



Revista de EDUCACION

74

TEMAS PROPUESTOS.—D. G. S.: La problemática de la Protección Escolar y de la Asistencia Social al estudiante (57) * *ESTUDIOS.*—ANTONIO LAGO CARBALLO: El universitario y su horizonte profesional (58-63) * JACQUES BOUSQUET: Televisión y educación: II. La TV educativa extraescolar (64-8) * *CRONICA.*—La investigación científica española y la Educación Nacional. En el XIV Pleno del Consejo Superior de Investigaciones Científicas (68-74) * *LA EDUCACION EN LAS REVISTAS* (74-7) * *RESEÑA DE LIBROS.*—JOSÉ A. PÉREZ-RIOJA: Bibliografía pedagógica española (77-83) * *ACTUALIDAD EDUCATIVA* (83-4)

AÑO VII * VOL. XXVI * 1.^a QUINCENA FEBRERO * NUM. 74
MADRID, 1958

REVISTA DE EDUCACION

PUBLICACIÓN QUINCENAL

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

* *

PRESIDENTE DEL CONSEJO DE REDACCIÓN:

Antonio Tena Artigas.

CONSEJO DE REDACCIÓN:

*Luis Artigas * Jacques Bousquet * Manuel Cardenal Iracheta * Enrique Casamayor (Secretario de Redacción) * Rodrigo Fernández-Carvajal (Jefe de Redacción) * Feliciano L. Gelices * Emilio Lorenzo Criado * Adolfo Maíllo * Arsenio Pacios * Pedro Puig Adam * Manuel M.ª Salcedo (Secretario del Centro de Orientación Didáctica) * Francisco Secadas * Manuel Ubeda, O. P. * Mariano Yela Granizo.*

* *

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

* *

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

* *

REDACCIÓN: Alcalá, 34, 1.º dcha. T. 322764 y 321300, Ext. 353.

ADMINISTRACIÓN: Los Madrazo, 17. T. 219608

M A D R I D

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

Los Madrazo, 17.

M A D R I D

(España)

EN EL PROXIMO NUMERO 75 (2.º QUINCENA FEBRERO)

ENTRE OTROS ORIGINALES: Constantino Láscaris Comneno: *Filosofía de las vacaciones* * Carlos Alonso del Real: *La anacrónica distinción entre "Ciencias" y "Letras"* * José Antonio Pérez-Rioja: *Bibliografía pedagógica española*. Selección de los años 1936 a 1957 (y III) * Consuelo de la Gán-

dara: *Balance de la educación italiana en 1957*, etc., y las habituales secciones de **TEMAS PROPUESTOS * CRONICA * LA EDUCACION EN LAS REVISTAS * RESEÑAS DE LIBROS y ACTUALIDAD EDUCATIVA.**

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

Depósito legal M. 57-1958.

temas propuestos

La problemática de la Protección Escolar y de la Asistencia Social al estudiante*

Sr. Secretario Técnico de la Comisaría General de Protección Escolar y Asistencia Social.

Muy señor mío:

Soy un universitario de esta época, preocupado por los problemas sociales de nuestro tiempo. He cruzado con usted alguna correspondencia relativa a estas cuestiones. He seguido con atención las campañas y notas de la Comisaría y, por afición, me he asomado también a los problemas de la Protección Escolar y de la Asistencia Social al estudiante —principalmente al universitario— con otros países; en los que cuentan...

Por ello quiero enviarle ésta, a modo de carta abierta, que resume mis puntos de vista, mis interrogantes y mis reflexiones.

Quiero, por delante, expresarles mi coincidencia con el esfuerzo de la Comisaría en trastocar la denominación de "Protección Escolar" por la más sugestiva y adecuada de "Protección del derecho al estudio". Aquella, aunque más amplia, se confundía demasiado con la mera beneficencia. Esta que ustedes han defendido con éxito en el Coloquio Internacional de octubre pasado, se ajusta más a la verdadera finalidad que, en mi parecer, ha de tener esta actividad.

Sin embargo, no basta. Ciertamente que la "Declaración de Principios" ofrece una necesaria y conveniente clarificación doctrinal. (Primero ha sido siempre la doctrina: sin precisión de doctrina, la práctica resulta puro ensayismo o ganas de hacer a tontas y a locas.) Pero considero que no es suficiente.

Para justificar esta mi discrepancia, deseo resumir en algunas afirmaciones y en unas pocas preguntas mi propia problemática de la protección y de la asistencia social al estudiante. Así van, para que ustedes y quienes se crean en condiciones de ayudarles y de ayudarnos a todos, reflexionen sobre su acierto o sobre su solución:

1.º El estudiante —me refiero siempre al universitario— pertenece a sectores sociales que, en su mayoría (con más o menos esfuerzo: lo del "sacrificio" no lo creo exacto), pueden "dar carrera" a sus hijos. Llegar a la Universidad —y no digamos a las Escuelas Superiores Técnicas— representa, en la casi tota-

lidad de los casos, una "situación" anterior que condiciona el origen social de los estudiantes que nutren sus aulas.

2.º Con pocas excepciones (me refiero al conjunto) esta situación "de hecho" representa el que las becas, matrículas gratuitas y las prestaciones del Seguro Escolar contribuyen a "mejorar" la situación de los "actuales estudiantes", pero no —a lo que yo creo y según mi propia observación personal— a garantizar —como se afirma en la "Declaración de Principios"— una "igualdad de oportunidades".

3.º Si la mayor parte de las "becas" se dan a los que ya estudiaban, ¿cómo se garantiza el que lleguen a la Universidad los que no pudieron comenzar los estudios por falta de oportunidad?

4.º Si el Seguro Escolar, en su concepción actual, ofrece sus prestaciones a todos los estudiantes, sin distinción de sus circunstancias económicas familiares, ¿parece justo que se compense de la misma forma al estudiante rico que al pobre? Y su organización presente, ¿no contribuye a hacer más patente el privilegio a quienes ya estudian dándoles oportunidad de seguir sus carreras aunque no hayan demostrado capacidad y vocación para el estudio?

5.º ¿Por qué las becas son casi exclusivamente —en la Universidad— para los alumnos oficiales? (Los "libres" tienen casi siempre peor expediente académico, y aunque el mismo se haya obtenido con más esfuerzo personal, a la hora de valorar los méritos se hallan en notoria desventaja con los alumnos oficiales.)

6.º ¿Por qué se dan becas especiales para Colegios Mayores, si con su importe —y dado el coste de la pensión —los estudiantes podían vivir más holgadamente por su propia cuenta?

7.º ¿No es todo alumno de Colegio Mayor un "becario" teniendo en cuenta lo que esas instituciones cuestan al Estado? (Y por qué no se hace público el coste por residente en Colegio Mayor, sumando a su pensión los gastos, subvenciones y demás cuantía que supuso su fundación y funcionamiento?)

8.º Si el Seguro Escolar le cuesta al Estado y al estudiantes (según afirman ustedes en el trabajo de esa Secretaría Técnica en la "Revista de Educación" —número 71—, segunda quincena diciembre 1957, páginas 60-160) unos trece millones de pesetas anuales, ¿no valdría la pena estudiar una organización del mismo que diera mayor agilidad y eficacia a sus prestaciones y mayor sencillez y economía a su administración?

Conste que las afirmaciones y las preguntas las hago con absoluta buena fe y con el deseo de llevarles a ustedes unos puntos de vista que considero muy extendidos y, en bastantes casos, muy razonables. En definitiva, ello es una prueba de que la labor realizada por la Comisaría ha logrado crear un ambiente nacional de preocupación por estas cuestiones, elevándolas de rango y sembrando en muchos sectores sociales y políticos la semilla de un deseo de perfección y de justicia al que responde, con limpia autenticidad, esta carta.

Muy atentamente,

D. G. S.

UN UNIVERSITARIO.

* Reproducimos un carta recibida por el señor Secretario Técnico de la Comisaría General de Protección Escolar y Asistencia Social del Ministerio, en la que se plantean importantes cuestiones relacionadas con las becas y ayudas a los estudiantes. Dicha Comisaría nos comunica que "por su parte, y aunque quizá algunos puntos necesitan mayor complemento de información, acepta gustosa la invitación formulada en la carta, y a través de la REVISTA DE EDUCACIÓN solicita opiniones y pareceres sobre las cuestiones planteadas". Nuestros comunicantes pueden dirigirse al señor Secretario Técnico de la Comisaría de Protección Escolar, Alcalá, 36, o a la Redacción de esta Revista, Alcalá, 34.

estudios

El universitario y su horizonte profesional *

Una de las cuestiones que ponen pesadumbre y desazón en el ánimo de nuestros universitarios —estudiantes, y más o menos recientes graduados— es el de la dificultad de hallar una colocación, un puesto de trabajo. El problema, que no es de hoy, reviste cada día perfiles más graves por la concurrencia de causas bien diversas. El tema está en la calle y en el aula, en los hogares y en las residencias y en los Colegios Mayores. El Jefe del Estado se refirió a él en su mensaje del 31 de diciembre de 1955, cuando dijo que un problema a acometer es “el que se presenta a nuestras juventudes estudiosas por la escasez de vacantes y puestos en muchas profesiones”. Meses antes, Ruiz-Giménez, entonces Ministro de Educación, al inaugurar el curso académico en la Universidad de Barcelona, afirmaba que los Poderes públicos no pueden desentenderse de su obligación de prever las necesidades sociales y profesionales para diez, para veinte años. El Gobierno —añadió— debe abordar decididamente el problema de sus titulados desocupados y, por otra parte, debe orientar a los jóvenes hacia las “salidas” idóneas y más en consonancia con el interés nacional.

Esta situación de desempleo intelectual no sólo se ha producido en nuestro país, sino que son varias las naciones europeas que la experimentan en mayor o menor grado. Y que incluso la conocieron hace ya años, más concretamente en la época de entreguerras. El título universitario hasta entonces confería un verdadero derecho al ejercicio de las profesiones liberales o a los empleos administrativos superiores. Había un cierto equilibrio entre ofertas y demandas, que fué quebrantado por los cambios en las estructuras sociales y económicas que entre las dos guerras afectaron a la mayor parte de los países.

De nuevo ha vuelto a presentarse la cuestión. Alguna reunión de carácter internacional (1) ha sido celebrada con el propósito fundamental de analizar las “salidas” de las profesiones intelectuales, extendiendo este concepto a diferentes sectores de la actividad económica e incluso a las profesiones y oficios ejercidos por hombres que, gracias a sus estudios o a su labor personal, han podido, en un verdadero do-

* Las ideas vertidas en el presente trabajo fueron expuestas en forma de conferencia por su autor en el Colegio Mayor “Aquinas”, de Madrid, el 22 de noviembre de 1957. En enero de 1956 fué publicada en el diario “Arriba” una primera versión de este trabajo.

(1) En el número 32 (junio de 1955) de la REVISTA DE EDUCACIÓN se publicó, con el título de *La colocación de los profesionales, titulados en España*, el informe que presenté en la Conferencia de expertos celebrada en la sede de la Unesco (mayo de 1955) y convocada por el Bureau Universitaire de Statistique et de Documentation Scolaires et Professionnelles. Posteriormente se ha creado, bajo el mismo signo de aquella Conferencia, el Centro de Cooperación Internacional para el estudio de los problemas de información escolar y profesional.

minio científico y técnico, alcanzar un nivel aceptable de cultura.

Sin duda alguna, uno de los hechos que presentan más interés de los acaecidos en los últimos tiempos en diversos países europeos es el de la más fluida movilidad social, que ha permitido el acceso a estudios más elevados en el orden de la cultura o de la técnica a amplios núcleos que 30 ó 40 años antes hubiesen encontrado para ello escasísimas posibilidades.

CAUSAS DE LA PLÉTORA PROFESIONAL.

La motivación del problema entre nosotros es varia, como ha apuntado Antonio Tovar en un artículo (2) que tuvo amplia resonancia. En primer lugar, y como causa más inmediata, aunque no más decisiva, está la normalización alcanzada en la cobertura de los puestos y escalafones en los años de postguerra y siguientes. Con urgencias comprensibles fueron cubiertas las vacantes producidas en número crecidísimo a consecuencia de la guerra, y lo fueron casi siempre con hombres de edad inferior a los treinta años, lo cual supone una capa más estática en un período de años superior a los de un ritmo normal de renovación. Las plantillas, no sólo de la administración pública, sino de buen número de empresas privadas, han alcanzado un punto de saturación que tendrá larga vigencia. El natural relevo que constituyen las jubilaciones no se producirá en cantidad estimable hasta dentro de veinte o veinticinco años. Fenómeno análogo —referido en su caso a la conflagración mundial— experimentan actualmente Francia e Italia, entre otros países europeos.

Unase a esto la prolongación de la edad media de la vida humana, lo que permite una más dilatada ocupación por el mismo individuo de un puesto de trabajo, con el consiguiente desplazamiento de los aspirantes. Si bien es verdad que gracias a los progresos de la higiene, a la acción de los antibióticos, a sistemas alimenticios más científicos, ha retrocedido en unos diez años la edad de la mortalidad media, no debemos olvidar las consecuencias que en un orden general esto acarrea, y en qué decisiva medida influye en el proceso de “envejecimiento” de la población por cuanto la pirámide de las edades ve desplazarse su centro de gravedad hacia lo alto y alejarse de las capas más jóvenes. Mas sobre esto volveremos más adelante.

Baste añadir ahora que ya se ha planteado la posibilidad de aplazar la edad de jubilación. En Francia el Institut National d'Etudes Démographiques ha hecho una encuesta sobre la conveniencia de retrasar en cinco años la edad de retirada del trabajo. La mayoría de las respuestas fué negativa. Es indudable que una medida así contribuiría a empeorar el panorama laboral de la gente joven. No faltan tesis contrarias que postulan un adelanto en la edad de jubilación, basándose en la prolongación de la vida: de este modo se permitiría al retirado comenzar una “segunda etapa” en puestos de trabajo más idóneos con sus fuerzas físicas e intelectuales. Algunas vo-

(2) *La juventud ante las puertas cerradas*. “Arriba”, Madrid, 6 de enero de 1956. Reproducido en REVISTA DE EDUCACIÓN, vol. XIV, núm. 40, febrero 1956, págs. 103-5.

ces se levantan contra estas opiniones, argumentando que como los jubilados tienen sus sueldos como tales, se contentarían con salarios más bajos que les sirviesen de ayuda, lo cual constituiría otro peligro para los jóvenes que se hallan en la necesidad de encontrar trabajo.

Por otra parte, está el aumento notable de estudiantes que siguen carreras universitarias, aumento asimismo experimentado en todos los grados de la enseñanza. Aunque los datos sean citados con frecuencia, no estará de más recordarlos, por cuanto su simple enunciación ahorra comentarios: en 1915 hay en España 19.527 alumnos universitarios, que en

1940 son ya 34.336, y que en el curso 1954-55 (3) han llegado a 58.666.

En números relativos esto significa que por cada 100 universitario de 1915 hay actualmente 300, o sea, en un espacio de casi cuarenta años la matrícula se ha triplicado. Ahora bien, para evaluar la verdadera importancia de este crecimiento es conveniente relacionar la matrícula con la población censada. En tal caso observamos que de 95 estudiantes universitarios por cada 100.000 habitantes registrados en 1915 se pasa a 205 en 1954. Dando a la matrícula relativa de 1915 el valor 100 corresponde el índice 215 a 1954. La intensidad del aumento ha sido muy distinta en cada rama de estudios.

Año	Derecho	Medicina	Filosofía y Letras	Ciencias	Farmacía	Políticas y Económ.	Veterinaria	Total
1915	6.458	5.856	2.472	3.264	1.477	—	—	19.527
1925	6.935	9.182	2.890	5.419	2.607	—	398	27.449
1935	12.337	11.973	2.480	4.137	3.372	—	2.186	36.485
1945	10.986	10.650	3.709	7.161	3.654	1.021	2.219	39.400
1955	19.897	12.725	4.916	11.993	4.560	1.816	2.759	58.666

Las razones de este crecimiento son diversas: la progresión demográfica, la indudable elevación del nivel de vida que ha afectado a amplios sectores sociales, el prestigio y reconocimiento que poseen los títulos superiores, el deseo de mejorar social y económicamente, una más amplia y generosa protección escolar. El resultado de conjunto debe ser motivo de satisfacción, porque es bueno y deseable el ascenso hacia nuevas categorías del espíritu y del saber.

Esto me llevaría a repetir argumentos generalmente aceptados como el de que al favorecer el progreso de la educación se contribuye a compensar las diferencias de clase, a reducir y atenuar las contraposiciones violentas. Uno de los hallazgos de los tiempos modernos es la convicción de que gracias a la educación se logra dar flexibilidad y porosidad a las distintas capas de una sociedad.

La existencia de plétora profesional en determinados campos no debe motivar sin más la erección de barreras que dificulten el propósito creciente de seguir estudios medios y superiores. Lo que se necesita —ya lo veremos— es realizar una orientación adecuada. Todo antes que entorpecer el acceso a la cultura de un número creciente de individuos.

Ahora bien; es preciso que este aspecto favorable no sea entenebrecido y anulado por las consecuencias que han de afectar precisamente a los mismos que realizan la ascensión. No se puede permanecer impasible ante el espectáculo del aumento de alumnos en los Centros superiores si no se dispone de los puestos que han de ser ocupados por los que lo merezcan en virtud de su adecuada y discreta preparación. Ni el Estado ni la sociedad pueden aparecer como defraudadores de la juventud, ni ésta debe encontrar pretextos fundados para formular acusaciones contra aquéllos. Una elemental prudencia política aconseja realizar la búsqueda y hallazgo de soluciones a este problema. España es un país demasiado escaso de recursos como para permitirse el despilfarro o el mal aprovechamiento del potencial

intelectual, científico, técnico y, sobre todo, humano de una buena parte de su población joven.

RECUESTO DE SOLUCIONES.

¿Habré conseguido aproximarme al diagnóstico exacto del malestar que aqueja hoy —y se agravará mañana, de no ser remediado— a nuestra juventud en lo que a la plétora profesional se refiere? Buena cosa sería, pues, como en *La Celestina* dice Sempronio, el “comienzo de la salud es conocer el hombre la dolencia del enfermo”.

Intentaré señalar algunas fórmulas que estimo solucionadoras de la cuestión. De antemano convendrá decir que ninguna de ellas por sí sola significa más que un paso para la enmienda total. Aún más, que sería conveniente la aplicación simultánea de éstas y de otras más a las que —sin duda alguna— no alcanzo.

Quizá los primeros y más inmediatos remedios sean los de disponer y utilizar unos eficaces servicios de información y de orientación escolares y profesionales. Es verdad que en España sigue siendo muy medido y reducido el repertorio de posibilidades. Hace ya cuarenta años escribía Ortega expresivamente: “En España hay dos docenas de maneras de vivir, y nada más. El individuo, al llegar a la mocedad, es forzado a aceptar una de ellas, y quiera o no tiene que verificar la ablación, la compresión de aquellos miembros espirituales que no coinciden con el volumen del molde.” Así era y así es —aunque algún alivio se haya producido en aspectos concretos—. Mas por eso mismo, ¿no sería cosa de poner la atención máxima, con objeto de evitar los errores en la elección de alguna de esas maneras?

Primero, buena información, que debe iniciarse en la propia escuela, aumentar cuando el niño crece en años y va descubriendo el mundo en torno, ante el

(3) Último del que proporciona datos el Anuario Estadístico de España, edición manual, Madrid, 1957.

que no debe sentirse por completo desarmado, inútil. Más de una vez —aquí y fuera de aquí— se ha formulado el reproche a la escuela, sea primaria o secundaria, de no preparar adecuadamente para la vida. Muy distintas han sido las tesis y actitudes frente al tema "escuela-vida". No se debe tratar de sacar al niño de su mundo propio para meterle, prematuramente, en el mundo de los adultos, aunque el procedimiento de inmersión sea más o menos lúdico. Pero sí hay que proporcionarles con toda discreción y prudencia aquellas noticias, saberes y elementos de juicio que faciliten su paulatino ingreso en la compleja y cambiante realidad de los mayores.

Información, sí. Tanto para los alumnos como para sus familias, con objeto de que conozcan el abanico de caminos a emprender. Sin dejarse arrastrar por la rutina o por la ignorancia. Y que sepan también las características de los estudios, su duración, planes, facilidad o dificultad de hallar un puesto de trabajo una vez obtenido el título, etc.

