 6 al 14 de agosto.

En sus resoluciones al respecto, la Conferencia General de la Unesco estimó que esta reunión debe proceder al examen crítico de los problemas planteados por el esfuerzo general de extensión y renovación de la enseñanza en una época en que la política escolar se ha caracterizado por un extraordinario dinamismo. La Conferencia, a la luz de ese crecimiento de las estructuras, de la insuficiencia de los recursos y del mejoramiento de las condiciones de vida estudiará la legislación adoptada por las distintas naciones, la legislación, las prácticas administrativas y las modalidades de financiamiento que han influido en los objetivos de los planes de educación.

Para preparar los documentos de trabajo, la Secretaría no ha omitido ningún esfuerzo: las Comisiones nacionales de la Unesco en Francia y en el Reino Unido organizaron sendos seminarios con la participación de especialistas de numerosos Estados miembros, en relación con la estrategia y el fortalecimiento del planeamiento, y actualmente en Finlandia, Hungría y Chile los organismos nacionales siguen la misma tendencia de reunir datos sobre lo que ha sido considerado como el problema capital de la educación moderna: el planeamiento y sus métodos, éxitos y dificultades hallados en los diez últimos años.

A fines del presente mes, la Unesco comunicará a los Estados miembros los documentos principales de trabajo para que todos los países se hallen en condiciones de participar con plenitud al éxito de dicha Conferencia Internacional. En líneas generales se describe el vertiginoso desenvolvimiento de la educación en los diez últimos años en que los recursos se duplicaron, así como las inscripciones en los diferentes establecimientos docentes. Los países ricos y los menos favorecidos compitieron en esa carrera hacia niveles más altos de instrucción, mientras ocurrían acontecimientos de la mayor importancia en el campo de la ciencia y de la tecnología. Al mismo tiempo, todavía persisten graves males debi-

do a la alta tasa de deserción de los alumnos antes de la terminación de los estudios.

También recuerda el documento de trabajo esencial de la Conferencia, que fue en Lima en 1966 cuando los ministros de Educación de las Américas hablaron por vez primera del planeamiento de la educación. Desde entonces, la Unesco envió misiones de expertos a más de 80 países y organizó los institutos nacionales y el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación para elaborar conceptos y métodos en tan importante rama de la acción pedagógica.

#### IBEROAMERICA: TECNOLOGIA Y DESARROLLO

La Unesco ha comunicado a los Estados miembros, a la Organización de los Estados Americanos y a las Instituciones internacionales de las Naciones Unidas, los resultados de una misión de exploración efectuada recientemente sobre la colaboración de la Unesco en el Centro para la Aplicación de la Ciencia y de la Tecnología al Desarrollo de América Latina, con sede en San Pablo, Brasil.

La misión celebró conversaciones con los dirigentes universitarios, responsables de los Consejos Nacionales de Investigación y las autoridades de Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Guatemala, Méjico, Trinidad y Tobago, Uruguay y Venezuela y el documento comunicado señala las nuevas etapas a cubrir para el establecimiento del Centro. Su eficacia dependerá de la cooperación que logre de los países participantes en la tarea de fortalecer los intercambios de información, el mejoramiento de la enseñanza y la realización de investigaciones de valor regional sobre las aplicaciones de la Ciencia y de la Tecnología al desarrollo.

Actualmente existen en la región unas 150 escuelas de ingenieros, con unos 15.000 profesores, de los cuales sólo 2.000 son de tiempo completo y el personal dedicado a la investigación apenas llega a los 600 ó 700 profesionales. Las ciencias del ingeniero conocen en América Latina un gran desarrollo y los efectivos estudiantiles aumentaron en un 27 por 100 entre 1960 y 1964. La Conferencia de Santiago sobre aplicación de la Ciencia y de la Tecnología al desarrollo recomendó estudios para identificar los problemas más importantes en la región, evaluar la labor realizada por las Instituciones científicas, analizar los sistemas de enseñanza científica y tecnológica, preparar repertorios y coordinar investigaciones de interés general.