Y tras la información, la adecuada orientación. Entre nosotros ha sido escasa la aplicación de técnicas y procedimientos cuyo arraigo está desde hace años afirmado en muchos países. Las anticipaciones de nuestro Huarte de San Juan de su *Examen de ingenios para las Ciencias* han sido vivificadas y aprovechadas científicamente con resultados de cuya benevolencia sería necio dudar a estas alturas.

Durante mucho tiempo en España —es cierto que siguiendo una corriente antes generalizada— se ha estimado que la orientación profesional y psicotécnica había de aplicarse en el campo de las enseñanzas técnicas en sus grados menores y más concretamente en el llamado, con denominación ya superada, "artes y oficios", sobre todo los mecánicos y manuales. El ámbito de aplicación de los procedimientos de orientación escolar y profesional debe ser amplísimo. No se trata tan sólo de que cada individuo emprenda aquellos estudios que más le convienen, al decir del examen psicotécnico, del informe del médico y del psicólogo, del consejo de sus maestros y profesores y —sobre todo— de su propia inclinación vocacional, sino de evitar que se desgaste estérilmente en iniciar una ruta que le ha de conducir al fracaso.

Cuántos son los estudiantes que comienzan Derecho o Medicina por mantener tradiciones familiares, seguir el ejemplo de amigos de mayor personalidad, o confiar en esa afirmación vaga de las muchas "salidas" que ambas carreras deparan. Los que al cabo de uno o más cursos reconocen su error, no siempre optan por hacer un alto en el camino y emprender otro para el que están más facultados. Con frecuencia prefieren seguir a tropezones hasta convertirse en profesionales de rendimiento escaso o nulo. Cuántos también los que, tras cuatro, seis u ocho años de malogrados intentos de ingreso en una Escuela Especial, se desalientan y deciden seguir —como solución límite— unos estudios universitarios a los que llegan cansados y sin la menor vocación.

De ahí que cuando se habla del notable y progresivo aumento de alumnos universitarios sea preciso aclarar que ese aumento no encuentra correlación con el número de los que concluyen sus estudios. Se-

gún una encuesta realizada hace pocos años por Tena Artigas, el 41 por 100 de los estudiantes que se inscriben en el primer año de Derecho abandonan sus estudios; en Medicina lo hace el 53 por 100; en Farmacia el 33 y el 22 en Ciencias. Sin duda alguna, con la implantación de los cursos selectivos, esas proporciones se han agravado aún más todavía, aunque también la existencia de esa difícil barrera ha servido para hacer reflexionar a los que habían de emprender una carrera universitaria. Aunque no han pasado más que tres años desde la implantación del curso selectivo, comienzan a percibirse sus consecuencias: el número de matrícula en los primeros cursos no sólo no progresa con el ritmo anterior, sino se ha estacionado, cuando no retrocedido. Otro tema es de hacia dónde encaminan sus pasos y aspiraciones los que antes estaban dispuestos a caminar por vías universitarias.

Se necesita, pues, prestar una mayor y más difundida atención hacia este tema de la orientación escolar y profesional. Que cada niño, que cada joven siga aquellos estudios que estén más en consonancia con su capacidad intelectual, con sus aptitudes psicológicas y físicas.

Y, por supuesto, que los alumnos y sus familias, que la sociedad toda tenga una nota lo más concreta y fundada que sea posible de las oportunidades previsibles en el mercado de trabajo profesional. En este sentido cabe señalar la necesidad de disponer de estadística sobre la actividad en las diversas ramas de la economía, de la técnica, de la enseñanza, etcétera, para, según los casos, organizar la enseñanza, orientar a los alumnos, facilitar las colocaciones. Hoy deben existir medios para prever la evolución de las tendencias y necesidades de una realidad social y económica, cuya planificación sería locura dejar a la alegre improvisación.

A los Poderes públicos incumbe —sin perjuicio de dejar el margen de libertad y determinación individual precisos— orientar y dirigir hacia las tareas de mayor interés para la comunidad. Y ello, a través de todos los medios posibles de difusión e información. Y también intensificando la protección económica y asistencial (becas, bolsas de estudio y de viaje) hacia aquellos caminos menos seguidos a causa de su mayor coste o menor rentabilidad inmediata.

Mas todo esto va íntimamente relacionado con la necesidad de ampliar el número de posibilidades profesionales. Aquí cabría citar de nuevo la frase de Ortega, el cual pone gravedad al tema al añadir: "Y así se compone nuestro pueblo de individuos fracasados... de gentes esterilizadas por su oficio, que no coincide con su genialidad personal, con sus facultades e inclinaciones. Ni los hombres pueden ejercer suficientemente la función que aparentan servir, ni ésta permite la expansión de las energías peculiares que cada hombre trae al mundo."

Frente a esas "dos docenas de maneras de vivir" caricaturescamente contadas, asusta contraponer —aunque la comparación sea a todas luces desproporcionada— los 22.000 empleos que registra el *Dictionary of Occupational Titles*, de los Estados Unidos, correspondiente al año 1949.

Claro que hay razones para que la gente se obsti-

ne en acudir a las Facultades clásicas, en vez de emprender el aprendizaje de oficios técnicos o especializados, o el estudio de carreras de grado medio. Y entre esas razones, una de las de mayor peso es la subestimación que nuestra mentalidad rutinaria y burguesa tiene hacia las profesiones no liberales, hacia los oficios cualificados o manuales. Para una familia de clase media, el que un hijo aspirase a ser fresador o tornero era una especie de desgracia, y aun deshonor familiar, por mucha afición que hacia la mecánica sintiese el muchacho. (Una disculpa —¡siempre las hay!— cabe presentar para esta actitud: la de que sólo en aquellos que han seguido estudios superiores cabe esperar una disposición cultural, espiritual de cierta altura.)

Aunque algo se ha adelantado, largo es el camino a recorrer hasta conseguir crear un clima que permita que sean nuestros obreros —industriales o agrícolas—, nuestros oficiales especializados los que eleven la tirada de los libros, gusten de conciertos musicales y representaciones teatrales, frecuenten museos, se beneficien de bibliotecas puestas al día, desprecien los espectáculos masivos seudodeportivos, aprovechen sus vacaciones no en trabajos extraordinarios, sino en viajes y excursiones que ensanchen su horizonte vital y que de una manera y otra enriquezcan su espíritu. Mucho camino queda y difícil, porque no sólo del espíritu se trata, sino de unas condiciones económicas, materiales donde aquél se apoya.

¿Será preciso añadir una palabra más a las muchas que en los últimos años se han dicho acerca de la necesidad de la reforma de la enseñanza? Todos están de acuerdo —aquí y en todo el mundo— en que es preciso dar mayor flexibilidad a los planes de estudio, adecuar la enseñanza a la realidad de nuestros días y anticiparse sobre los cambios decisivos que se han de producir a consecuencia de la tecnificación creciente.

Y aquí una aclaración: el que nuestro país necesite crecer en su preparación científica y técnica no puede reducirse ingenuamente a aumentar el número de ingenieros, aunque tal aumento sea imprescindible, como necesaria es, y más aún, una mejora y puesta al día de las enseñanzas dadas en las Escuelas donde se forman. Si eso consigue la recién aprobada Ley de Enseñanzas Técnicas, habrá ganado una buena batalla.

Pero eso solo es poco: es preciso un avance total que vaya desde las enseñanzas elementales del niño hasta el perfeccionamiento de obreros y de jefes. Sólo con un cambio radical de nuestra mentalidad podemos incorporarnos al rápido avance que están realizando los países que cuentan. Cualquiera que haya seguido con algún interés las conferencias atómicas de Ginebra y de Viena habrá pensado en la responsabilidad de nuestros hombres de ciencia y de técnica para conseguir que nuestras riquezas naturales rindan al máximo en servicio de nuestra economía. Y si al lado de ese futuro, ya en buena parte presente, de la energía nuclear, añadimos la progresiva mecanización y automatización, cabe preguntarse con seriedad y responsabilidad de qué modo se está preparando a esa juventud que ha de vivir y moverse en una realidad en la que, si bien hoy los españoles

nos sentimos alejados, más tarde o más temprano se implantará entre nosotros.

Evítese también que la primera sensación del recién titulado sea la de su inutilidad frente a la vida que le aguarda al día siguiente de abandonar las aulas. A propósito, ¿no tendremos que aplicar a nuestra país lo que del suyo afirma el francés André Labarthe?: “Los alumnos que hoy frecuentan nuestros Liceos, nuestras Escuelas, nuestras Facultades —escribe— siguen con pasividad los cursos de maestros eminentes, los más de los cuales han sido formados en la primera parte de este siglo. Estos alumnos habrán de luchar ásperamente a lo largo de la segunda mitad del siglo en un mundo donde retumbará cada vez más violentamente el choque del hecho científico contra la realidad social.” Y líneas más abajo añade: “Este descompasamiento será sensible en todos los países del mundo, y el año 2000 promete ser en todo el planeta una aventura extraordinaria.”

Eduquemos, pues, para esa aventura extraordinaria, para ese insospechado porvenir que tan mal se compagina con nuestros escalafones y cuerpos cerrados, situaciones de privilegio, enseñanzas anacrónicas, ciencias nuevas sin cátedras donde ser expuestas.

Con ocasión de intercambios y viajes al extranjero, por ventura cada vez más frecuentes, nuestros estudiantes —de Facultades o de Escuelas— suelen regresar con la sensación de pertenecer a unas órbitas de enseñanzas atrasadas, de estar distanciados de lo que constituye la altura de los tiempos, ayunos de los instrumentos, empezando por el manejo de otros idiomas que constituyen la norma general de sus colegas de extrafronteras.

REVISIONES Y NUEVAS ESTRUCTURAS.

Mas no sólo en el arranque o en el desarrollo hay que adoptar soluciones para los problemas de la colocación profesional. También existen remedios en las situaciones de desembocadura.

¿No será uno de ellos la revisión eficaz de plantillas y escalafones —públicos y privados— para crear nuevos puestos de trabajo? En unos casos, los que los ocupan son incapaces de abarcar y atender a las necesidades del servicio que les está encomendado. Son los primeros interesados en contar con más colaboradores.

Citaré dos ejemplos, ambos relativos al profesorado. En 1920 había 23.993 alumnos universitarios y el número de plazas de catedráticos dotadas en los Presupuestos era de 606; para los 58.666 de 1954 nos encontramos con 820. El otro ejemplo corresponde al escalafón de catedráticos de Enseñanza Media, que en 1936 contaba con 839 miembros y el número de alumnos era de 124.000. En 1954 éstos pasaban de 250.000 y los catedráticos eran 1.058. Y aunque cabe argumentar que en las cifras de los alumnos está incluida la matrícula de la enseñanza colegiada, a nadie se le oculta la desproporción entre unos aumentos y los otros.

A estos ejemplos podrían sumarse otros. Como simples botones de muestra podrían darse compa-

raciones de diversas plantillas en los actuales Presupuestos Generales del Estado y los de hace treinta o cuarenta años.

Es indudable que la propia Administración pública ha ido con parsimonia a la hora de ampliar el número de sus escalafones. No se trata de discutir los motivos económicos-presupuestarios a las razones de política burocrática que haya tenido para ello. El propio Ministro de Hacienda, en su discurso de presentación a las Cortes de la Ley de Presupuestos para el bienio 1956-1957, manifestaba que "hoy, con más habitantes y más intensas funciones de la Administración, el examen de las plantillas de los diversos Cuerpos del Estado no acusa diferencias numéricas sustanciales". Aquí sólo me interesa subrayar este hecho, que viene agravado en un orden general por cuanto a la hora de contar el número de empleos y puestos de la Administración pública no hay que olvidar que una parte de los mismos están cubiertos por la misma persona. Perpiñá Rodríguez, en estudio reciente (4), afirma que puede estimarse que "en España 525.000 empleos públicos de todas clases están desempeñados por 445.000 empleados, cifra que podemos considerar como total de la clase media burocrática".

Mas si contemplamos otros campos de la actividad profesional, no sería difícil hallar situaciones de verdadero privilegio económico. Es fácil y ya tópico citar el número de notarios de Madrid y Barcelona, el de los agentes de Cambio y Bolsa, mas que nadie crea que son estos Cuerpos los únicos que marcan esta tónica, ni mucho menos que todos los que a ellos pertenecen disfrutan por igual de una posición de privilegio. No sería tarea difícil citar plantillas y escalafones de análogos características, pero aquí no se trata sino de plantear un problema general.

Otro aspecto y grave de la cuestión es el desempeño por una misma persona de varios puestos. Perpiñá Rodríguez, en su estudio antes citado, da cuenta del resultado de una muestra estadística realizada bajo su dirección: de 5.724 empleados públicos interrogados, 2.396 declararon que trabajaban privadamente en otra tarea, y 1.022 que trabajaban en otro centro público (5).

Tal desdoblamiento y azacaneo, tantas veces penoso y agobiante para quien lo protagoniza, contribuye al peor rendimiento y a la más escasa productividad. Claro que a veces este "pluriempleo" tiene mucho que ver con la picaresca. Mas siempre es un motivo de desmoralización, cuando no de inmoralidad, incompatible con la seriedad de cualquier país organizado.

Aquí la disculpa, y verdadera, está en la insuficiente remuneración de muchos puestos, que obliga a compartir tareas y a buscarse complemento en una parte y en otra. Lo cual no quita para que debiera velarse con mayor exactitud y exigencia por el cumplimiento de las disposiciones sobre incompatibilidad, tanto más injustificadas cuanto sean pingües las retribuciones.

Mas esta cuestión enlaza con otra de más amplia

silueta y general repercusión: la de la capacidad económica de la nación no sólo para pagar mejor a sus profesionales, sino para absorber a los nuevos titulados universitarios, pues de ellos se trata en estas páginas. Aunque nuestra renta nacional ha aumentado en los últimos años, sigue siendo pobre nuestra estructura económica. Por otra parte, es un hecho incontrovertible que para la expansión económica de una nación es básica la existencia de los técnicos encargados de intensificar la explotación de las fuentes de riqueza y de poner en desarrollo otras nuevas. Sólo de esta forma se consigue una elevación en la renta nacional por habitante, que a su vez origine una demanda más intensa de servicios y actividades, con mejores perspectivas de colocación idónea para médicos, abogados, economistas, científicos, etc.

Precisamente en el orden económico se apoya uno de los datos que primero saltan a la vista de cualquiera que estudie el problema de nuestros profesionales universitarios: su desigual reparto geográfico. Consideremos brevemente lo que ocurre en el campo sanitario: según los datos publicados por el Instituto Nacional de Estadística, en el año 1956 había en España 32.018 médicos colegiados. Al examinar su distribución por provincias, destaca la desigualdad existente entre el número relativo de profesionales en cada una de ellas. Independientemente del hecho de que en Madrid y Barcelona están colegiados 8.512 médicos, esto es, el 26,50 por 100 de la totalidad, nos encontramos con provincias como Málaga, Santa Cruz de Tenerife, Orense, Badajoz, Córdoba, Lugo, que no llegan a tener 75 médicos por cada 100.000 habitantes, mientras que otras, como Valladolid y Zaragoza, llegan a 175 médicos para la misma proporción.

Las capitales de provincia son, naturalmente, focos de atracción para los profesionales sanitarios, que tienden a concentrarse en ellas desguarneciendo el campo. Los datos estadísticos reflejan cómo en todas las provincias la densidad en la capital es muy superior al resto de la provincia, pero la desproporción es enorme en algunas: Guadalajara, Las Palmas, Huesca, Albacete.

Esta desigual distribución geográfica que afecta de modo análogo a otras profesiones está evidentemente relacionada con la diferente distribución por provincias de la renta nacional. Y no cabe ignorar la dificultad que representa el bajo nivel en estas regiones poco desarrolladas que, por una parte, impide a los titulados conseguir unos ingresos mínimos y que, por otra, hace poco grata su existencia (6).

En este análisis de posibles fórmulas aliviadoras de la plétora profesional, una hay que no es dable eludir, porque cada día está más en el ánimo de bastantes universitarios: la emigración. Emigración que tendría por meta la tradicional de la gente española: los países hispanoamericanos. Cabe, sin duda alguna, la posibilidad de que el Estado español estipule tratados de emigración con aquellos países en que se incluyan a nuestros profesionales universitarios.

(4) *¡Hacia una sociedad sin clases? "Euramérica"*, Madrid, 1957.

(5) Perpiñá Rodríguez: l. c., pág. 160.

(6) En el reciente e interesante estudio publicado por el Banco de Bilbao sobre el tema "La renta nacional y su distribución provincial" encontrará el lector interesado datos actuales sobre la cuestión.

Pero que nadie se haga desmedidas ilusiones: el panorama de empleo y desempleo intelectual de Hispanoamérica suele coincidir bastante con el nuestro. Hay exceso de profesionales en las grandes capitales, y faltan en las grandes extensiones rurales y en las provincias del interior, etc. Salvo para determinados técnicos especialistas o para docentes destacados, la lucha profesional en aquellas latitudes presenta análogas dificultades que entre nosotros, a no ser en las regiones más alejadas de núcleos urbanos principales, donde la dureza de la vida rechazaría a los que fuesen pensando en fáciles e inmediatas prosperidades.

Finalmente —“last, but not least”— quiero hacer alusión al sistema de selección y reclutamiento de buena parte de nuestros profesionales: las oposiciones (7). Una reciente disposición legal permite pensar en que hay un ánimo de reforma: mayores garantías en cuanto a recursos, publicidad, documentación, plazos, etc. Parece también imprescindible modificar el fondo del sistema. De las polémicas provocadas por la cuestión, se deduce que no es fácil el hallazgo de un nuevo procedimiento que revele en los candidatos no tanto la capacidad para realizar unos ejercicios memorísticos o razonadores, teóricos o prácticos, sino la aptitud para el desempeño de un servicio profesional. Lo que sí es urgente, inaplazable, es evitar que en lo que tenga el sistema de arbitrariedad y aleatorio pueden encontrar amargura y disculpa —respectivamente— el valioso y el inútil, para que la infundada protesta de éste no encuentre apoyo en la injusticia cometida al primero.

APERTURA DE HORIZONTES.

No faltan observadores de nuestra realidad social que como conclusión —entre otras— de sus análisis señalan la de la falta de amor, de adhesión vital a su profesión, de una gran mayoría de los españoles. Despego a la tarea que se realiza, desprecio por lo que d'Ors calificó la *Obra Bien Hecha*, incompetencia profesional. Quizá sea así, y en ese caso habría

(7) Hay un libro reciente dedicado a esta cuestión: Jesús López Medel: *El problema de las oposiciones en España*. “Euramérica”, Madrid, 1957.

La reseña y crítica de esta obra podrá encontrarlas el lector en esta misma REVISTA, vol. XXIII, núm. 67, 2.ª quincena octubre 1957, págs. 62-3. (N. de la R.)

que preguntarse si los quebrantos en las actitudes éticas individuales y colectivas no encontrarán su raíz en la insatisfacción económica de los protagonistas.

Mas hay algo más grave: el desamor forzoso y apriorístico que tanto y tanto joven universitario siente hacia un ejercicio profesional para el que se ha estado preparando durante años, con un esfuerzo y una ilusión que se han ido apagando a medida que pasaba el tiempo en esperas inacabables. No creo poner demasiadas tintas negras al hablar así.

Aunque hubiese cierto pesimismo en esta actitud, no pretendería con él sino impedir ciertos adormecimientos y conformismos. La solución de un problema tan general, tan abrumador —piense cada uno en la situación que tiene en torno, en los familiares jóvenes que buscan puestos de trabajo, en los licenciados que se preparan año tras año para esta y aquella oposición, en los médicos que no se abren paso a pesar de su valía— no puede venir sólo del Estado. Del Estado lo más importante que cabe esperar es ordenación y promoción del desarrollo económico y social de la nación. Quien debe preocuparse mucho más de lo que hoy se inquieta es la sociedad, las fuerzas sociales del país para con generosidad, con decisión procurar la creación de nuevos puestos de servicio, facilitar el acceso a la vida de trabajo a jóvenes titulados cuyos mejores años de entusiasmo, inteligencia y voluntad suelen malgastarse en la espera. En éste como en otros tantos aspectos de la vida española, hay que mirar hacia nuestra sociedad con aire interrogativo en busca de una respuesta sincera ¿Es que se hace bastante por procurar puestos de trabajos y de iniciativa a tantos y tantos jóvenes que van entrando en edad profesional? ¿Es que no escuece a los interesados tanto egoísmo en la concentración en una sola persona —en los casos en que ni cabe la disculpa económica— de puestos profesionales incompatibles por horario, lugar y capacidad de trabajo?

En el pequeño pueblo campesino y en la gran ciudad industrial, en el quehacer profesional y en la soledad íntima, es preciso, es urgente presentar a los jóvenes españoles estímulos y posibilidades vitales. Presentárselos para que ellos, con su esfuerzo personal, los hagan fecundar y florecer. Estimulos para que su profesión hecha vida sea apetecible, entretenida, sugestiva.

ANTONIO LAGO CARBALLO.

Televisión y educación *

II. LA TV EDUCATIVA EXTRAESCOLAR

En un artículo precedente he intentado demostrar cómo, al aportar a los cursos una posibilidad de mecanización, la televisión revolucionaba completamente la enseñanza, liberando al maestro de sus tareas docentes relativamente más serviles y permitiéndole consagrarse enteramente a la más noble y esencial de educador. Y no son menores las posibilidades de la televisión para la cultura de la comunidad en general —adultos y niños— fuera de la escuela.

Espíritus encogidos —¿o quizá solamente envidiosos?— han querido ver en la televisión el triunfo definitivo de la barbarie. Las indudables evasiones que procuraban antaño la radio, las publicaciones burlescas, la novela policíaca o de futuro y el cine se encuentran, imaginan aquéllos, reunidas y multiplicadas en la televisión. ¿No se dice que los Estados Unidos, donde la mayor parte de las familias tienen aparato receptor, en cuanto tiene un momento libre, da la gente vuelta al botón de la televisión y se abandona pasivamente al vuelo de imágenes que se sucede sobre la pantalla? ¿No hay aquí un proceso de descerebrización sistemática de la Humanidad, una droga tanto más peligrosa cuanto que no tiene efectos visibles y mata el espíritu sin dañar el cuerpo? La televisión, afirman sus adversarios, crea hábitos de pasividad mental; pruebas concluyentes, según ellos, proporcionan las estadísticas americanas, que acusan un descenso considerable en la lectura entre las personas que siguen habitualmente los programas de televisión.

LA TV RENUEVA LAS CONDICIONES CULTURALES DE LA CIUDAD ANTIGUA.

La respuesta a esto es que la televisión no es sino una técnica. Como tal, por sí misma no es buena ni mala. Todo depende del uso que de ella se haga. Indiscutiblemente se puede hacer de la televisión un instrumento de embrutecimiento de las masas, o bien, un medio de elevación y de liberación. Pero la televisión en sí no es en absoluto más bárbara que la lectura que intenta suprimir, en sentir de sus detractores. La lectura, como la televisión, es una técnica cultural y no la cultura misma. El libro impreso también en su tiempo fué considerado una técnica revolucionaria. Pero, ¿quién se lamenta hoy de que el libro impreso haya suplantado al manuscrito? Que la televisión suplante al libro como técnica de cultura popular no da pie alguno para escandalizarse; con toda objetividad supone un progreso, porque es un libro del que no se necesita volver las páginas, un libro a la vez parlante y con imágenes en movimiento, un libro al corriente sin cesar. Pero, sobre todo, la televisión alcanza sobre el libro un progreso social considerable. El libro, en efecto, instrumento estrictamente individual, ha contribuído intensamente a convertir la cultura occidental moderna en patri-

monio de algunos individuos —lo que se dió en llamar la *élite*— aislados de la masa. Mientras en Grecia, por ejemplo, y hasta un cierto momento de la Edad Media, los instrumentos culturales (teatro, ceremonias religiosas) eran comunitarios y creaban una cultura colectiva, el libro ha dado lugar a una cultura individualista donde los individuos cultivados se oponen a los individuos sin cultura. Esto no es una condenación del libro. La representación teatral, los juegos, que en teoría podían reunir a toda la población de una ciudad antigua, no podrían reunir a toda la población de un Estado moderno; de ahí que el empleo de instrumentos culturales individualistas, por rechazables que fueran sus consecuencias sociales, era inevitable. Pero lo que aporta la televisión es precisamente un instrumento cultural colectivo, directo (a diferencia del cine y del disco) y completo (a diferencia de la radio), al nivel requerido por las ciudades y por las naciones modernas. Hoy en USA, donde existen aproximadamente cincuenta millones de receptores, la casi totalidad del país puede en cierta manera reunirse para seguir al mismo tiempo el mismo espectáculo televisado o asistir al unísono a la misma ceremonia. Los intelectuales europeos que se indignan ante esta cultura en masa no reflexionan sobre el hecho de que tal era precisamente, si bien en otro plano, la situación de Atenas, todos cuyos habitantes se reunían para asistir a la representación de una tragedia de Esquilo.

LOS TELECLUBS RURALES EN FRANCIA.

Las consecuencias culturales de la televisión son enormes. Una de las más sensibles quizá sea que las poblaciones rurales, separadas hasta el momento presente del movimiento de la civilización (técnicas, ideas, costumbres, modas) por un retraso considerable, a partir de ahora y gracias a la televisión puedan contemplar los últimos acontecimientos políticos, deportivos o culturales, al mismo tiempo que los habitantes de la ciudad. La calidad del espectáculo apenas cobra relevancia ante el hecho esencial de que, por primera vez en la Historia, el campesino (el mismo que otro tiempo fué el *aldeano*, el *rústico*, el *arriero*) tenga a su alcance la posibilidad de estar al corriente de la vida contemporánea. Incluso suponiendo que cuanto el campesino llegue a ver en la televisión sean ceremonias oficiales o espectáculos de variedades carentes de interés cultural, tiene una importancia social inmensa que se incorpore al público urbano o, más aún, que se elimine la diferencia entre el público urbano y el rural.

Una idea de todo lo que puede hacer la televisión en los medios rurales nos es ofrecida por los teleclubs franceses. Francia posee actualmente 415.000 receptores de televisión; es decir, alrededor de un receptor por cada 100 habitantes, lo cual es muy poco todavía. Atendido el precio de un receptor, no es fácil aún que toda familia campesina francesa pueda disfrutar de la televisión. El Ministerio de Educación Nacional ha tenido entonces la idea de enviar a aquellos pueblos más apartados, que no poseen cine siquiera, unos equipos de propaganda que realizan sesiones públicas de documentación e incitan a los

* La primera parte de este trabajo se publicó en nuestro número anterior, 73, 2.ª quincena enero 1958, páginas 35-8.

habitantes a constituir el fondo con que comprar en común una instalación receptora de televisión. Así se han fundado en la región nordeste de París, por ejemplo, unos doscientos teleclubs rurales. El receptor se encuentra instalado generalmente en la escuela y se utiliza durante el día en las clases; al final de la jornada se tienen las sesiones colectivas para toda la aldea, en número de dos o tres por semana generalmente. Los asistentes pagan por cada una de tales sesiones un derecho de entrada sumamente módico (20 francos, es decir, unas dos pesetas), destinado al entretenimiento del receptor y a la amortización de las cantidades con que algunos vecinos contribuyeron a su compra. Frecuentemente es el maestro quien organiza las sesiones, escoge los programas inspirándose en los deseos de la población y él es también quien anima los diálogos. Pues el teleclub rural no es un puro espectáculo, sino que, al cierre de determinadas emisiones, los asistentes comentan públicamente cuanto acaban de ver. De tal suerte, la comunidad rural va adoptando una psicología activa ante la cultura nacional; el campo se hace público activo y, como tal, obliga a contar con él. Así es como, destinados especialmente al público rural, la televisión nacional emite desde 1953 noticiarios y documentales sobre los problemas del campo: mecanización, concentración parcelaria, cooperativas agrícolas, confort de la casa campesina, etcétera. Estas emisiones, que a menudo constituyen para el habitante de la ciudad la revelación de un género de vida del país que ignora, son ocasión de animadas discusiones en los teleclubs rurales. Y, gracias a la televisión, abandona el campo su desconfianza tradicional hacia el mundo moderno representado por la ciudad. Los programas mismos no importan en cuanto tales. El campesino que a través de la televisión va siguiendo la actualidad de París —sean espectáculos de variedades, representaciones de ópera o sesiones de la Cámara de Diputados—, interviene en el juego y se sitúa en excelentes condiciones para aceptar sin esfuerzo los progresos de una civilización que es ya también suya.

TV COMERCIAL Y TV EDUCATIVA EN LOS ESTADOS UNIDOS.

Si los teleclubs franceses no son por ahora sino una experiencia minoritaria, hay un país donde la televisión es ya realmente un fenómeno de masas: los Estados Unidos. Aquí la televisión, al revés de lo que ha sucedido en Francia o en Inglaterra, fué al principio una empresa estrictamente comercial. Las emisiones eran ofrecidas publicitariamente por un fabricante de autos o de neveras, una marca de cigarrillos o de cerveza, un banco, una compañía de seguros, etc. Y las cadenas de televisión, cuidadosas del interés para ellas predominante de la publicidad, trataban de alcanzar un visoauditorio lo más amplio posible. Por eso recurrían, naturalmente, menos a espectáculos tendentes a elevar la formación y exigencia de su públicos que a aquellos más susceptibles de agradales. Durante los primeros años la casi totalidad de las emisiones estaban ocupadas por pelícu-

las (especialmente policiacas o del oeste), espectáculos de variedades o entrevistas a estrellas.

En tales condiciones pareció al Estado esencial proteger los intereses culturales de la comunidad y, tras el convenio de distribución de las longitudes de onda de TV en 1952, 242 canales fueron reservados a emisoras educativas no comerciales. Pero reservar longitudes de onda para estaciones educativas no es todavía crear estaciones educativas. Efectivamente, el equipo electrónico de una estación, sin contar la instalación de los estudios, alcanza un valor de cien mil a doscientos cincuenta mil dólares, según las condiciones locales y la dimensión del área geográfica que se pretenda cubrir. Los gastos anuales de funcionamiento rara vez están por debajo de los ciento cincuenta mil dólares. Para montar la televisión educativa se necesitaban millones... Esos millones han sido generosamente ofrecidos por las grandes fundaciones (Ford, Carnegie, Rockefeller), grandes firmas comerciales, complejos industriales, universidades y particulares. En el año último existían ya 23 estaciones de televisión no comerciales (1).

El gran problema de las estaciones educativas radica en sus posibilidades para emitir diariamente el número suficiente de emisiones. De emisiones de calidad, se entiende. Y para resolver esta dificultad, las estaciones educativas se han agrupado en una red —*The Educational TV and Radio Center*— en cuyo seno intercambian sus mejores emisiones las estaciones agrupadas.

El cambio ha sido técnicamente posible dotando a cada una de las estaciones educativas de la red de un equipo que le permite conservar las emisiones por ella producidas. La "copia" de una emisión, llamada *kinescope*, se obtiene fotografiando directamente las imágenes sobre la lámpara-pantalla y registrando simultáneamente el sonido. El kinescope es fácilmente remisible por correo y puede ser utilizado en cualquier momento como una cinta cualquiera de 16 milímetros por el aparato emisor de la nueva estación.

Merced al intercambio de kinescopes, bastaría que cada una de las 23 estaciones educativas de los Estados Unidos produjera diariamente dos emisiones originales de quince minutos cada una para que el conjunto de la red dispusiera de 46 emisiones de quince minutos, es decir, casi doce horas de emisión. De esta forma, las estaciones educativas pueden emitir prácticamente durante todo el día, a 1/23 del precio a que le resultaría un programa totalmente original. Pero, en la práctica, ninguna emisión producida por una estación es automáticamente utilizable por otra. Sin embargo, estos intercambios aportan una ayuda considerable a la televisión educativa.

Las estaciones de televisión educativa americanas acometen dos tareas bien distintas: emisiones escolares propiamente dichas (de las que ya hemos hablado en el artículo precedente) y emisiones ordinarias des-

(1) Birmingham y Mumford, Alabama; San Francisco, California; Denver, Colorado; Miami, Florida; Champaign-Urbana y Chicago, Illinois; Boston, Massachusetts; Memphis; Detroit, Michigan; St. Louis, Missouri; Lincoln, Nebraska; Chapel Hill, North Carolina; Columbus y Cincinnati, Ohio; Oklahoma City, Oklahoma; Pittsburg, Pennsylvania; Philadelphia, Pennsylvania; San Juan, Puerto Rico; Houston, Texas; Seattle, Washington; Madison, Wisconsin.

tinadas tanto a los adultos como a los niños y adolescentes que con ellos viven. Estas últimas comprenden una gama extraordinaria que va desde la *University of the Air* (La Universidad en las ondas), organizada por los establecimientos de enseñanza superior de Pennsylvania y en la cual son abordados temas de alta cultura (2), hasta la *Zoo Parade* (Desfile del Parque de fieras) de la TV educativa de Illinois, en la cual el Director del Zoológico de Chicago presenta las especies que alberga. La Universidad de Rochester lanza una emisión *French for travel* (El francés para el viajero), lecciones en francés que combinan breves reglas gramaticales con escenas de las situaciones más frecuentes en que puede encontrarse quien viaje por Francia. El *Rochester Institute of Technology*, en la emisión *Helping your Child choose a Career* (Ayude a su hijo a escoger carrera), examina los estudios que conducen a las diferentes profesiones, da una idea de éstas e indica sus ventajas e inconvenientes. La Universidad de Iowa, en *Tele-farm fact* (Los hechos de la granja por televisión) informa sobre los métodos más recientes de cuidar el ganado, injertar los frutales o laborar las tierras económicamente... La Creighton University, bajo el nombre de *That Income Tax*, instruye a los contribuyentes sobre la forma de redactar sus declaraciones de impuestos. La Escuela de Bellas Artes de California intenta que su público abra los ojos al arte moderno, a través de la emisión *How to look at modern art*. La Orquesta de Minneapolis interpreta conciertos especiales para los niños, añadiendo a la música un comentario visual. La Universidad de California ha producido en el último año diez emisiones en serie sobre el átomo, con la colaboración del químico Glenn T. Seaborg, Premio Nobel.

Y éstos son sólo unos cuantos ejemplos al azar, entre las 4.800 emisiones de la TV educativa americana en 1957.

EXITO DE LA TV EDUCATIVA EN LOS EE. UU.

Las emisiones educativas han obtenido un éxito inesperado en los Estados Unidos. Al principio, las estaciones educativas procuraban situar sus emisiones en las horas clave de la radio comercial, con el fin de eludir la concurrencia con espectáculos más fáciles. Pronto se vió que tales precauciones eran inútiles y que una parte considerable del público, puesta a elegir entre una cantante de moda y una demostración científica (inteligentemente presentada, como es natural), prefería la última.

Las estaciones comerciales han aprendido la lección y a su vez han procurado montar emisiones educativas, no por razones idealistas, sino porque las emisiones educativas resultaban remuneradoras. Realizando sus emisiones con medios evidentemente muy superiores a los de las estaciones no comerciales, con un mayor sentido de la forma de atraer la atención del público, hoy las mejores emisiones educativas están sin duda a cargo de las grandes emisoras comerciales de TV.

(2) La *University of the Air* proporciona brillantemente un curso de español. V. Joseph Raymond: *Adapting Spanish to the Teleclass*, "Education", junio de 1955.

He aquí algunas de las populares entre las emisiones educativas actuales transmitidas por estaciones comerciales:

- *Wisdom* (Sabiduría), de la NBC (National Broadcasting Corporation), es una serie de entrevistas con escritores, artistas y sabios de renombre internacional. En septiembre del año último, por ejemplo, esta emisión presentó a Picasso. El pintor no pronunció una sola palabra, pero trabajó ante el tomavistas como si se encontrara a solas, modelando un jarrón en forma de pájaro, dibujando al carbón sobre un muro blanco algunas de sus deidades danzantes y dando al público de la TV uno de los espectáculos más prodigiosos que existen: el del genio en acción.
- *Life is worth living* (La vida vale la pena de ser vivida) es la conferencia semanal de Mons. Fulton J. Sheen, por la ABC (American Broadcasting Corporation).
- *Through the Enchanted Gate* (A través de la puerta encantada), una emisión de la NBC con la colaboración del Museo de Arte Moderno de Nueva York, estaba destinada inicialmente a estimular en los niños el desarrollo de la libre expresión artística, con colores, telas, papel o cualesquiera otros medios materiales. La emisión está hoy dirigida por igual a los adultos y constituye una admirable introducción a las artes plásticas contemporáneas.
- *The Johns Hopkins Science Review* (ABC, con la colaboración de la Universidad John Hopkins), es la más antigua entre las grandes emisiones científicas. Fué creada en 1948 con el propósito de hacer llegar al gran público las actividades de los laboratorios científicos.
- *Adventure* pretende demostrar que las aventuras de la Ciencia pueden ser tan apasionantes como las de una novela. Esta emisión, montada por la CBS y el concurso del Museo de Historia Natural de Nueva York, está generalmente considerada como una de las grandes realizaciones de la TV educativa. Ha presentado a los espectadores, con lujo fabuloso de medios y extraordinario ingenio, temas tan diversos como la composición de los cromosomas (con un "ballet" de genes para plantear las leyes de la herencia), las galaxias, la oceanografía (televisada directamente en el fondo del mar) o el descubrimiento en una turbera danesa del cadáver, perfectamente conservado, de un hombre asesinado hace dos mil años.
- La serie de las siete extensas emisiones (una hora cada una), ofrecida por la Compañía de Teléfonos Bell, en la estación CBS. Esta serie comprendía, especialmente: *Our Mr. Sun*, un prodigioso reportaje sobre el sol, uniendo los últimos descubrimientos de la Ciencia a una técnica artística fuera de serie; *Hemo the Magnificent* (Hematí el Magnífico), historia de la sangre y de la circulación; "El extraño caso de los rayos cósmicos", tratado a la manera de una investigación policiaca; "La diosa desencadenada", sobre el tiempo y la Meteorología.
- *Camera Three*, también por la CBS, se ha espe-

cializado en programas "humanos". El director de la emisión, Robert Herridge, tiene la ambición de presentar a la sociedad americana reunida ante las pantallas de TV el mismo problema que los trágicos griegos planteaban a la sociedad ateniense: el problema del hombre. Con esta intención ha montado evocaciones del hombre de la Edad Media y de la Roma de Augusto, obras de Shakespeare, poemas de Whitman y adaptaciones de Dostoyewski, Twain y Melville.

Estas emisiones educativas de las grandes estaciones comerciales están preparadas con un cuidado extraordinario. Frank Capra, uno de los mejores directores de Hollywood, ha invertido cuatro años en poner a punto la serie de siete emisiones de la Bell Telephone ("Nuestro señor el Sol", etc.). ¡Cuatro años para siete horas de espectáculo!

Cada emisión de la serie *Adventure* representa innumerables investigaciones y precisa a menudo de verdaderas expediciones. Y los mayores sabios —un Oppenheimer, un Seaborg— no creen rebajar su dignidad trabajando para las emisiones de la TV educativa. Y, evidentemente, el dinero no es para ellos problema.

El resultado es un conjunto de lecciones de una riqueza, perfección y claridad de la cual, pobres pedagogos llegados penosamente hasta Montessori y Decroly, no tenemos la menor idea. Pero estas emisiones prueban que la enseñanza, cuando está técnicamente bien preparada, puede luchar con éxito contra cualquier tipo de distracción. Cuando *Camera Three* comenzó hace dos años la serie de ocho emisiones sobre "Crimen y castigo", de Dostoyewski, hubo de competir con una retransmisión del partido de rugby Ejército-Marina... y, no obstante, se calculó que Dostoyewski tuvo un público muy escasamente menor al del balón ovalado.

El público está cansado de ser tratado como un niño, todos cuyos caprichos se halagan; la complacencia excesiva para sus gustos engendra el hastío. "Yo les ruego, escribe un visoauidor de la NBC, que nos den algo que nos despierte y nos mantenga despiertos; la TV ha sido demasiado tiempo un soporífero; no teman enseñarnos cosas, porque queremos aprender" (cit. por *Time*, 18 de Marzo de 1957, página 35). La mejor demostración de que estos sentimientos coinciden plenamente con los del gran público es el precio a que se pagan las buenas emisiones educativas. Algunas de estas emisiones han llegado a ser conceptuadas *best sellers*, éxitos seguros que se disputan las estaciones comerciales. La emisora ABC pagó hace tres años un sobrepeso especialmente elevado para arrancar a la red Dumont, que tenía hasta entonces la exclusiva, las emisiones de monseñor Fulton J. Sheen y la Revista Científica de la Hopkins University. Tales emisiones, como los espectáculos dramáticos o históricos de "Omnibus", inicialmente sostenidos por la Fundación Ford, son sufragadas ahora por los anunciantes.