Los expertos prevén la creación de la estructura del Centro y su funcionamiento completo en el curso de los dos próximos años. De las peticiones concretas recibidas hasta ahora es evidente la preocupación por organizar cursos de nivel post-universitario. Una vez en marcha, el

Centro convocará una reunión de tecnólogos en el tratamiento de materias primas, con vistas a programas de cooperación, y dos seminarios sobre investigación tecnológica en el tratamiento de minerales pobres, sobre el empleo de las máquinas de cálculo en América Latina, todo ello con vistas a la identificación de los problemas reales que plantea la aplicación de la Ciencia y de la Tecnología para el desarrollo, sobre la base del potencial disponible en el continente.

#### EXPERIENCIAS ECUATORIANAS EN LA ESCUELA UNITARIA

Los últimos informes de los expertos de la Unesco sobre la transformación de las escuelas unitarias ecuatorianas para colocarlas en condiciones de dispensar la enseñanza primaria de seis años, destacan la trascendencia de esa reforma que beneficiaría al 60 por 100 de la población escolar. Existen en el país 4.027 escuelas primarias incompletas y, de ellas, 3.796 se hallan enclavadas en las zonas rurales.

Con gran empeño, la Unesco ha seguido ese propósito de acompañar la instrucción a las exigencias del desarrollo económico y social, pues una instrucción truncada impide al niño continuar estudios ulteriores y prematuramente lo incapacita para acceder a puestos laborales de cierta entidad. Muchos seminarios, cursos, demostraciones han sido necesarios para atacar el problema y para que el Magisterio y la opinión pública lo aprecien en toda su magnitud.

Tres son las características de esta orientación, aplicables a muchos otros países: el caso muestra que los notables esfuerzos desplegados en la década actual en favor de la extensión de la enseñanza, necesitan ser completados con una reforma de tipo cualitativo, lo que equivale a decir que América Latina entra de lleno en el cauce de las nuevas corrientes pedagógicas; el contacto establecido hace años entre los responsables del desarrollo económico y social y el Ministerio de Educación produce criterios más exigentes sobre los rendimientos de la educación y en relación al valor del trabajo en las aulas para que los alumnos puedan hacer frente a la lucha por la vida; la tercera nota del programa ecuatoriano reside en tratar de aplicar las experiencias adquiridas al conjunto del sistema docente.

#### ESTADOS UNIDOS: ESTUDIANTES EXTRANJEROS

Una reciente investigación efectuada por la Unesco revela que el 25 por 100 de los estudiantes que salen

fuera de sus países de origen está educándose en los Estados Unidos. La población mundial de estudiantes foráneos subió de 250.000 en 1965 a 341.660 en el actual curso académico; 82.708 están en los Estados Unidos, y de ellos, 42.000 disfrutan de una beca. De acuerdo con dicha investigación, 1.173 Universidades, Gobiernos y otros organismos ofrecen becas, préstamos y subvenciones de diversos tipos a los estudiantes que se dirigen al extranjero, pero casi la mitad de esas ayudas proceden de Estados Unidos, Francia, Alemania Occidental, la URSS y Gran Bretaña.

#### CANADA Y SUS REPRESENTACIONES DISCENTES

Los estudiantes de la Universidad Sir George Williams, de Montreal, obtuvieron cuatro puestos en el Senado Universitario, del que forman parte 22 profesores y miembros de la administración universitaria. De este modo han obtenido la representación mayor que jamás tuvieron los estudiantes en una Universidad canadiense. Además, el Senado adoptó una recomendación por la cual dos estudiantes deberán formar parte de cada Consejo de Facultad. Todos los representantes estudiantiles tienen derecho de pleno voto; sus deberes y responsabilidades son iguales a los de los demás miembros. Las recomendaciones presentadas al Senado fueron elaboradas por una Comisión compuesta por estudiantes, profesores y miembros de la administración, y que inició sus actividades hace un año. Un día antes de anunciarse la noticia de la participación estudiantil en el Senado, los estudiantes organizaron un boicot de asistencia a clase que no estaba relacionado con este asunto. La huelga era en señal de protesta contra los precios elevados de la librería universitaria y contra el proyecto de aplicación de 90.000 dólares procedentes de los ingresos de la librería para el programa de deportes de la Universidad.