La TV americana ha demostrado así algo muy importante: que la educación bien hecha es algo que puede venderse y venderse caro. He ahí un hecho, a mi entender, que ningún educador puede despreciar.

TV Y CULTURA POPULAR.

Nada de extraordinario tiene esto, si bien se reflexiona sobre ello. La idea de que la cultura es un medicamento amargo que no se puede hacer ingerir al paciente más que por la fuerza (azotes o exámenes), es un prejuicio de profesor incapaz. La idea de que la cultura no puede ser comprendida más que por una *élite*, es un prejuicio de snob pretencioso.

Las emisiones educativas de mayor éxito en los Estados Unidos no representan, a mayor abundamiento y por el mismo hecho de su éxito, una disminución de la cultura, sino la depuración de la cultura de cuantos elementos pedantes o snobs viene cargada. Las emisiones que citábamos poseen, al mismo tiempo que un nivel científico igual o superior a los cursos más enojosos de la enseñanza tradicional, la más excelente técnica pedagógica. Iba a decir que una excelente técnica dramática.

Y repito que no hay en ello nada extraordinario. Lo extraordinario era que la cultura quedara desterrada de los ocios populares, que la cultura aburriera a la masa y que las distracciones de la masa hubieran alcanzado un nivel cultural tan lamentable. Ni los pueblos más primitivos separan la cultura de las distracciones. El actual divorcio entre cultura y distracción es signo de una barbarie sin nombre. Y produce gran consuelo ver, a través del ejemplo de la TV educativa americana, que tal barbarie no es inevitable.

El éxito de la TV educativa americana prueba que, si se permite durante un tiempo suficiente y de verdad el libre juego de la ley de la oferta y la demanda, el público acaba por solicitar la cultura. Al principio, evidentemente, la demanda se encuentra dominada por la vulgaridad, porque el público de la TV únicamente opera sobre la noción de los espectáculos vulgares a que estaba acostumbrado. Pero estos espectáculos vulgares, presentados día tras día y desde la mañana hasta la noche, cansan porque son groseros; es decir, en definitiva, porque son distracciones técnicamente de baja calidad. En el plano de competencia en que la TV se desenvuelve, pueden las emisoras en un primer impulso intentar rivalizar en vulgaridad para atraer al público; pero la vulgaridad es fácil de recorrer y pronto deja al descubierto su último fondo. Automáticamente, para complacer al público, las estaciones deberán mejorar sus programas y, lo quieran o no, entrar en la senda de la cultura, porque de hecho los ocios culturales son ocios mejores, más sólidos, más finos que los ocios vulgares. Pero, por tal razón, no cayeron en los Estados Unidos en la pedantería y en el snobismo que constituyen la vulgaridad de la *élite*. Bajo la presión de considerables intereses —la TV es una de las grandes industrias americanas— cuidan las emisoras una perfección en las técnicas de presentación que la pedagogía escolar, abandonada a sus propios medios, no habría podido soñar jamás. Tales técnicas acusan fuertemente todavía, de cuando en cuando, el peso de la publicidad. Pero se irán refinando, sin duda alguna, cada vez más. Así como ni el hombre más vulgar está por naturaleza vinculado a los alimentos ordinarios, sino que se adapta fácilmente a la cocina

refinada si le es presentada habitualmente, de la misma forma el público más popular, en un sistema de libertad absoluta y de gran competencia cultural como es el de la TV americana, acepta de buen grado pasatiempos culturales de buena calidad.

Se repite con frecuencia que la TV mata la lectura y he señalado este tipo de objeción al comienzo del artículo. Pues bien: si las bibliotecas de préstamo señalan efectivamente en los Estados Unidos un descenso considerable en la lectura de novelas de amor, crímenes o del oeste, acusan en el curso de estos últimos diez años un aumento próximo al cien por cien en la circulación de los clásicos, de libros históricos o científicos. Emerson Greenaway, Director de la Philadelphia's Free Library, considera que la TV ha significado algo en tal cambio, pues no en balde en Filadelfia ha alcanzado la TV educativa el

máximo desarrollo (*Time*, 31 diciembre 1956, página 35). En los comienzos del actual curso escolar inició por TV la Universidad de Nueva York un curso de literatura comparada. Lo temprano del horario en que se transmitía —seis y media de la mañana— no arredró, aparentemente, a los visoaudidores. El profesor Floyd Zulli, encargado del curso, que comenzara su estudio por *Le Rouge et le Noir*, dió una vuelta por la obra de Stendhal: un solo librero vendió 2.600 ejemplares en cuatro días; al cabo de una semana no quedaba a la venta un libro de Stendhal en todo Nueva York. Bien sé que hechos como éste no prueban en manera alguna que la TV sea, automáticamente, un instrumento cultural; pero sí, sin duda alguna, que puede llegar a serlo.

JACQUES BOUSQUET.

crónica

La investigación científica española y la Educación Nacional

EN EL XIV PLENO DEL CONSEJER SUPERIOR DE INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS

Durante la primera semana de febrero de 1958 se celebraron en Madrid las reuniones del XIV Pleno del Consejo Superior de Investigaciones Científicas. Este Pleno revistió especial carácter en relación con los de años anteriores, pues en sus jornadas se hizo balance de la obra desarrollada por la institución, desde su creación en el año 1940 hasta el momento actual.

Bajo la presidencia del Jefe del Estado se celebró el acto de clausura en el que el Ministro de Educación Nacional pronunció un discurso que por la urgencia de los temas planteados podrá encontrar íntegro el lector en estas mismas páginas. En este discurso, el señor Rubio señaló la íntima conexión entre el proceso educativo nacional y los buenos frutos de la investigación científica. Para el señor Rubio, la investigación científica no se inicia en la Universidad; "la investigación científica comienza, cuando menos de una manera virtual, en la misma Enseñanza Primaria". Porque en la escuela se forma el imprescindible clima de estudio que ha de crear en la sociedad la necesidad de descubrir verdades inéditas. De ahí la íntima conexión entre investigación científica y Educación Nacional. No son cuestiones independientes o aparte. La una se sirve mutuamente de la otra, y han de trabajar unidas, unívocas y bajo una misma garantía de trabajo en común.

En el mismo acto, el Presidente del CSIC, señor Ibáñez Martín, hizo balance de estos cuatro lustros (1940-1958) de investigación científica en España, desde aquellos tiempos en que la tarea investigadora presentaba una proyección limitadísima, hasta la creación de un ámbito nacional para la investigación, de una personalidad propia y sustantiva para la labor investigadora y el nacimiento necesario del investigador profesional como elemento básico de esta obra. El señor Ibáñez Martín subrayó la condición de capital rentable de la investigación, como también es un hecho indiscutible (repetido oportuna e incansablemente por nuestras jerarquías de la educación), que esta misma tarea de educación, en sus numerosas facetas (construcción de edificios escolares, equipamiento de laboratorios, propulsión de la formación profesional, etc.), es un capital rentable, y no sólo para el enriquecimiento espiritual y material del individuo y de la sociedad española, sino incluso para la economía de la Empresa privada que se aventure, con el Estado, en los trabajos de la Educación Nacional. Y si la investigación y la educación son capitales rentables, asimismo se constituyen en fuente creadora de riqueza, por su proyección práctica sobre la vida nacional.

El XIV Pleno del CSIC ha supuesto para el Consejo, además de todas estas garantías, la inauguración de dos nuevos órganos de investigación científica: el Centro de Investigaciones Biológicas, dirigido por el doctor don Gregorio Marañón, y el Instituto Técnico de la Construcción y del Cemento (Director, don Eduardo Torroja), que cuenta sobre su futuro la responsabilidad de una doble realización técnica y social como garantía de las generaciones venideras de España.

En las líneas subsiguientes el lector encontrará lo más relevante de cuanto aconteció de aleccionador y ejemplar en estas reuniones, tanto para el científico como para el docente; para el investigador como para el pedagogo. En fin de cuentas, la labor de ambos, en la escala nacional, nunca podrá discurrir in-

dependientemente. En este trabajo mancomunado, el Ministerio de Educación Nacional y el CSIC formarán un todo único cuyo fin último será el bien cultural y técnico de España.

Tras un extracto y párrafos del discurso del Presidente del CSIC, seguirá el texto íntegro de las palabras pronunciadas por el Ministro de Educación Nacional; la aportación del CSIC y del MEN al Año

Geofísico Internacional 1975-1958, por el P. Antonio Romañá, S. J.; las cuartillas leídas por el doctor Marañón en el acto inaugural del Centro de Investigaciones Biológicas, y otros detalles del acto de clausura. Remitimos al lector a estos textos en los cuales encontrará sustancioso motivo de meditación para la buena marcha de la cultura española de nuestro tiempo.

BALANCE 1940-1958 Y PORVENIR DEL CONSEJO SUPERIOR DE INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS *

En estos dieciocho años de investigación científica en España, el Consejo ha cumplido una etapa muy amplia, que puede resumirse en los tres puntos siguientes:

Primero. En el carácter nacional asignado a las tareas investigadoras, reducidas antes de 1936 a la obra de unos pocos estudiosos en Madrid.

Segundo. En la personalidad propia y sustantiva alcanzada por la tarea investigadora; y

Tercero. En la creación del investigador profesional.

Estos tres conceptos perfilan en términos generales las metas alcanzadas en estos años por el CSIC.

LA INVESTIGACIÓN, CAPITAL RENTABLE.

El Estado español sabe que todo lo que se invierte en la investigación es un capital rentable. Así lo entienden también los países más progresivamente situados en la vanguardia de la investigación y de la técnica. En estos pueblos se ha demostrado, con hechos evidentes, que las inversiones económicas realizadas en el ámbito de la investigación científica producen óptimos dividendos.

Así, el Estado, la industria y las fundaciones privadas dedican en Norteamérica al fondo de la investigación cantidades de extraordinario volumen si se las compara con las cifras de la Renta nacional. La Unión Soviética es la que, excepcionalmente, acusa un coeficiente de industrialización más alto en relación con los países más avanzados del mundo.

LA INVESTIGACIÓN, FUENTE CREADORA DE RIQUEZA.

Por primera vez en la historia de la Humanidad, nos encontramos con que el cultivo de la investigación ha adquirido una auténtica y enorme proyección sobre la vida material de la sociedad. Los pueblos que no orienten su destino por estos nuevos cauces de actividad técnica que la Historia nos ofrece hoy, pronto se encontrarán en la periferia de la civilización.

* Se reproduce en estas columnas un extracto y fragmentos del balance general de la obra investigadora del CSIC, desde el año de su fundación en 1940 hasta la hora en que se clausura el XIV Pleno del Consejo. El discurso fué pronunciado por el Presidente del CSIC, señor Ibáñez Martín, iniciador de las tareas de la investigación científica, que hoy culminan en este acto.

Como decía el Jefe del Estado el 8 de octubre del año último, al inaugurar la central térmica de Escombreras, "no puede llegarse a las realizaciones científicas alcanzadas últimamente por los modernos investigadores más que con una preparación profunda y con un gran espíritu de equipo. Es necesario —añadía— asociar inteligencias, dirigir la investigación, orientar a la juventud en sus estudios. Los hechos nos han demostrado lo que puede lograrse cuando se dirige la cultura y cuando se orienta, coordina y estimula la enseñanza hacia lo que es más necesario para la vida de la Nación. Todo ello debemos tenerlo en cuenta para la formación de nuestros técnicos industriales y de todo orden porque es inquietud nuestra que en una nación pequeña como España podamos extraer nuestros técnicos en áreas más extensas; que la formación de nuestros técnicos superiores no sea privilegio del sector de los ricos y poderosos, que pueden sostener una carrera costosa, sino que puedan llegar a ella las más claras inteligencias de la nación, multiplicando para todos las posibilidades. Urge organizar la técnica española y que nuestras juventudes se apresten a estos estudios y llenen el hueco que nuestras actividades nos demandan cada día". De este modo el Jefe del Estado ha querido proclamar que, entre los recursos efectivos de que un país puede servirse para elevar su nivel de vida, ocupa un puesto primordial la técnica. Mas para que esta aspiración se logre es preciso que se trate de una técnica viva, de una técnica que haya "prendido" en el país, que haya adquirido vida propia porque hunda sus raíces en una investigación propia. Sin el menor género de dudas, sin temor a equivocarnos, hoy podemos afirmar que la investigación constituye un factor primordial para todo país que pretenda sanear su economía y elevar su nivel de vida.

Aludió después el señor Ibáñez Martín a las condiciones de la investigación nacional, estudiando ésta a través de la concentración de los medios disponibles y de la necesidad de formación de futuros investigadores, y añadió que era preciso lograr un equilibrio entre la organización de la sociedad y el individuo, creando un clima social favorable a la investigación.

LA TÉCNICA, AL SERVICIO DEL HOMBRE.

Entiéndase bien, sin embargo, que para nosotros la técnica consiste en la puesta en juego de unas realizaciones materiales cuya finalidad es el servicio de

los imperativos espirituales, que constituyen la meta de toda empresa política que no quiere inspirarse en los principios del materialismo histórico.

Bien venido sea ese proyecto técnico que invade por doquier los horizontes de todos los pueblos. Pero démosle los rectores de un país de confesionalidad católica como el nuestro, su justa dimensión y su proporcionado sentido. La técnica está, para nosotros, al servicio del espíritu, y todo lo que sea una inversión de estos términos representará siempre una forma más o menos velada de peligroso materialismo.

Una vez más los intereses del espíritu se imponen por encima de toda otra consideración contra ese riesgo contemporáneo de la exageración de la técnica.

El sometimiento de cualquier logro técnico, por imprevisto y fantástico que parezca, a la suprema jerarquía de la ley moral y de ese imperativo filosófico que marca al hombre el deber de la busca de la verdad, constituye para nosotros la consigna urgente e insoslayable del dramático momento que vivimos.

LA TÉCNICA Y LA DOCTRINA DE LA IGLESIA.

Tal es el sentido de las palabras pronunciadas por el Pontífice Pío XII en el mensaje de Navidad del año último. "Cuando el progreso técnico —decía el Santo Padre— aprisiona al hombre dentro de sus espirales, segregándole del resto del universo, especialmente del espiritual e interior, le comunica sus propios caracteres, de los que son más notorios la

superficialidad y la inestabilidad. No es un secreto el progreso de semejante deformación si se tiene en cuenta la tendencia del hombre a aceptar el equívoco y el error con tal de que éstos lleven en sus manos la promesa de una vida más fácil."

Ni la Naturaleza ni la técnica, como instrumento capaz de desplegar sus extraordinarias energías, pueden anteponerse a los intereses del hombre y de su espíritu. "El hombre moderno está hoy más expuesto a volverse siervo de la Naturaleza porque, a diferencia del antiguo, que estaba sujeto a ella por ignorancia y debilidad, está bajo su fuerte presión en virtud de vastos conocimientos y aplicaciones de sus energías y, por tanto, obligado a prestarle un culto de adoración y de gratitud por las maravillas que en ella descubre y por los beneficios inmediatos que obtiene de ella."

Tal es el balance de esta hora y el programa ambicioso de ilusiones y de trabajos con que el CSIC contempla el porvenir. Ciertamente, hubiera sido prematuro aspirar a las metas que aquí se proclaman en momentos en que el Consejo no había alcanzado aún el nivel de madurez que hoy le caracteriza. Aún le queda a esta Institución largo camino por recorrer. Los hombres de ciencia que en ella colaboran saben que no les faltará la asistencia del Estado y confían en que, como estímulo para su dedicación, ésta se les otorgará hacia el futuro más cumplidamente.

JOSÉ IBÁÑEZ MARTÍN.

LA INVESTIGACION CIENTIFICA Y LA EDUCACION NACIONAL: DOS PROBLEMAS COMUNES

LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA COMIENZA EN LA ESCUELA PRIMARIA.

Cualquiera que sea nuestra esperanza para el futuro, cualquiera que sea, incluso, nuestra valoración sobre el presente respeto de una tarea, como todas las humanas, perfectible, creo puede afirmarse que el CSIC es en su conjunto una obra lograda. En este logro corresponde una parte principal a su creador y Presidente, don José Ibáñez Martín. Tuve el honor de trabajar a sus órdenes largamente y en múltiples tareas, y una de ellas fué, precisamente, la puesta en marcha de esta empresa, en la que concentró su gran fervor por la cultura y su enorme capacidad de trabajo. El Consejo surge y se consolida en años difíciles, frente a la aspereza de las circunstancias económicas nacionales y contra la tradicional desatención de nuestra sociedad por las tareas investigadoras y científicas. En nuestros días, afortunadamente, la convicción mundial de que la ciencia es una fuerza rectora de la vida —convicción avalada por los triunfos más espectaculares e inesperados— viene a dar a nuestro Consejo una sanción clamorosa y a

fortificar hasta el límite los argumentos en pro de su consolidación y de su enriquecimiento progresivo en recursos y en hombres. Lo que en 1940 no era claro para muchos, resulta hoy evidente para todos. El decoro y la dignidad de un país radican, ciertamente, en muchas y muy diversas cosas; pero el hecho de que en él se investigue la verdad mediante el método riguroso de la ciencia, es con toda seguridad de las más importantes.

Esta ola de popularidad universal que eleva hoy a la ciencia y que le ha dado un definitivo espaldarazo político no debe ocultarnos, sin embargo, las dificultades que el problema de la investigación científica presenta en España. Dificultades económicas, no por repetidas menos ciertas: nuestra renta nacional no nos permite acrecentar las inversiones hasta las cifras alcanzadas por las grandes potencias. Y también dificultades humanas: el investigador, es decir, quien tiene por tarea descubrir los vestigios o huellas de la verdad en cualquier campo del espíritu o de la naturaleza, es floración de una comunidad culta. Únicamente cuando los saberes y verdades ya logrados son patrimonio común de toda la sociedad hay posibilidad normal (las excepciones singulares, claro está, son siempre posibles) de que en el seno de ellas broten los creadores y promotores de riquezas científicas nuevas. El señor Ibáñez Martín ha

* Discurso pronunciado por el Ministro de Educación Nacional en el acto de clausura de la XIV Reunión del Pleno del CSIC, celebrada en Madrid el 8 de febrero de 1958.

afirmado que la investigación comienza en la Universidad; yo me atrevería a prolongar y ampliar su pensamiento afirmando que la investigación científica comienza, cuando menos de una manera virtual, en la misma enseñanza primaria. En la escuela empieza a crearse el imprescindible clima de estudio, de seriedad y de rigor mental, del que como consecuencia flúida nace en las capas superiores de la sociedad la sed y el afán de descubrir verdades inéditas.

EN LA CONQUISTA DE LA VERDAD NO EXISTEN ATAJOS.

Excusadme este pensamiento, ya en alguna otra ocasión expuesto. Me parece disculpable existir en él cabalmente cuando me escuchan los científicos, los universitarios, los equipos de investigadores que representan el más alto escalón académico de la Patria. Desde la más humilde aula hasta los laboratorios donde se ponen a punto los instrumentos más delicados de la técnica y se ensayan los prodigios de la biología moderna, hay una escala sin solución de continuidad, y, si de verdad queremos que en las próximas décadas sea España un país colocado en la altura y en el nivel que exige nuestro tiempo, debemos remontar esa escala peldaño a peldaño. En la conquista y posesión de la verdad no existen atajos. Y quiero hacer especial hincapié en que no intento mostrar tan sólo la vinculación real existente entre investigación y docencia, sino de hacer ver que, por todos los síntomas, las sociedades futuras —de un futuro quizá mucho más inminente de lo que solemos imaginar— van a racionalizar científicamente su actividad en los más diversos campos, y esta racionalización no podrá cumplirse sino a través de la posesión colectiva de un hábito de exactitud y de sobriedad en el manejo de las ideas y de las palabras. Ese hábito que, con término abreviado llamamos cultura y que se resuelve, por citar tan sólo algunos máximos ejemplos, en la alfabetización total del país, en la extirpación del puro memorismo y verbalismo en la enseñanza media, en la posesión real y no ficticia de los saberes que exige toda profesión, liberal o mecánica. Toda una paciente labor de poda de nuestra barroca espontaneidad nacional y de nuestra tendencia a la improvisación artificiosa; poda que, como siempre ocurre, nos servirá para asegurar la fructificación. En nuestro caso, la fructificación de ciencia original y creadora a que aspira nuestro CSIC. El árbol que el Consejo ha tomado por emblema hunde sus raíces en los surcos más profundos de nuestra colectividad nacional; y tan sólo en la medida en que extraiga de ellos su savia vivificante acertará a granar en frutos de calidad universal.

LA EDUCACIÓN ES UNA COMUNIDAD NACIONAL DE ESFUERZOS.

Cultivadores de este árbol simbólico somos todos, desde el maestro de primeras letras hasta el investigador eminente. Es un grave pecado de pereza el descargar la responsabilidad exclusiva en los cuadros administrativos o en los frenos reglamentarios. La Administración pública no tiene en estas sutiles ta-

reas ninguna virtud milagrosa, sino tan sólo a través de la normalidad jurídica. A la Administración pública pueden exigírsele, cuando más, las responsabilidades y obligaciones propias de un arquitecto —trazar los planos y dirigir la obra—, pero no la preparación, y menos la preparación inmediata para la obra en marcha de los materiales de construcción. En este punto se tiene que confiar plenamente en los profesionales de la docencia y de la investigación. El edificio de la educación nacional se compone de un múltiple y heterogéneo conjunto de actividades: horas de clase, días de exámenes, jornadas de laboratorio. Y si estos sillares son en sí mismos defectuosos, es decir, si en las horas de clase no hay fervor pedagógico y real convivencia con el discípulo, si en los exámenes no hay atención ni rigor, si en las jornadas de laboratorio no hay pasión científica, el edificio se vendrá abajo por muy bien concebido y administrado que esté. Y en la investigación científica que es su coronamiento natural, se desmoronará también. Probablemente en esa triste forma de desmoronamiento que es la falsificación y la inautenticidad.

Si muchas son las personas que de un modo más o menos directo coadyuvan a esta labor de la transmisión y del descubrimiento de la verdad, muchos y muy diversos son los saberes y ciencias que deben conjugarse para poner a un país en perfecta forma científica. Nuestro Presidente ha señalado la condición rentable del capital que se aplica a la investigación y a las vinculaciones directas de ésta con el desarrollo técnico y el progreso económico. Yo quisiera subrayar, además, que la investigación científica se aplica también a las ciencias humanas, y que, si importante es el que un país cuente con buenos físicos, no lo es menos el que disponga de excelentes historiadores y filólogos. Los recientes avatares de la pugna científica entre Rusia y los Estados Unidos han determinado desde diversos ángulos y por parte de muy diversas personas, vigorosas defensas de las llamadas ciencias básicas, y eminentemente de las matemáticas y de la física. Sin un cultivo desinteresado de éstas, realizado en un régimen de mínima programación y no urgido por exigencias de aplicación inmediata, no cabe esperar, a la larga, un sustancial progreso científico. Pero quizá en estas defensas la noción de "ciencia básica" resulte a pesar de todo estrecha. También las ciencias del espíritu sirven de base o apoyatura al desarrollo de la investigación natural. Es un hecho el que los sustanciales progresos científicos de nuestro tiempo —la biología de Pasteur o la física de Einstein— se han realizado en ambientes culturales saturados de filosofía y de humanismo. El latín y el griego de los gimnasios alemanes quizá tengan que ver con el desarrollo de los satélites artificiales mucho más de lo que los políticos e investigadores americanos sospechan. En todo caso, la base de la ciencia aplicada está, repito, en un universal espíritu de rigor, aplicado a todas y cada una de las regiones de la naturaleza y del espíritu; y desarrollar este espíritu está en nuestras manos vinculado, incluso, a las decisiones más modestas y sobre todas a una: que cada hora de nuestra vida docente tenga una densidad y una seriedad absolutas. Este es el "humus" fecundo en el que se nutren, a través de múltiples caminos indirectos

tos y a través del curso cansado de los años, los hallazgos prodigiosos de la ciencia. Todo lo que no sea, por de pronto y ante todo, esto, es arbitrio.

POLÍTICA DE INVESTIGACIÓN.

Este mismo espíritu de rigor debe presidir, en el orden de la investigación, la asignación de tareas concretas y la distribución de medios económicos; rigor tanto más necesario cuanto que nuestras inversiones no pueden alcanzar altas cifras absolutas. La concentración óptima de los medios disponibles y el estudio de los mercados nacionales de investigación son condiciones necesarias; una distribución mecánica e igualitaria de nuestros escasos recursos entre los múltiples cometidos y tareas que se ofrecen a la investigación científica no tienen sentido ninguno. Y también, según pienso, ha de atenderse a la calidad personal de los investigadores con que contemos en cada caso. Desde esta perspectiva, la investigación es un problema de moral. Los investigadores deben reconocer y acatar toda jerarquía científica que entre ellos pueda surgir y apoyar y promover la concesión de medios de trabajo extraordinarios a los hombres en mejores condiciones subjetivas u objetivas para utilizarlos.

Soy por hábito y naturaleza enemigo de todo optimismo utópico; creo, sin embargo, que en este campo de la investigación científica algo podemos hacer, tanto en el orden de las aplicaciones como en el orden de los estudios básicos. Lo importante es, por de pronto, no mimetizar, percatarse de que la investigación no es un problema exento de los restantes del país que tolere soluciones desarraigadas o trasplantes mecánicos. Ligada con nuestra docencia, con nuestra ética profesional, con el índice cultural de todo el país, con el respeto y la estimación que tengamos hacia todo el sistema científico incluso en aquellas parcelas cuya utilidad inmediata no tocamos, el éxito de las normas y de los planes de la que pudiéramos llamar "política de la investigación" estará en relación directa con nuestra capacidad para apreciar y para tener siempre en cuenta ese complejo de vinculación.

ESPECULACIÓN CIENTÍFICA, NO ESPECULACIÓN ECONÓMICA.

Por lo demás, nuestro Estado —prueba de ello es la realidad ya cuajada de este Consejo— tiene sensibilidad para el problema. Institución necesitada de toda clase de asistencias, porque se propone una meta muy ardua; la tarea del Consejo es humanamente inagotable, como lo es la misma verdad científica a la que sirve. Pero este camino sin fin brinda también satisfacciones, incluso de carácter material. El Consejo no tiene nada, ni en su cuerpo ni en su espíritu, de empresa mercantil y, sin embargo, las inversiones que pudieran realizar aquí nuestros industriales, sufragando determinadas investigaciones de ciencia aplicada, resultarían tan seguras y remuneradoras para ellos como cualesquiera otras. En nuestros días la especulación científica está venciendo en su propio terreno a la especulación económica; no sólo es más hermosa y más noble que ella, sino que también es, a la larga, más productiva. Confío en que nuestros hombres de empresa se percaten rápidamente de esta verdad y que comprendan que no se les pide mecenazgo, sino que simplemente se les invita al cálculo.

En el momento de sintetizar el balance que el CSIC nos ofrece en esta décimocuarta sesión plenaria, creo que los motivos de alegría superan con mucho a los de preocupación. Yo invitaría a los hombres que trabajan en el CSIC, a pesar de constarme su continua y creadora insatisfacción, a que no piensen en los medios de que no disponen, ni en la nostalgia del instrumental moderno nacida de sus viajes de estudio, ni en todas aquellas deficiencias que, a fin de cuentas, les obligan a una tensión más alta. Sino en los resultados conseguidos y, sobre todo, en la obra en marcha; en este fecundo proceso de incorporación de esfuerzos y vocaciones. "Lo importante, gustaba de repetir Cajal, es tener la fragua encendida." Y una fragua encendida es, por encima de todo, el Consejo Superior de Investigaciones Científicas.

JESÚS RUBIO GARCÍA-MINA.

CRONICA REUNIDA DEL XIV PLENO

APORTACION DEL CSIC Y DEL MEN AL AÑO GEOFISICO INTERNACIONAL 1957-1958

Como acto inicial de la clausura del Pleno, el P. ANTONIO ROMANÁ, S. J., leyó un discurso acerca del Año Geofísico Internacional 1957-1958, que tiene sus antecedentes en los dos llamados Años Polares, celebrados en 1882-1883 y en 1932-1933. El P. Romañá fué encargado de organizar en España, a través del CSIC, el Comité Nacional Español del Año Geofísico. Para el sabio jesuita, la nota distintiva del Año Geofísico Internacional no consiste solamente en haber extendido los trabajos a toda la superficie del planeta, sino también en abarcar muchos más campos de investigación que sus precursores, los Años Polares. El Año

Geofísico 1957-58 —dijo— se ha distinguido desde el primer momento por el decidido empeño de superar todas las vallas y fronteras nacionales y llegar a la realización de una labor auténticamente internacional, en estrecha colaboración con todos los países.

El ideal no ha sido conseguir una suma de sesenta y cuatro Años Geofísicos Nacionales, sino un solo Año Geofísico Internacional. La colaboración española no ha de medirse exclusivamente por lo que en los Observatorios españoles se pueda hacer durante el Año Geofísico. En todo caso, la colaboración española se ha extendido al terreno de la prestación personal, y no solamente en plan de fecundar iniciativas ajenas; personal español ha intervenido, de

modo preeminente, en la organización en todo el mundo de las observaciones de pulsaciones y otras variaciones rápidas magnéticas y electrotelúricas y en su centralización y primer estudio; a un científico español se ha confiado la organización y puesta en marcha de uno de los Observatorios instalados en punto clave, sobre el ecuador magnético en el Oriente de Africa, cometido que se está realizando en estos mismos momentos con el éxito más lisonjero, y personal español intervendrá igualmente en el traspaso de funciones del Comité especial del Año Geofísico a las diversas Asociaciones de las Uniones Internacionales interesadas en la materia, desde el momento en que se le ha confiado a uno de los Observatorios Geofísicos de nuestra Patria la oficina central de la Asociación Internacional de Geomagnetismo y Aeronomía. Todo esto es también participación española en el Año Geofísico Internacional. Un día no lejano, los estudiosos del porvenir admirarán la magna obra de investigación colectiva llevada a cabo durante el Año Geofísico, y quizá durante medio siglo, hasta que el esfuerzo se repita, se aprovecharán de sus resultados en el orden teórico y práctico. Sea desde ahora una satisfacción para el CSIC y para el MEN saber que en el magno edificio construido no habrá faltado la aportación y el trabajo, modesto si se quiere, pero real y eficaz, de sus investigadores y sus Observatorios.

EL CENTRO DE INVESTIGACIONES BIOLOGICAS

En la última jornada del Pleno, el Jefe del Estado inauguró el Centro de Investigaciones Biológicas, que dirige el doctor don Gregorio Marañón. El Centro reúne los Institutos y Departamentos siguientes:

El *Instituto de Ramón y Cajal*, que es, a la vez, garantía y responsabilidad para los que en estos laboratorios trabajan, dirigidos por don Julián Sanz Ibáñez, entre cuyos colaboradores más eminentes debe citarse a don Fernando de Castro, ambos discípulos directos de Cajal y continuadores de su obra.

El *Instituto de Endocrinología Experimental*, en el que laboran colaboradores del doctor Marañón, ya maestros algunos de ellos, o en camino de lograrlo; ahora entrustados todavía por la pérdida de uno de los más ilustres, don José Luis Arteta.

El *Instituto de Metabolismo y Nutrición*, que dirige don José Luis Candela, cuyo tenaz trabajo se cotiza a la par en el mercado de la ciencia universal.

El *Departamento de Enzimología y Bioquímica Vegetal*, que dirige don Alberto Sols, uno de los grandes maestros futuros de la juventud española.

Los Departamentos de *Bromatología y Nutrición Animal*, de *Patología Comparada y de Isótopos radiactivos*; dirigidos, respectivamente, con acierto singular por los señores don Gaspar González y González, don Pedro Carda y don Joaquín Zamora, y, en fin, el *Instituto Ferrán, de Microbiología*, que preside con su reconocida competencia don Lorenzo Vilas, y el *Departamento de Biofísica*, del que es jefe don Antonio Fernández Molina.

En el acto inaugural, el doctor Marañón leyó unas cuartillas, de las cuales se recogen seguidamente los

aspectos fundamentales de la actividad de las ciencias biológicas en el seno del nuevo Centro, y la proyección futura de éste como formador de investigadores.

EL CSIC Y EL FUTURO DE LAS CIENCIAS BIOLOGICAS ESPAÑOLAS *

Pocas palabras me bastarán para decir la gran alegría que hoy experimentan los biólogos españoles. Y podría añadir que esta alegría se extiende a todos los hombres de ciencia de España. Porque los hondos sentimientos no sólo se deben expresar con sobriedad, sino que la mucha palabrería, por elocuente que sea, les hace sospechosos de poco sinceros.

El Consejo Superior de Investigaciones Científicas ha reunido en este edificio varios equipos de estudiosos que hasta hoy no habían tenido, salvo excepciones, ambiente y lugar adecuados para sus trabajos en pos de la verdad. No hay en el Centro que hoy se inaugura lujos espectaculares; pero no falta nada de lo que puede ser eficaz para el trabajo. Y la eficacia es el verdadero lujo para el hombre de ciencia.

El entusiasmo y la devoción hacia esta obra de nuestro Presidente, la preparación y la tenacidad del Secretario general del Consejo, don José María Albarreda, y la vocación, siempre alerta, de los maestros, que dirigen cada Instituto, y la de sus colaboradores, permiten hoy que la apertura oficial del Centro no sea una ceremonia que pone en marcha una esperanza, sino la consagración de una realidad que está ya, viva, vigorosa y preñada de seguros servicios a la ciencia y a España.

Los hombres que aquí trabajan no quieren hoy enumerar las publicaciones que han surgido en la paz afanosa de la investigación. Los frutos de ésta no se encuentran por el número, sino por la calidad, y aun, a veces, por la esterilidad aparente. Y en esto se diferencian fundamentalmente las actividades mecánicas de las ciencias biológicas.

La creación mecánica surge invariablemente del esfuerzo, y a mayor esfuerzo es más copiosa la creación. Mas, en las ciencias biológicas, ocurre muchas veces que la máxima preparación y la máxima competencia no dan el fruto previsto; y no le dan, a pesar de nuestra tenacidad, una y otra vez. El azar es siempre un factor importante en la investigación biológica, porque el azar es el símbolo de todo lo que ignoramos, y quizá ignoraremos siempre, cuando el problema que tratamos de resolver en la mesa de vivisección o en los tubos de ensayo, es la vida misma. Por eso, aparentemente, la investigación biológica es quizá la actividad más costosa de la ciencia actual y uno de los lujos más caros del presupuesto de los Estados modernos. El capital que estos Estados dedican en todas partes a la investigación, no produce dividendos regulares, es decir, hallazgos fijos y normales; tal vez ninguno, durante largo tiempo. Pero todo esto es aparente, digo, porque la verdadera característica de los estudios biológicos es que, el tiempo que parecía perdido, resulta que se ha-

* Palabras pronunciadas por el doctor Marañón en el acto inaugural del Centro de Investigaciones Biológicas, Febrero 1958.

bía ganado en cuanto pasan algunos años; y que los fracasos, los experimentos negativos o frustrados, modelan nuestro espíritu para los nuevos avances, con tan inesperada eficacia como los descubrimientos.

El número de nuestros trabajos es ya el que debe ser. Su calidad, es la mejor que a cada uno de nosotros nos ha sido dable. No hay que enumerarlos. Muchos han aparecido en revistas extranjeras y han contribuido a la creación de ese engranaje entre las ciencias de cada país que es indispensable para el progreso. Y no sólo para el progreso mismo de la ciencia, sino para el de otras cosas sagradas, entre ellas la comprensión de los hombres y la paz. Si ésta no nace algún día de la ciencia, ¿de dónde va a nacer? Todos nosotros nos damos cuenta de ello y procuramos laborar en la medida de esta responsabilidad.

Y el Consejo lo ha pensado también así, y por eso ha elegido para poblar sus laboratorios a hombres seleccionados con la sola medida de su eficacia; de la comprobación de esta eficacia por un ejercicio ardiente, desinteresado y largo de vocación científica y no por el torneo espectacular, antipedagógico y anticientífico de las oposiciones que mi larga experiencia del magisterio me permite calificar con estos adjetivos, que parecen denuestos y son sencillamente verdades.

Esta técnica que el CSIC ha seguido para la elección de su profesorado, técnica a la que va unida un generoso olvido de todos aquellos otros antecedentes de los candidatos que no sean los estrictamente científicos, es tal vez la más alta lección que el Consejo ha dado; una alta lección de pedagogía moderna, que se suma al rendimiento de sus laboratorios y de sus bibliotecas. Séame permitido en esta solemne ocasión destacarlo y alabarlo. Los hombres y las instituciones, al cabo creaciones humanas, cuando actúan con entusiasmo en la vida es frecuente que, además de su lección específica, la que deriva de su misión oficial o de su especialidad, den esas otras lecciones inesperadas, generales, que muchas veces son las que las hacen dignas del respeto de sus contemporáneos y de la calificación que en definitiva les dará la Historia.

De estas promociones que hoy se agrupan aquí surgirán los investigadores nuevos, los que tras su formación en este ambiente sereno vayan a ocupar puestos responsables en la universidad o se alejen para terminar sus estudios en el extranjero. Los unos estarán firmes, llenos de autoridad, en la cátedra; los otros, los que hallarán a su vuelta a la Patria no las puertas cerradas y el tiempo libre para pasear su nostalgia de lo que vieron allá fuera, sino otra vez el lugar acogedor donde proseguir y españolizar su saber y sus inquietudes.

Este debe ser, y es seguro que será, uno de los fines fundamentales del CSIC; y con ello se habrá cumplido los sueños del hombre inmortal que aún perdura en espíritu, como si en realidad viviera, rectorando nuestros esfuerzos: don Santiago Ramón y Cajal, cuyas tres grandes preocupaciones, muchas veces se lo oímos, fueron éstas, que figuran implícitamente en nuestro programa diario de trabajo: la extensión de la histología a la biología entera, porque lo morfológico es sólo el comienzo del conocimiento de la vida; el habituar al hombre de ciencia español a trabajar en equipo, porque nada hay más anticientífico que el individualismo, y, finalmente, el que los jóvenes españoles no tengan que emigrar a otras tierras para servir a la religión de la verdad.

Dr. GREGORIO MARAÑÓN.

EL INSTITUTO TECNICO DE LA CONSTRUCCION Y DEL CEMENTO

Por último, fué inaugurado el Instituto Técnico de la Construcción y del Cemento, instalado en Costillares (Chamartín de la Rosa). El nuevo Instituto, dirigido por don Eduardo Torroja, trabaja además en contacto con el Instituto Nacional de Industria. Consta de una planta piloto para la fabricación de cemento, Sección de prefabricación, Exposición de modelos de ventanas, nave de ensayos mecánicos, laboratorios de química y de física, etc. Cuenta asimismo con servicios generales, sala de conferencias y comedores.

la educación en las revistas

QUESTIONES GENERALES

Incluye la "Revista de Estudios Políticos" un interesante estudio, comentando la Ley Moyano en la conmemoración de su centenario, en el que se considera la educación como servicio público. Después de fijar los conceptos de *política*, *administración*, *técnica* y *educación*, se revisan los tres problemas siguientes: 1.º Qué tipo de *política educativa* es el que responde a las necesidades de la sociedad contemporánea para ser coherente con el resto de su orientación política, es decir, del tipo de sociedad que en definitiva aspira a ser. 2.º Qué sistema *administrativo* es el más adecuado para rea-

lizar tal programa de política educativa, y qué papel corresponde a los administradores en materia de Educación; y 3.ºCuál es la *función de los técnicos* de la Educación tanto en el establecimiento de esa política educativa como en el planteamiento y ejecución de esa Administración. Termina el estudio con unas breves consideraciones sobre la responsabilidad actual que sobre nosotros recae (1).

El Boletín de la Oficina de Educación Iberoamericana anuncia la publicación del texto íntegro del amplio discurso pronunciado en la VI sesión plenaria del III Congreso Iberoamericano de Educación por el delegado de Colombia, Gustavo Betancur. En el número que ahora reseñamos de dicho Boletín va ya incluida la primera parte de ese texto, en la que se trata del Planteamiento integral de la educación, de cómo la educación ha de ser integrada con el sector público y luego con el sector privado, de la necesidad de conocer la realidad en

(1) Manuel Fraga Iribarne: *La educación como servicio público*, en "Revista de Estudios Políticos" (Madrid, noviembre-diciembre de 1957).

la que se ha de elaborar el plan educativo, de la importancia que tienen para el buen éxito de estos planes la coordinación y cooperación dentro del ámbito nacional y fuera de él —interés de las Conferencias Internacionales como medio de intercambiar experiencias— y, por último, de las tres etapas básicas del plan: la cuantitativa, la cualitativa y la administración (2).