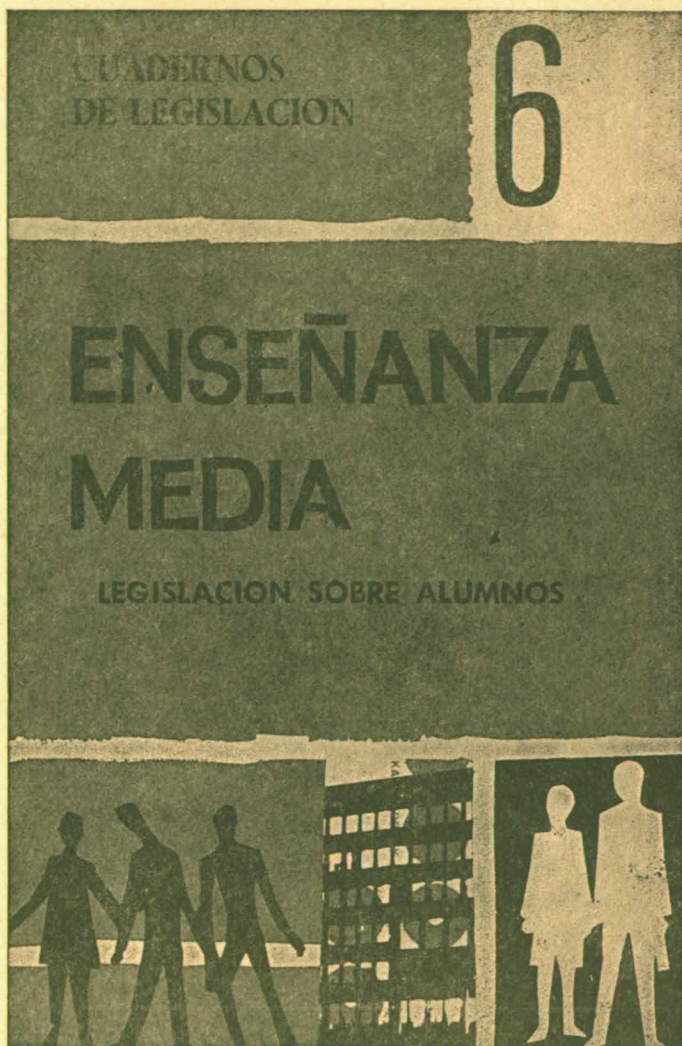
# CUADERNOS DE LEGISLACION

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 MEC a quien compete la gestión de los servicios públicos a que se refiere el folleto.

## SEGUNDA EDICION

*El intento de dar a la estampa por segunda vez las disposiciones reguladoras de la vida de alumno de Enseñanza Media, conservando con ligeros retoques la estructura formal de la anterior versión, se debe a la imperiosa necesidad de la actualización, si bien también hemos de reconocer que en virtud de la sensibilidad normativa y la evidente plurinormalización a la que asistimos en el panorama actual del régimen jurídico-docente en España, arriesga nuestro cometido en el sentido de haber obviado, a veces, algunos aspectos de la vida docente del alumno, o haber omitido alguna norma vigente.*

De la «Presentación» de la obra,  
por CARLOS CARRASCO CANALS



TOMO I. 328 págs.

Presentación.—I. Normas fundamentales sobre la ordenación de la Enseñanza Media.—II. Atribución de funciones. III. Matriculas, libro de calificación escolar e inscripción en el Registro Oficial de los Institutos.—IV. Acceso a la Enseñanza Media sin pruebas de ingreso.—V. Exámenes.

TOMO II. 318 págs.

VI. Convalidaciones y dispensas.—VII. Régimen educativo.—VIII. Títulos.—IX. Servicios complementarios.—X. Disposiciones varias.

Precio de los dos tomos: 100 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 200**

**junio 1968**

**ESTUDIOS.** Carlos Carrasco Canals: La orientación escolar como elemento determinante en la planificación de la educación - Nuria Borrell Felip: Evaluación connotativa de la enseñanza programada - Jesús García Jiménez: La enseñanza media por televisión - Joaquín Fernández Fernández: Autoexamen controlado.

**CRONICA.** Carmen Ruiz Gómez: Un tema de actualidad: La democratización de la enseñanza superior.

**INFORMACION EXTRANJERA.** Isabel Díaz Arnal: La formación práctica de educadores especializados de la infancia y juventud inadaptada - Carmen García Fernández: Principales instrumentos relativos a la educación.

**LA EDUCACION EN LAS REVISTAS**

**RESEÑA DE LIBROS**

**ACTUALIDAD EDUCATIVA**

**precio del ejemplar**

**40 pesetas**