ENSEÑANZA PRIMARIA

La importante conferencia del Director general de Enseñanza Primaria pronunciada en el Ateneo de Madrid, dando cuenta de la actual situación de la escuela española, ha promovido innumerables comentarios en la Prensa de estos últimos días. En nuestra crónica anterior aludíamos ya a la conferencia misma —recogida por las publicaciones de carácter educativo en su totalidad— y a algunos de los más inmediatos comentarios; recogeremos ahora los que hemos ido encontrando en días sucesivos: Un editorial de "A B C" que subraya los que considera puntos fundamentales de la conferencia: la tentativa de hacer desaparecer el analfabetismo, la construcción de viviendas para los maestros, las mejoras logradas en los sueldos, la prolongación de la escolaridad hasta los catorce años, etc. (3). El semanario de los maestros nacionales publica un artículo editorial centrado sobre todo en un aspecto de los tratados por la conferencia: el del maestro que ha de regirlas (4). Un comentario en "Escuela Española", en el que se subrayan las causas señaladas en la citada conferencia como primordiales en la existencia del analfabetismo: la falta de Escuelas y de Maestros (5). El diario "Arriba" publica amplia información sobre la exposición del plan de construcciones escolares que ha sido inaugurado en la Biblioteca Nacional a través de la cual se puede tener una visión panorámica de las tres mil escuelas y otras tantas casas para maestros que fueron construidas durante el pasado año, según proyectos acomodados a las necesidades funcionales y a las características geográficas y climatológicas de siete tipos regionales diversos (6). En el mismo diario encontramos un excelente reportaje gráfico que tiene como tema "la escuela", comentado finamente por Ismael Medina (7). Por último, a "Arriba" también pertenece el comentario de Tomás Gistau que resalta la importancia que tiene el plan quinquenal de construcciones escolares para la vida jurídica nacional, "pues ningún aspecto hay más importante y demás trascendencia para el Estado —como sociedad organizada en Derecho— que la labor docente" (8).

Relacionado con la escuela, aunque de manera más indirecta, el artículo de Alfonso Iniesta sobre los juguetes de los niños afirma que deben ser "constructivos, orientadores o simplemente recreativos, no deformadores de su conciencia, sensible y sugestionable" (9).

Hemos recogido ya la primera parte del resumen-comentario sobre cinco Congresos Internacionales celebrados sobre Educación al aire libre en números anteriores de la revista "Garbí"; ahora hacemos referencia a la parte publicada en el número de diciembre en que se

alude a tres de estos Congresos y se recogen sucintamente las importantes resoluciones tomadas en ellos" (10).

EL NUEVO CATECISMO Y LA ENSEÑANZA DE LA RELIGIÓN.

Tres números de la revista "El Ciervo" se ocupan de los problemas que podrían albergarse bajo este título. Es el primero de Alfonso Carlos Comín, y censura las clases de religión consideradas como una asignatura más, con sus exámenes y sus notas, sus milagros explicados y clasificados, con el tradicional método apologetico estrictamente, las tesis, los adversarios, las pruebas, las dificultades. Comenta después un artículo —aparecido en "Hechos y Dichos" y firmado por el P. Damboriena—, en el que se habla de los métodos seguidos por los jesuitas norteamericanos y que son eminentemente educativos y formativos: "La enseñanza de la religión debe dar al joven una motivación para la acción... La teología del seglar es una ciencia que se basa en "caridad" (aceptación voluntaria de la Verdad) más que en "claridad" de conceptos respecto al mensaje divino" (11).

Del mismo autor es otro artículo sobre la cuestión del "Catecismo progresivo" en Francia, presentando sus antecedentes y el alcance real de la intervención del Vaticano que "quiso únicamente llamar la atención del episcopado francés sobre las posibles desviaciones y errores que podían recubrir ciertos términos, ciertas formulaciones", pero ratificando su confianza en "el conjunto de los esfuerzos realizados hace varios años, bajo el impulso de la Comisión nacional de Enseñanza Religiosa, para asegurar un catecismo propio, para asegurar un catecismo capaz de hacer creer la fe viva y mejor adaptada a las edades, a los medios y a las necesidades espirituales del niño". Comín pone de relieve cómo todo este proceso da muestras de la profunda vitalidad de la Iglesia y cómo "el diálogo Jerarquía-Vaticano no es reflejo de un autoritarismo a ultranza, como algunos han querido ver, sino relación necesaria que día a día habrá de perfeccionarse" (12). Y, por último, en el número siguiente, entre las cartas dirigidas a la redacción, se recogen dos, firmadas por un maestro y por la profesora de pedagogía Raquel Payá, en las que se elogia la opinión de Comín sobre las "clases de religión" expuesta en el número septiembre-octubre, y se subraya la coincidencia de aquel artículo con el publicado por la profesora Payá en esta REVISTA DE EDUCACIÓN (13).

La revista "Arbor" publica en su número de enero una colaboración del sacerdote José Manuel Estepa sobre el nuevo Catecismo español, en la que se ofrece una evolución histórica de la Catequesis, de la manera de enfrentarse con el catecúmeno y del desarrollo del catecumenado (institución o estructura eclesial donde se ha importado la catequesis). Se estudian después diversos catecismos españoles, desde los de Lulio y del Concilio provincial tarraconense hasta los de los jesuitas Ripalda y Astete que, publicados probablemente en el último decenio del siglo XVI, han dejado influencia en todos los intentos catequísticos posteriores. Sentado el deseo general de un Catecismo universal, el autor pasa revista a continuación a los diversos Catecismos nacionales (uniformados dentro de cada nación), empezando por los de Estados Unidos y Canadá francés que son los primeros países que los adoptaron, y continuando con los de Bélgica, Francia y Alemania. Respecto de nuestro país, el P. Estepa expone los inconvenientes de la pluralidad catequística española que, haciéndose cada vez más urgentes, han llevado a la Comisión Episcopal

(2) Gustavo Betancur: *¿Por qué planteamiento integral de la educación?*, en "Plana" (Madrid, 31-I-58).

(3) Editorial: *Problemas de la Enseñanza Primaria*, en "A B C" (Madrid, 5-II-58).

(4) Editorial: *Las Escuelas que hacen falta*, en "Servicio" (Madrid, 1-II-58).

(5) Editorial: *Rectificaciones*, en "Escuela Española" (Madrid, 30-I-58).

(6) *Exposición del plan de construcciones escolares*, en "Arriba" (Madrid, 25-I-58).

(7) Ismael Medina: *La letra con gracia entra*, en "Arriba" (Madrid, 26-I-58).

(8) Tomás Gistau: *El plan quinquenal de construcciones escolares*, en "Arriba" (Madrid, 1-I-58).

(9) Alfonso Iniesta: *Juguetes para la paz*, en "A B C" (Madrid, 26-I-58).

(10) Pedro Vergés: *La educación al aire libre*, en "Barbí" (Barcelona, diciembre de 1957).

(11) Alfonso Carlos Comín: *Clases de religión* en "El Ciervo" (Barcelona, septiembre-octubre de 1957).

(12) Alfonso Carlos Comín: *Catecismo Progresivo*, en "El Ciervo" (Barcelona, diciembre de 1957).

(13) *Repaso a la educación* (Crisanto Gay y Raquel Payá), en "El Ciervo" (Barcelona, enero de 1958).

de Enseñanza a la adopción de un texto único nacional del Catecismo que constará de tres grados (hasta ahora el único aparecido es el primero), a los que se añadirá un cuarto grado, de otro tipo de exposición. A continuación entra en la descripción del nuevo texto (concebido en forma interrogativa, estructura antropocéntrica, contenido esencialmente tradicional español, seguido de los de Ripalda-Astete, pero con influencia del Catecismo del cardenal Gasparrí), y emite algunos juicios sobre él con el temor de que resulten prematuros e incompletos, pues todavía faltan dos cosas fundamentales para hacer una crítica pertinente y completa: 1.º, que se publique en su totalidad, y 2.º, que la Comisión redactora provea a maestros y catequistas de unas orientaciones fijando la edad de los niños a que va dirigido este Catecismo, cuáles son los principios de graduación aceptados y la mejor manera de utilizar este texto (14).

LOS MEDIOS AUDIOVISUALES EN LA ENSEÑANZA.

Recogemos bajo este subtítulo una serie de colaboraciones que se ocupan del actual problema pedagógico de la participación de elementos audiovisuales en la tarea didáctica.

En un artículo se hace referencia al estudio de excepcional interés publicado por "The Tablet", con motivo del segundo aniversario de la Televisión comercial en Inglaterra, en sus dos aspectos principales: la revolución de los sistemas educativos que pueden suponer la incorporación de la TV a las escuelas y las ventajas y problemas morales que surgen en torno a la llamada "grabación subconsciente" utilizada ya por algunas firmas publicitarias (15).

"Ya" publica un comentario sobre el interés que supone la creación del "Archivo de la Palabra", de primordial utilidad para la didáctica escolar y muy conveniente para fines de alta investigación. La fonoteca recientemente creada por el MEN se limita por ahora, en el plano de la didáctica, a la enseñanza media, y posee ya más de trescientas cintas en las que están tratadas la mayoría de las disciplinas científicas del Bachillerato. Desde este artículo se augura su extensión a otros sectores de la enseñanza (16).

En las columnas de este mismo periódico dedicadas a reseñar publicaciones se da cuenta de una monografía editada por la Unesco en la que se recogen los resultados obtenidos mediante una encuesta efectuada en doce países sobre los efectos de la prensa, la radio y el cine entre los jóvenes. Su autor, el señor Bauchard, hace el análisis de la prensa infantil en los países consultados y se augura una renovación de las fórmulas de la prensa para niños; respecto del cine, considera que la producción adecuada a los espectadores infantiles es insuficiente, y acerca de la radio, alude a los riesgos que pueden derivarse de que los niños escuchen emisiones destinadas a los adultos (17).

El P. Andrés Avelino Esteban Romero publica una colaboración para tratar de los problemas que el cine plantea, respecto de los hijos, a los padres cuidadosos de la buena formación y educación de aquéllos (18).

Un largo estudio sobre la visión intelectual y sacerdotal del cine por Fr. Mauricio de Begoña, con capítulos de gran interés como los dedicados a hablar de las técnicas nuevas en el cine y su valor informativo,

la aportación de las diversas maneras del arte-cine a la información, las diversas actitudes filmológicas, cine y humanismo, el interés moral y las discusiones en torno a la censura, la crisis de la actualidad filmológica, la intervención religiosa y sacerdotal en el cine, la incorporación del cine a nuestra civilización y vida social, los peligros que entraña el cine, especialmente en los menores, la actuación preservativa de los eclesiásticos, la preparación cinematográfica del alumno, la obligatoriedad de las leyes establecidas por la censura, la formación cinematográfica sacerdotal y la organización de semanas o cursos cinematográficos para contribuir a ella (19).

Finalmente, un artículo publicado en la misma revista por Fr. Claudio Villarín trata de hacer una valoración del objeto y de los medios audio-visuales en la Enseñanza como *principio* de conocimiento, señalando algunos rasgos psicológicos del alumno que aconsejan el método audio-visual como un instrumento útil en la labor docente. Completan este interesante estudio algunas informaciones de los tipos de educación audio-visual (20).

BIBLIOTECAS Y LIBROS INFANTILES

La "Exposición de Prensa infantil española", instalada por la Hemeroteca Nacional en el Instituto de Cultura Hispánica, suscitó en el semanario nacional del Frente de Juventudes un comentario en su número 736, de 11 del pasado enero, en el que se subrayaba la falta de interés que el público visitante manifestaba hacia ésta, y se lamentaba del bajo nivel de la literatura periódica infantil española. En el número de 25 de enero se incluye en el mismo semanario una nota del director de la Hemeroteca Nacional, Ramón Fernández Pousa, precisando el alcance de las posibles censuras de "Juventud" y expresando su deseo de que "sea el tiempo y un riguroso examen de conciencia de los editores de publicaciones infantiles los que hagan cambiar totalmente ese panorama desolador de que se lamenta "Juventud". Pero ello es tarea de todos, y estimamos que, a estas alturas, sobre ningún hombro pueden cargarse responsabilidades. Quizá esta exposición haya servido para airear un tema de tan vital importancia como el de la literatura para niños..." (21).

BELLAS ARTES

A través de la Prensa local se informa de las nuevas y valiosas adquisiciones que han enriquecido recientemente el Museo arqueológico burgalés: dos torques célticos en oro, que son un importante descubrimiento procedente de Jaramillo Quemado; un puñal de hierro romano y dos valiosos cuadros de Palomino y Mateo Cerezo. Se da cuenta también de la colaboración pictórica de Burgos a la Exposición antológica de Pintura de Gante, a donde se enviaron dos cuadros de Pedro Bruguete (22).

Se han venido discutiendo en la Prensa diaria madrileña diversos problemas musicales de gran importancia: el Real, la "Atlántida", la precaria situación de la música en Madrid, la situación algo más floreciente en Barcelona. Tercia en la cuestión últimamente el diario "Arri-

(14) José Manuel Estepa: *La Catequesis católica actual y el Catecismo español*, en "Arbor" (Madrid, enero de 1953).

(15) *Una revolución en los sistemas educativos: la TV*, en "Diario de Navarra" (Pamplona, 9-I-58).

(16) *La fonoteca, instrumento necesario*, en "Ya" (Madrid, 2-II-58).

(17) *La prensa, el cine y la radio infantiles*, en "Ya" (Madrid, 28-I-58).

(18) A. Avelino Esteban Romero: *El cine, los padres y los hijos*, en "Mundo Escolar" (Madrid, I-II-58).

(19) P. Mauricio de Begoña: *Visión intelectual y sacerdotal del cine*, en "Naturaleza y Gracia", vol. IV, número 7, julio-diciembre de 1957.

(20) P. Claudio Villarín: *Valoración del objeto y de los medios audio-visuales en la enseñanza*, en "Naturaleza y Gracia", vol. IV, núm. 7, julio-diciembre de 1957.

(21) R. Fernández Pousa: *La literatura para niños llama nuestra atención desde Madrid*, en "Juventud" (Madrid, 25-I-58).

(22) *El Museo Arqueológico se enriqueció el año último con valiosas adquisiciones*, en "Diario de Burgos" (Burgos, 1-I-58).

ba" con un comentario que proclama como verdadero y fundamental problema de la música española "la ausencia de una buena política musical". A ella se deben, según el comentarista, la falta de salas, del Real, de una línea de enseñanzas atemperadas a nuestra época y de un sistema coordinado de difusión (23).

Una crónica de Barcelona da cuenta de la actividad de un grupo de universitarios catalanes noblemente empeñados en revalorizar el teatro nacional, que se reúnen en un círculo de estudios de Arte Dramático. Una de las más evidentes aspiraciones de este movimiento universitario es la creación de una Cátedra dedicada a la especialidad dramática (24).

(23) *Sobre el Teatro Real, la "Atlántida" y otras cosas*, en "Arriba" (Madrid, 5-II-58).

(24) Rafael Gómez-Raya: *Intentan revalorizar el teatro nacional*, en "Informaciones" (Madrid, 20-I-58).

ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

El periódico de los estudiantes "Noticia" publica los puntos acordados por los universitarios de Medicina de toda España, representados por sus delegados respectivos, después de haber estudiado la Ley de 20 de julio de 1955 y el Reglamento de 20 de enero de 1958 sobre "Enseñanza, título y ejercicio de las especialidades médicas". Estos puntos son seis (25).

En el mismo lugar se inserta la nota de la Dirección General de Enseñanza Universitaria en la que se precisa la posición ya adoptada desde que la Junta Nacional del SEU formuló sus aspiraciones en este aspecto (26).

CONSUELO DE LA GÁNDARA.

(25) *Sobre las especialidades médicas*, en "Noticia" (Madrid, 13-II-58).

(26) *Nota de la Dirección General de Enseñanza Universitaria*, en "Noticia" (Madrid, 13-II-58).

reseña de libros

Bibliografía pedagógica española *

(SELECCION DE LOS AÑOS 1936 A 1957)

II

ENSEÑANZA PRIMARIA

PLANES, SISTEMAS, ORGANIZACION ESCOLAR

327. ALONSO FERNÁNDEZ, L.: *Metodología y organización escolar*. Madrid, 1947.
328. ALVIRA ALVIRA, T.: *Escuelas Agrícolas Españolas*. Madrid, 1947 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 16).
329. ANDRÉS, M. C.-Poyo, A. del: *Fundamentos de la organización de un grupo escolar*. Madrid, 1953 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 43).
330. ANTIGUA ESCUELA DEL MAR. Barcelona: *Doce esquemas de su estructura general*. Barcelona, 1949.
331. ANTIGUA ESCUELA DEL MAR. Barcelona: *Las crónicas y los cronistas. La Escuela vista por los mismos alumnos*. Barcelona, 1956.
332. ANUARIO: — de la Enseñanza Primaria. Curso 1951-52. Centros educativos de la Iglesia. Madrid, 1952.
333. ASOCIACIÓN NACIONAL DE BIBLIOTECARIOS. Madrid: *Catálogo crítico de libros infantiles*. Madrid, 1951.
334. BALAGUÉ, M.: *La disciplina en la Escuela de Calasanz*. Madrid, 1950.
335. BENÍTEZ BLANCO, B.: *¡Defiéndete!* (Libro escolar de higiene.) Madrid, 1942.
336. BERNAL Y ESPINAR, E.: *Orientaciones escolares. Normas para organizar y regir una escuela*. 2.ª ed. Madrid, 1947.

* La primera parte de esta Bibliografía se publicó en nuestro número anterior (73, Madrid, 2.ª quince enero 1958). Concluirá en el próximo número (75, 1.ª quincena febrero 1958).

337. BOHIGAS GAVILANES, F.: *La Inspección de Primera Enseñanza y la educación de la generación nueva*. Madrid (s. a.).
338. BOUSQUET, J.: *Proyecto de una Enseñanza Primaria centrada en la vida y en el medio del niño*. Madrid, 1956 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 54).
339. BURGERSTEIN, L.: *Higiene escolar*. 3.ª ed. Barcelona, 1937.
340. CABALLERO, V.: *Aportaciones pedagógicas de las Escuelas Pías*. Madrid, 1950.
341. CABANES, V.: *Observación psicológica y reeducación de menores*. Vitoria, 1941.
342. CACIONERO: — escolar español. Colección de cantos tradicionales. Grado I. *Selección...*, por Juan Tomás y José Romeu Figueras. Barcelona, 1954.
343. CLAUSSE, R.: *La educación por la radio. La radio escolar*. Paris. Unesco, 1949.
344. COLOMBAIN, M.: *Las cooperativas y la educación fundamental*. Paris, Unesco, 1956.
345. COLLADO, P.: *La literatura infantil y los niños*. Madrid, 1955. (Obra de escasa documentación y rigor científico, pero que supone una valiosa aportación, llena de experiencia y de sentido poético.)
346. COMPENDIO: — seleccionado de materias para el Magisterio Nacional. 3.ª ed. Madrid, 1941.
347. CONTESTACIONES: — al cuestionario oficial para las oposiciones de 1945 a escuelas de localidades de más de 100.000 habitantes, por el Cuerpo de Redactores de Escuela Española. Madrid, 1945. 4 vols.
348. COURTOIS, G.: *¿Sabemos educar?* Madrid, 1947.
349. COURTOIS, G.: *El arte de educar a los niños de hoy*. Trad. por S. Santos Santiago, Madrid, 1953.
350. CUADRA ECHAIDE, I.: *Métodos habituales para "controlar" la asistencia escolar*. Madrid, 1955 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 51).
351. CUADRA ECHAIDE, I.: *Simplificación de métodos para "controlar" la asistencia escolar*. Madrid, 1955 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 53).
352. CUERPO MÉDICO ESCOLAR DEL ESTADO. Madrid: Sesión científica del día 9 de febrero de 1950. (Contiene varios trabajos sobre higiene escolar.)
353. CUESTIONARIOS: — nacionales para la Enseñanza Primaria. Madrid, 1953.
354. DEYÁ PALERM, M.: *Colaboración de la familia y la escuela*. Madrid, 1945 (en "Rev. Esp. de Pedag.", número 9).
355. EDUCACIÓN: *La — primaria en España*. Madrid, 1946.
356. ESTADÍSTICA: — de los establecimientos de Enseñanza. Madrid, 1935-1947.

357. FERNÁNDEZ FERRÉ, R.: *Analfabetismo y nivel de vida*. Madrid, 1954 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 47).
358. FERNÁNDEZ HUERTA, J.: *Sobre calificación escolar*. Madrid, 1948 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 22).
359. FERNÁNDEZ HUERTA, J.: *Las pruebas objetivas de la enseñanza primaria*. Madrid, 1950.
360. FERNÁNDEZ HUERTA, J.: *Estudio de aplicación del "test" Ballard de inteligencia en la escuela primaria*. Madrid, 1951 (en "Rev. Esp. de Pedag.", número 35).
361. FERNÁNDEZ HUERTA, J.: *Aplicaciones didácticas del cine*. Madrid, 1951 (en "Rev. Esp. de Pedag.", número 34).
362. FERNÁNDEZ HUERTA, J.: *Criterios psicológicos en los cuestionarios*. Madrid, 1953 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 41).
363. FERNÁNDEZ RODRÍGUEZ, A.: *Los cotos escolares de previsión*. Gerona, 1936.
364. FERRIÈRE, A.: *La escuela activa en América latina*. Madrid, 1936.
365. FILHO, L.: *La Escuela Nueva*. 2.ª ed. Barcelona, 1936.
366. FONT PUIG, P.: *Lo paternal en la educación*. Gerona, 1946.
367. FUERO: — de la Escuela. Zaragoza, 1944.
368. GÁLVEZ, G., y A. J. ONIEVA: *Para ser inspector de Primera Enseñanza*. Madrid, 1942.
369. GARCÍA FIGUERAS, T.: *Notas sobre instrucción o cultura en Marruecos (hasta 1935)*. Ceuta, 1940.
370. GARCÍA HOZ, V.: *Un programa de enseñanza social en la escuela primaria*. Madrid, 1948.
371. GARCÍA HOZ, V.: *La cuestión de los programas escolares*. Madrid, 1952 (en "Rev. Esp. de Pedag.", número 41).
372. GARCÍA HOZ, V.: *Programas personales*. Madrid, 1953 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 41).
373. GARCÍA HOZ, V.: *La escuela como situación de tránsito*. Madrid, 1953 (en "Rev. Esp. de Pedag.", número 42).
374. GARCÍA HOZ, V.: *Concepto y sentido de la organización escolar*. Madrid, 1953 (en Rev. Esp. de Pedag.", núm. 44).
375. GARCÍA HOZ, V.: *Armonización de los tres tipos de programa*. Madrid, 1953 (en Rev. Esp. de Pedag.", número 41).
376. GARCÍA HOZ, V.: *Manual de "tests" para la escuela*. Madrid, 1955. (Recoge, en el aspecto instructivo, la mayoría de las pruebas elaboradas en nuestro país y utilizadas en concienzudas investigaciones.)
377. GARCÍA YAGÜE, J., E. GALÁN y I. RIESCO: *¿Son formativas las Escuelas del Magisterio?* Madrid, 1956 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 53).
378. GARCÍA PEÑA, A.: *La estadística en la educación*. Sevilla, 1944.
379. GARRALDA, D.: *La educación física en la escuela. Gimnasia y juegos*. Madrid, 1941.
380. GIL ROESSET DE FRANCO, C.: *La pedagogía en la prensa infantil*. Madrid (s. a.: 1949).
381. HAZARD, P.: *Los libros, los niños y los hombres*. Barcelona, 1950. (Sugerente e interesante, desde el punto de vista de la orientación de la lectura infantil.)
382. LLUNDAIN, E.: *Familia y Colegio*. Madrid, 1952.
383. INIESTA, A.: *Orientaciones sobre la disciplina escolar*. 2.ª ed. Madrid, 1943.
384. INIESTA, A.: *La familia y la escuela en sus relaciones mutuas*. Madrid, 1949.
385. INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA. Madrid: *Estadística de la enseñanza en España*. Madrid, 1951.
386. INSTITUTO "SAN JOSÉ DE CALASANZ", DE PEDAGOGÍA. Madrid: *Misiones pedagógicas*. Madrid (s. a.).
387. JUEZ VICENTE, J.: *Misiones pedagógicas rurales*. Madrid, 1949.
388. JULIÁ MARTÍNEZ, E.: *Valor docente del juego*. Madrid, 1949.
389. JUNTA NACIONAL CONTRA EL ANALFABETISMO. Madrid: *Causas y remedios del analfabetismo en España*. Madrid, 1955. (Comprende tres trabajos: GUZMÁN REINA, A.: *Valoración y remedios del analfabetismo*; GIL CARRETERO, S., y RODRÍGUEZ GARRIDO, F.: *Causas y remedios del analfabetismo*; CERROLAZA ASENJO, A.: *Analfabetismo y renta*.)
390. KIEFEER, F.: *La autoridad en la familia y en la escuela*. 2.ª ed. Madrid, 1945.
391. LÁSCARIS COMNENO, J. A.: *Las mutualidades escolares*. Madrid, 1956 (en "Rev. Esp. de Pedag.", número 55).
392. LASSO DE LA VEGA, J.: *La biblioteca y el niño*. 2.ª edición. Madrid, 1941.
393. LORD, D.: *Frente a la rebelión de los hijos*. Madrid, 1953.
394. LOZANO, J. M.: *La enseñanza del arte en la escuela*. Madrid, 1941.
395. LLEÓ SILVESTRE, A.: *Interés pedagógico y educativo de los cotos escolares de previsión*. Madrid, 1945.
396. MAILLO, A.: *Introducción a la problemática del cuarto período de graduación escolar*. Madrid, 1952 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 38).
397. MAILLO, A.: *Necesidad y factores de la planificación escolar*. Madrid, 1957.
398. MALLAFRÉ, L.: *Encerado y clarión*. (Libro para el maestro.) Extenso repertorio de modelos para dibujos en el encerado. 2.ª ed. Barcelona, 1944.
399. MALLART, J.: *El rendimiento de la educación popular según se manifiesta en los adultos*. Madrid, 1949.
400. MANJÓN, A.: *El pensamiento del Ave María. Modos de enseñar*. Alcalá de Henares, 1948.
401. MARÍN CABRERO, R.: *Programas escolares de escuela graduada y unitaria con arreglo a los cuestionarios oficiales*. Burgos, 1954.
402. MÁRQUEZ, G.: *Deberes patrióticos explicados a los niños de primera y segunda enseñanza*. Madrid, 1940.
403. MARTÍNEZ TORNER, E.: *El folklore en la escuela*. Madrid, 1936.
404. MENDOZA ALVAREZ, J.: *Un diagnóstico de escritura mediante "La escala gráfica", de Fernández Huerta*. Madrid, 1951 (en "Rev. Esp. de Pedag.", número 35).
405. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Madrid: *Trabajos de la I Reunión de Estudios sobre analfabetismo*. Madrid, 1956.
406. MONCE MUÑOZ, M.: *Mutualidades y cotos escolares de previsión*. Madrid, 1946.
407. MONTILLA, F.: *Organización de la biblioteca escolar*. Madrid, 1942.
408. MONTILLA, F.: *Los tipos de escuelas en la Ley de Educación Primaria*. Madrid, 1946 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 15).
409. MONTILLA, F.: *Inspección escolar. Normas de Pedagogía práctica*. Madrid (s. a.: 1949).
410. MONTILLA, F.: *Metodología y organización escolar*. Madrid, 1952.
411. MONTILLA, F.: *Selección de libros escolares de lectura*. Madrid, 1954.
412. MUÑOZ, J.: *Utilidad pedagógica de la clasificación caracteriológica de Haymans, retocada por Le Senne*. Madrid, 1953 (en "Rev. Esp. de Pedag.", número 43).
413. OLIVEROS ALONSO, A.: *Acercamiento sociológico al programa de la escuela rural*. Madrid, 1952 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 38).
414. ONIEVA, A. J.: *La nueva escuela española (Realización práctica)*. Valladolid, 1939.
415. ONIEVA, A. J.: *Metodología y organización escolar*. Madrid, 1940.
416. ONIEVA, A. J.: *101 lecciones prácticas para uso de opositores y maestros*. Madrid, 1944.
417. ORTIZ, C.: *Ideario sobre observación y experimentación escolar*. Madrid, 1941.
418. PEÑA Y DE LA PEÑA, E.: *Memoria sobre organización, administración y disciplina escolar, con un nuevo sistema de enseñanza*. Madrid, 1948.
419. PÉREZ-RIOJA, J. A.: *Catálogo-guía de cien obras infantiles*. Madrid, 1950.
420. PIQUER Y JOVER, J. J.: *Antecedentes para el estudio*

- de un estatuto del personal educador. Barcelona, 1954.
421. REFORMA: *La — de los manuales escolares y del material de enseñanza. Cómo ponerlos al servicio de la comprensión internacional.* París, Unesco, 1951.
422. REYERO RIAÑO, M.: *Organización pedagógica de los grupos escolares.* Madrid, 1941.
423. RODA, R. DE.: *Acción social de la Escuela.* Madrid, 1950.
424. RODRÍGUEZ VICENTE, A.: *Higiene de la edad escolar o Paidocultura.* Madrid, 1946.
425. ROYO LÓPEZ, J., y F. AZORÍN POCH: *Sobre un proyecto de índice general.* Madrid, 1950.
426. SÁEZ SOLER, R.: *Planes de estudios en España.* Barcelona, 1945.
427. SÁINZ RODRÍGUEZ, P.: *La Escuela y el Estado.* Burgos, 1938.
428. SÁNCHEZ FREIJO, C.: *Paidología e Higiene escolar.* Madrid (s. a.: 1949).
429. SANTAMARÍA, C.: *Pedagogía.* Madrid, 1940.
430. SERRANO DE HARO, A.: *La escuela rural.* 2.ª ed. Madrid, 1946.
431. SERRANO DE HARO, A.: *Alcaldes y Escuelas. Prontuario del espíritu y de la ley.* Andújar, 1946.
432. SERRANO DE HARO, A.: *Una función al servicio del espíritu. La Inspección de Enseñanza Primaria.* Madrid (s. a.: 1950?).
433. SERRANO DE HARO, A.: *Los cimientos de la obra escolar. La pedagogía práctica en el primer grado.* Madrid (s. a.).
434. SOLANA, E.: *Curso completo de Pedagogía.* Madrid, 1940. 4 vols. (I. *Pedagogía general*; II. *Didáctica pedagógica*; III. *Organización escolar e instituciones complementarias*; IV. *Historia de la Pedagogía*).
435. SOLANA, E.: *Organización escolar e instituciones complementarias.* Madrid, 1948. (Es el vol. III de la obra anterior.)
436. TABOAS SALVADOR, J.: *Fisiología e Higiene escolar.* Madrid, 1945.
437. TALAYERO, J.: *Educación enseñando y enseñar educando.* Madrid, 1945.
438. TOMÁS Y SAMPER, R.: *La Psicometría en la Escuela Primaria (Técnica de Paidometría).* Madrid, 1936.
439. USÓN SESÉ, P.: *La legislación de Enseñanza Primaria en la práctica.* Barcelona, 1948.
440. UNESCO: *Educación fundamental. Descripción y programa.* París, 1949.
441. UNESCO: *Enseñanza primaria, secundaria y profesional.* París, 1950.
442. UNESCO: *Inventarios de material de enseñanza científica.* París, 1950. 4 vols. (I. *Enseñanza primaria, secundaria y profesional*; II. *Universidades*; III. *Escuelas superiores técnicas*).
443. VEGA ALONSO, R.: *Metodología y organización escolar.* Murcia, 1953.
444. VILLAR, A.: *Preparación de las lecciones. Modelos de diario de clase, de preparación de lecciones y de lecciones desarrolladas.* Barcelona, 1946.
445. VILLAREJO MINGUEZ, E.: *Escala de ortografía española para la escuela primaria.* Madrid, 1946.
446. ZARAGOZA ALVARADO, F.: *La mutualidad escolar. Su importancia educativa y medios prácticos para implantarla en las escuelas de enseñanza primaria.* Madrid, 1947.

EL EDUCADOR. FORMACION DEL MAESTRO

447. ALONSO FERNÁNDEZ, L.: *Formación del magisterio español.* Madrid, 1950.
448. ANDRÉS MUÑOZ, M. C.: *El psicólogo escolar: su necesidad.* Madrid, 1950 (en "Rev. Esp. de Pedag.", número 31).
449. ANDRÉS MUÑOZ, M. C.: *Consideraciones sobre el psicólogo escolar: funciones y formación.* Madrid, 1950 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 32).
450. ANTÓN MATAS, I.: *La primera Escuela Normal de Maestros del Estado español.* Madrid, 1950.
451. BAENA, M.: *Selección y formación del profesorado hispano-marroquí.* Madrid, 1950.
452. BARR, A. S.: *Un panorama de investigación en los Estados Unidos respecto a la medida y predicción de la eficiencia profesional...* Madrid, 1950.
453. BRAITHWAITE, J. M.: *La enseñanza en escuelas de maestro único,* por — y E. J. KING. París, Unesco, 1955.
454. CAPDEVILA SERRA, J.: *La primordial contribución del maestro de Enseñanza primaria al entusiasmo por el agro y al arraigo rural.* Madrid, 1955.
455. ETIENNE: *Jesús, modelo de educadores.* 2.ª ed. Madrid, 1939.
456. FERNÁNDEZ HUERTA, J.: *Personalidad docente como síntesis y perfil niveladores.* Madrid, 1955 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 51).
457. FORMACIÓN: — del profesorado. Actas del Congreso Internacional de Pedagogía (19-26-VII-1949, Santander). Madrid, 1950.
458. GÁLVEZ CARMONA, G.: *Nuestra pedagogía. Cartas a un maestro.* Granada, 1938.
459. GÁLVEZ CARMONA, G., y A. J. ONIEVA: *Para ser inspector de enseñanza.* Madrid, 1942.
460. GAMBRA, R.: *El valor de lo típico-popular en la formación del maestro.* Madrid, 1949 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 28).
461. GARCÍA HOZ, V.: *Sobre el maestro y la educación.* Madrid, 1944.
462. GARCÍA HOZ, V.: *El estudio experimental y la función docente.* Madrid, 1948 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 21).
463. GARCÍA HOZ, V.: *La soledad y la vida del maestro.* Madrid, 1949 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 28).
464. GARCÍA HOZ, V.: *Aptitudes técnicas y personalidad en la formación del magisterio.* Madrid, 1950.
465. GARCÍA HOZ, V.: *El silencio en el maestro.* Madrid, 1951 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 33).
466. GONZÁLEZ RUIZ, N., y J. SOLANA SAN MARTÍN: *Los estímulos del maestro.* Madrid, 1950.
467. HARO SALVADOR, J. M.: *El maestro, la escuela y la Acción Católica.* Valencia, 1952.
468. INIESTA, A.: *Perfil moral del docente.* Madrid, 1952.
469. ISERN Y GALCERÁN, C.: *La maestra en la vida social moderna.* Madrid, 1949.
470. JUNQUERA MUNÉ, J.: *El Museo Pedagógico y su contribución a la formación del maestro.* Madrid, 1950.
471. LIMÓN, C.: *Lecciones ocasionales.* Madrid 1953 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 41).
472. MALLART, T.: *Orientación funcional y formación profesional.* Madrid, 1946.
473. MANJÓN, A.: *El maestro mirando hacia adentro.* 3.ª ed. Granada, 1938. (Hay otra edición de Alcalá de Henares, 1942).
474. MANZANARES BERIAIN, A.: *Manual del maestro.* Plascencia, 1944.
475. MARÍN CABRERO, R.: *Lo misional en Pedagogía.* Madrid, 1950 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 30).
476. NOVO Y FERNÁNDEZ CHICARRO, P.: *Los maestros familiares.* Madrid, 1951.
477. ONIEVA, A. J., y J. PIEDRAHITA: *Vida profesional y administrativa del maestro.* 4.ª ed. Madrid, 1950.
478. PACIOS LÓPEZ, A.: *La causalidad educativa del maestro.* Madrid, 1950 (en "Rev. Esp. de Pedag.", número 30).
479. PALAU-RIBES CASAMITJANA, F.: *Formar y educar.* Barcelona, 1946.

480. PALMÉS, F. M.: *La autoridad en la disciplina pedagógica*. Madrid, 1944 (en "Rev. Esp. de Pedag.", números 6 y 7).
481. PALMÉS, F. M.: *La autoridad dinámicamente considerada*. Madrid, 1944 (en "Rev. Esp. de Pedag.", número 8).
482. PIQUER Y JOVER, J. J.: *Antecedentes para el estudio de un estatuto del personal educador*. Barcelona, 1954.
483. PLANCHARD, E.: *El psicólogo educador, sus tareas y su formación*. Madrid, 1949 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 27).
484. RODRÍGUEZ SÁENZ, A.: *El cumplimiento del deber*. Lección dada a los maestros. Logroño, 1948.
485. SÁINZ AMOR, C.: *Formación del magisterio primario*. Madrid, 1950.
486. SÁINZ AMOR, C.: *El acto educativo*. Madrid, 1955 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 52).
487. SALAS PALAZUELA, I.: *Formación del profesorado*. Madrid, 1950.
488. SÁNCHEZ BUCHÓN, C.: *El educador*. Madrid, 1956.
489. SANTOS Y SANTIAGO, I. S.: *El contenido cultural en los Planes de formación del magisterio*. Madrid, 1950.
490. SCHMID, J. R.: *Tipos de maestro*. Madrid, 1936.
491. SERRANO DE HARO, A.: *El diario del maestro y el diario del niño*. Madrid (s. a.).
492. TODOLÍ, J.: *Un curso extraordinario de moral profesional*. Madrid, 1952 (en "Rev. Esp. de Pedag.", número 40).
493. UNESCO: *La educación en zonas rurales y la formación de maestros de escuelas rurales*. París, 1955.
494. UNESCO: *La formación de especialistas en educación fundamental*. París, 1955.
495. VALDERRAMA MARTÍNEZ, F.: *Manual del maestro español en la escuela marroquí*. Tetuán, 1952.

EL EDUCANDO: PARVULOS

496. ALVAREZ DE CÁNOVAS, J.: *Pedagogía del párvulo*. (Estudio del niño español.) Madrid, 1943.
497. BERGERON, M.: *Psicología de la primera infancia*. Barcelona, 1953.
498. CORREA, M. DEL R., J. RODRÍGUEZ Y R. HERRERAS: *Enciclopedia pequeña*. Madrid, 1955.
499. CURSILLO: — para maestras de Escuelas Maternales y de Párvulos. Madrid, 1947.
500. FIGUERA, G.: *Juegos y cosas de niños*. Madrid, 1944.
501. MAILLO, A.: *Manual de educación de párvulos*. Burgos, 1950. (De gran interés práctico para opositores.)
502. MEDINA DE LA FUENTE, A.: *Educación de párvulos*. Barcelona, 1955.
503. PAGE, H.: *El juego en la primera infancia*. Madrid, 1954.
504. VELARDE, V.: *Maternales y párvulos*. Madrid (s. a.: 1952).

EL EDUCANDO: NORMALES

505. ALVAREZ DE CÁNOVAS, J.: *Psicología pedagógica (Estudio del niño español)*. Madrid, 1941.
506. ANDRÉS MUÑOZ, M. C.: *Determinación experimental del rendimiento escolar*. Madrid, 1952 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 40).
507. "ÁNGEL DEL HOGAR" (seud. colect.): *La iniciación de los niños en la vida. Principios generales y fórmulas concretas*. Bilbao (s. a.).
508. ARMENTIA, F.: *Mentiras al niño y del niño*. Madrid, 1947.
509. BALLESTEROS, J. M.: *La formación de los hábitos volitivos y la disciplina*. Madrid, 1950.
510. BELEY, A.: *Niños inestables*. Barcelona, 1953.
511. BERGE, A.: *La educación sexual de la infancia*. Barcelona, 1953.
512. BLANCO PIÑÁN, S.: *Los niños por dentro*. Madrid, 1953.
513. BUCK, J. M. DE: *¡Ese hijo vuestro!... 5.ª ed.* Bilbao (s. a.). (Obra de vivo interés, a la vez que de lectura amena e instructiva.)
514. BUCK, J. M. DE: *¡Ese hijo vuestro!... II. Casos difíciles*. Bilbao, 1948.
515. BUCK, J. M. DE: *¡Ese hijo vuestro!... III. Caracteres difíciles*. 4.ª ed. Bilbao (s. a.). (Los libros de este formidable psicólogo y pedagogo son trozos de vida.)
516. BÜHLER, CH.: *Infancia y juventud. (La génesis de la conciencia)*. Trad. por S. Krebs. Madrid, 1946.
517. CAPPE, J.: *Virtudes y defectos de los niños*. Madrid, 1956.
518. CLAPARÈDE, ED.: *El sentimiento de inferioridad en el niño*. Madrid, 1936.
519. CLAPARÈDE, ED.: *Cómo diagnosticar las aptitudes en los escolares*. Madrid, 1954.
520. COURTOIS, G.: *La educación sexual en la infancia*. Barcelona, 1953.
521. FAY, H. M.: *El desarrollo del sentido moral en los niños*. Madrid, 1953. (Sencillo y de interés, pero de escaso valor científico.)
522. FIERRO TORRES, R.: *En los umbrales de la vida. Conversaciones con los chicos sobre los problemas que más les interesan*. Madrid, 1954.
523. FONT PUIG, P.: *Causas del desenvolvimiento moderno de la psicología del niño*. Barcelona, 1947.
524. FONT PUIG, P.: *Reacciones del niño a los estímulos educativos intencionales*. Madrid, 1950.
525. GALINO, M. A.: *Los niños difíciles*. Madrid, 1948 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 22).
526. GARCÍA HOZ, V.: *Un programa de enseñanza social en la escuela primaria*. Madrid, 1948.
527. GARCÍA HOZ, V.: *Verdades y mentiras al niño: los Reyes Magos*. Madrid, 1950 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 1950).
528. GARRIDO LESTACHE, J.: *El veraneo del niño por un médico*. Madrid (s. a.).
529. GUARNERO, L.: *La edad difícil (Educación de los hijos de los siete a los quince años)*. Alcoy, 1951. (Es útil por su finalidad y estilo, aunque de poco interés para el investigador.)
530. HEBRERO, A.: *Algo sobre el niño*. Madrid, 1956. (Sobre educación familiar.)
531. HENYER, G.: *Introducción a la Psiquiatría infantil*. Barcelona, 1954.
532. HUGUENIN, E.: *Los tribunales para niños*. Madrid, 1936.
533. JANET, P.: *Las primeras manifestaciones de la inteligencia*. Madrid, 1936.
534. KOHLER, C.: *Las deficiencias intelectuales en el niño*. Barcelona, 1956.
535. LEBOVICI, S.: *Los tics nerviosos en el niño*. Barcelona, 1953.
536. LE GALL, A.: *Caracteriología de la infancia y de la adolescencia*. Barcelona, 1954.
537. LOOSLI-USTERI, M.: *Los niños difíciles y su medio ambiente familiar*. Introducción del Dr. Ed. Claparède. Madrid, 1938.
538. LORD, D. A.: *Frente a la rebelión de los hijos*. Madrid, 1956. (Es una sencilla pedagogía familiar dirigida a los padres católicos norteamericanos.)
539. LLONGUERAS, J.: *El ritmo en la educación y formación general de la infancia*. Barcelona, 1942.

540. MANICH, F. DE A.: *Higiene social de la infancia*. Barcelona, 1942.
541. MIRET MONSO, J.-M. MULLERAT: *La prueba de Morey Otero en las edades escolar y juvenil (Estudio psico-evolutivo de la afectividad en los sujetos de ambiente familiar normal y en los sometidos a tutelaje)*. Madrid, 1950.
542. MUÑOZ PÉREZ VIZCAÍNO, J.: *Investigación del carácter del alumno por la observación psicológica*. Madrid, 1950.
543. NERON, G.: *El niño vagabundo*. Barcelona, 1953.
544. ONIEVA, A. J.: *Mitos pedagógicos. Contribución al conocimiento del niño español*. Madrid, 1943.
545. PIQUER Y JOVER, J. J.: *El niño abandonado y delincuente*. Madrid, 1946.
546. POROT, M.: *La familia y el niño*. Barcelona, 1955.
547. PSICOLOGÍA: — del educando y didáctica. Actas IV Congreso Internacional de Pedagogía (Santander, 19-26-VII-1949). Madrid, 1951.
548. RETEVER, R.: *Algunos problemas sobre la educación de nuestros hijos*. Barcelona, 1944.
549. ROBIN, G.: *La educación de los niños difíciles*. Barcelona, 1950. (Breve, pero sugestivo libro.)
550. RODRÍGUEZ VICENTE, A.: *Higiene de la edad escolar*. Madrid, 1946.
551. RUSSELL, B.: *Ensayos sobre educación, especialmente en los años infantiles*. Madrid (s. a.).
552. SÁNCHEZ BUCHÓN, C.: *La educación, según la diversidad temperamental*. Madrid, 1957.
553. SARABIA BARBERO, R.: *Cómo se educan los hijos*. Madrid (e. a.: 1949).
554. SCHOEUFELD, H.: *La educación del niño*. Madrid, 1954. (Conferencias de carácter médico-psicológico.)
555. SERRANO DE HARO, A.: *Derechos y deberes de los padres en la educación de los hijos*. Madrid, 1953.
556. SPOCK: *Tu hijo (La puericultura de la madre moderna)*. Barcelona, 1953.
557. TRATADO: — de Psicopatología de la infancia para médicos y educadores (por diversos autores). Versión española por Eugenio Olivares. Madrid, 1947.
558. VILLAREJO MINGUEZ, E.: *Ficha pedagógica mínima (Estudio psicométrico del educando)*. Madrid, 1950 en "Rev. de Psicología general y aplicada", número 13).
559. WALLENSTEIN, A.: *La educación del niño y del adolescentes*. Barcelona, 1957.
560. ZULLIGER, H.: *Los niños difíciles*. Diez capítulos sobre la teoría y la práctica del consejo pedagógico y de la ayuda educativa, basados en la psicología profunda. Madrid, 1952.

EL EDUCANDO: ANORMALES

561. AICHRON, A.: *Juventud descarriada...* Madrid, 1956.
562. ALBO MARTÍ, R.: *Resumen de factores influyentes en el extravío de menores, según los datos estadísticos del Tribunal Tutelar de Barcelona en 1943*. Barcelona, 1944.
563. CICCHITTI, A. I.: *Normas pedagógicas en readaptación*. Madrid, 1950.
564. DESCOEUDRES, A.: *La educación de los niños anormales*. 2.ª ed. Madrid, 1936.
565. FLECKENSTEIN, H.: *Personalidad y enfermedad*. Barcelona (s. a.).
566. INSTITUTO CATALÁN DE SORDOMUDOS. Barcelona: *"El cincuentenario"*. Barcelona, 1954.
567. KURT-GOLSTEIN, M. D.: *Trastornos del lenguaje. Las afasias*. Madrid, 1950.
568. MARCO MERENCIANO, F.: *Psicopatología de la adolescencia*. Valencia, 1947.
569. MICHAX, L.: *El niño perverso*. Barcelona, 1953.
570. MIÑÓN VILLANUEVA, D.: *Reseña histórica de la educación y de la enseñanza de los anormales*. Madrid, 1940.
571. MOLINA MARTÍN, P.: *¿En qué cantidad y por cuáles medios la escuela primaria de los videntes puede servir para el desenvolvimiento intelectual del ciego?* Madrid, 1950.
572. MORAGAS, J. DE: *El niño anormal*. Barcelona, 1945.
573. ORDÓÑEZ ANCÍN, J.: *La tartamudez. Método de corrección infantil*. Madrid, 1956.
574. PIQUER Y JOVER, J. J.: *Comentario a la estadística de factores influyentes en la delincuencia juvenil de los tribunales tutelares de España*. Madrid, 1950.
575. PLATA GUTIÉRREZ, J.: *La educación de los ciegos y la formación de su educador*. Madrid, 1950.
576. PLATA GUTIÉRREZ, J.: *Expresión de imágenes táctiles de ciegos por medio del modelado*. Madrid, 1950 (en "Rev. de Psicología general y aplicada", número 15).
577. PLATA GUTIÉRREZ, J.: *La memoria topográfica de los anormales mentales*. Madrid, 1952 (en "Rev. de Psicología general y aplicada", núm. 27).
578. SÁNCHEZ BUCHÓN, C.: *Psicopedagogía de anormales*. 2.ª ed. Madrid, 1957.
579. SANJUÁN NÁJERA, M.: *Lectura y escolaridad de los niños delincuentes*. Madrid, 1956 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 55).
580. SEGUIN, E.: *Educación de los sordomudos*. Madrid (s. a.).
581. SERRANO FERNÁNDEZ, E.: *La delincuencia infantil en su aspecto psicológico*. Madrid, 1936.
582. STRAUSS, A.: *Pedagogía terapéutica*. Madrid, 1936.
583. TORTOSA, E.: *Cómo se enseña a hablar a los sordomudos*. Barcelona, 1946.
584. VALLEJO NÁJERA, A.: *Niños y jóvenes anormales*. Madrid, 1941.
585. VILLEY, P.: *El ciego en el mundo de los videntes*. Madrid, 1946.
586. VILLEY, P.: *La pedagogía de los ciegos*. Madrid (s. a.).

METODOLOGÍA GENERAL

587. BARAULT, T.: *En la Escuela de Dom Bosco*. Madrid, 1945.
588. FERNÁNDEZ HUERTA, J.: *Sobre la curva colectiva de trabajo intelectual*. Madrid, 1948 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 23).
589. FERNÁNDEZ HUERTA, J.: *Libertad e isomorfismo de métodos didácticos*. Madrid, 1952 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 20).
590. FERNÁNDEZ HUERTA, J.: *Recursos didácticos en los tres tipos básicos de cuestionarios*. Madrid, 1953 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 41).
591. FLORIANO CUMBREÑO, A. C.: *Curso general de Didáctica (Metodología y organización escolar)*. Oviedo, 1947.
592. GARCÍA HOZ, V.: *Sobre el concepto de Didáctica*. Madrid, 1943 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 1).
593. GARCÍA GARCÉS, N.: *Compendio de Metodología científica general*. Madrid, 1945.
594. GARCÍA HOZ, V.: *La cuestión de los programas escolares*. Madrid, 1952 (en "Rev. Esp. de Pedag.", número 41).
595. GARCÍA HOZ, V.: *Armonización de los tres tipos de programa*. Madrid, 1953 (en "Rev. Esp. de Pedag.", número 41).
596. GARCÍA LLÁCER, V.: *Prácticas de enseñanza. Normas de didáctica vivida*. Madrid, 1942.
597. LECCIONES: — prácticas de Escuela Española. Madrid, 1947.

598. LIBRO-GUÍA: — del maestro. Madrid, 1936. 3 volúmenes (I. *Pedagogía*; II. *Didáctica*; III. *Alrededor de la Escuela*).
599. LILLO RODELGO, J.: *Psicología y didáctica del silencio*. Madrid, 1950.
600. MONTILLA, F.: *Metodología y organización escolar*. 2.ª ed. Madrid, 1954.
601. NAVARRO PAVÍA, V.: *La escuela viva. Didáctica realizada*. Madrid, 1940.
602. ROMERO MARÍN, A.: *Los cuestionarios científicos*. Madrid, 1953 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 41).
603. RUIZ AMADO, P.: *Didáctica*. Barcelona, 1947.
604. SEYFERT, R.: *Prácticas escolares*. Barcelona, 1945.
605. VILLAREJO MINGUEZ, E.: *Criterio social en los cuestionarios*. Madrid, 1953 (en "Rev. Esp. de Pedag.", número 41).
606. VILLAREJO MINGUEZ, E.: *Cuestionarios realistas*. Madrid, 1953 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 41).
607. VIVES, J.: *Esquemas de Metodología*. Madrid (s. a.: 1948).
608. XANDRI, PICH, J.: *Los centros de interés. Ensayo de adaptación de un método científico de enseñanza*. 5.ª ed. Madrid, 1942.

METODOLOGIA DE LA RELIGION

609. ALONSO, P.: *Pedagogía catequística*. Zaragoza, 1942.
610. ENSEÑANZA, La — de la Religión. Madrid, 1953.
611. FERNÁNDEZ HUERTA, J.: *Determinación del rendimiento escolar en la instrucción religiosa y estudio de correlaciones con las materias escolares más corrientes*. Madrid, 1950.
612. GONZÁLEZ SANTOS, J.: *El Evangelio en la Escuela*. Valencia, 1940.
613. GONZALO CALAVIA, L.: *Evangelario escolar dominical*. Madrid, 1952.
614. LLORENTE, D.: *Catecismo explicado con gráficos y ejemplos*. 6.ª ed. Valladolid, 1941.
615. MARÍN CABRERO, R.: *Pedagogía del Evangelio*. Madrid, 1946.
616. MARÍN CABRERO, R.: *Elementos básicos en pruebas de Catecismo*. Madrid, 1953 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 42).
617. SILVA DE CASTRO, C. E.: *Ceremonial de la Primera Comunión. Con normas de la preparación de los niños*. Salamanca, 1945.

METODOLOGIA DEL LENGUAJE

618. ACADEMIA ESPAÑOLA. Madrid: Real — *El lenguaje en la escuela*. Madrid, 1941.
619. ARELLANO, A. R. DE: *Ejercicios de lenguaje. Plan para la enseñanza de la lengua castellana en las escuelas primarias*. Madrid, 1941.
620. CORROTO GUTIÉRREZ, S.: *Yo leo y juego...* Madrid (s. a.)
621. FERNÁNDEZ HUERTA, J.: *Escritura (Didáctica y escala gráfica)*. Madrid 1950.
622. FERNÁNDEZ HUERTA, J.: *El vocabulario usual como prueba léxica en la Escuela Primaria*. Madrid, 1953 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 42).
623. GARCÍA DE DIEGO, V.: *El lenguaje en la escuela...* Madrid, 1941. 3 vols.
624. GARCÍA HOZ, V.: *Vocabulario usual, vocabulario común y vocabulario fundamental*. Madrid, 1953.
625. GARCÍA MARTÍNEZ, E.: *La enseñanza de la lectura y de la escritura en la escuela primaria*. Madrid, 1941.
626. GRAY, W. S.: *La enseñanza de la lectura y de la escritura*. París, Unesco, 1957.
627. MAÍLLO, A.: *Los cuestionarios de lenguaje*. Madrid, 1953 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 41).
628. MAÍLLO, A.: *El libro del maestro para la enseñanza activa del idioma*. Madrid (s. a.).
629. MUÑOZ CORTÉS, M.: *Algunos supuestos lingüísticos de la Didáctica del vocabulario*. Madrid, 1956.
630. NÁNEZ FERNÁNDEZ, E.: *La enseñanza del vocabulario*. Madrid, 1956 (en "Rev. Esp. de Pedag.", número 56).
631. SERRANO DE HARO, A.: *Palabras y pensamientos*. Madrid, 1953. (Sobre iniciación infantil en la lectura.)
632. VILLAREJO MINGUEZ, E.: *Escala de ortografía española para la escuela primaria*. Madrid, 1946.
633. VILLAREJO MINGUEZ, E.: *Contenido didáctico de la Ortografía española*. Madrid, 1949 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 28).

METODOLOGIA DE LAS MATEMATICAS

634. ANDRÉS MUÑOZ, M. C.: *Pruebas de rendimiento escolar aritmético*. Madrid, 1951 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 35).
635. FERRERO, E.: *Las Matemáticas en la Escuela...* Madrid, 1948.
636. GARCÍA MARTÍNEZ, L.: *Metodología de la Geometría*. Madrid, 1941.
637. GUTIÉRREZ DEL ARROYO, L.: *La enseñanza de la Aritmética y del cálculo mental*. Madrid, 1941.
638. HERNÁNDEZ, S.: *Metodología de la Aritmética en la Escuela*. Madrid (s. a.).
639. MAÍLLO, A.: *Contar y medir. Aritmética del párvulo*. Burgos, 1954.
640. ONIEVA, A. J.: *1.400 problemas para la Escuela*. Burgos, 1956.
641. SALAS PALENZUELA, I.: *Cuestionario de Matemáticas*. Madrid, 1953 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 14).
642. VIEDMAN CASTAÑO, J. A.: *Ideas generales de la didáctica de la Matemática elemental*. Madrid, 1954.
643. ZALAMA HERRERA, T.: *Didáctica de la Aritmética desarrollada en lecciones*. Madrid, 1936.

METODOLOGIA DE LAS CIENCIAS FISICO-NATURALES

644. ALVIRA, T.: *Bases del cuestionario de Ciencias naturales*. Madrid, 1953 (en "Rev. Esp. de Pedag.", número 41).
645. BARGALLÓ, M.: *Las ciencias naturales, sus métodos y enseñanza*. Guadalajara, 1943.
646. KERCHENSTEINER, G.: *Esencia y valor de la enseñanza científico-natural*. 2.ª ed. Barcelona, 1939.
647. LLORCA MARTÍNEZ, J. B.: *La Química en la Escuela Primaria*. Madrid, 1951. (Obra interesante y útil para los maestros, con muy acertado sentido pedagógico.)

648. MARCOS RODRÍGUEZ, E.: *Las lecciones de cosas y las ciencias físico-naturales en la escuela*. Madrid, 1936.
649. STEPHENSON, J. P.: *Sugestiones para los profesores de Ciencias*. París, Unesco, 1949.
650. UNESCO: *La enseñanza de las ciencias en la escuela primaria*. París, 1955.
651. ZORÍ BREGÓN, D.: *Metodología de la enseñanza científica. Las observaciones meteorológicas en la escuela primaria*. Madrid, 1950.

METODOLOGIA DE LA GEOGRAFIA Y DE LA HISTORIA

652. CASAS, J. M.: *Notas sobre el concepto y método de la Geografía científica contemporánea*. Zaragoza, 1945.
653. CHICO Y RELLO, P.: *La enseñanza de la Geografía en la Escuela primaria*. Madrid, 1941.
654. CHICO Y RELLO, P.: *Ampliación y metodología de la Geografía*. Madrid, 1947.
655. FUSTER GARCÍA, J.: *Didáctica de la Historia desarrollada en lecciones*. Madrid, 1936.
656. GARCÍA ALCÓN, F.: *Didáctica de la Geografía desarrollada en lecciones*. Madrid, 1936.
657. GARCÍA MARTÍNEZ, E.: *La enseñanza de la Historia en la escuela primaria*. Madrid, 1941.
658. GUERRA, A.: *Síntesis de Metodología de la Historia*. Madrid, 1950.
659. MARTÍNEZ VAL, J. M.: *La formación del sentido histórico en el niño*. Madrid, 1945 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 11).
660. PLANS, P.: *Notas de didáctica geográfica*. Madrid, 1952.
661. UNESCO: *La enseñanza de la Geografía al servicio de la comprensión internacional*. París, 1950.
662. UNESCO: *La enseñanza de la Historia*. París, 1955.

METODOLOGIA DEL DIBUJO Y TRABAJOS MANUALES

663. CERNY, A.: *Trabajos manuales en la escuela y en el hogar*. Bilbao, 1947.
664. DIBUJO: *El — infantil en la antigua Escuela del Mar*. Barcelona, 1949.
665. LAMBRY, R.: *Lo que las líneas hablan... 2.ª ed.* Barcelona, 1940.
666. LEEEMINGH, J.: *Cómo construyo yo mismo mis juguetes...* Barcelona, 1936.
667. LOZANO, J. M.: *La enseñanza del arte en la escuela*. Madrid, 1941.
668. VALLVÉ, M. y A.: *Horas libres. Juegos, juguetes y ocupaciones para los ratos no escolares*. Barcelona, 1948.

José ANTONIO PÉREZ-RIOJA.

(Concluirá en el próximo número.)

actualidad educativa

1. ESPAÑA

NECESIDADES DE LA ENSEÑANZA PRIMARIA ESPAÑOLA

Como colofón a la información dada por la Revista a la exposición del Plan Quinquenal de Construcciones Escolares y a la conferencia del Director general de Enseñanza Primaria sobre la situación actual de esta enseñanza, damos a continuación una síntesis esquemática de esta situación, expresada en los once puntos siguientes:

1. Supuesta una media de cuarenta niños por clase, el déficit de locales se cifra en unas 25.000 aulas, si nos limitamos a la población escolar en edad obligatoria, y llegaría a más de 56.000 si hubiera de recogerse toda la población de tres a catorce años;

2. Otras 17.000 escuelas requieren una total renovación;

3. El costo de las inversiones para 56.000 aulas sería de siete mil millones de pesetas;

4. La transformación necesaria se realizará en dos etapas, para atender

en la primera a los niños en edad escolar;

5. Las causas del analfabetismo son: insuficiencia de maestros y de escuelas; inadecuada distribución de escuelas en determinadas zonas; baja matrícula escolar; irregularidad de asistencia;

6. Con el Plan se construirán 25.000 escuelas y se habilitarán otros tantos maestros. Fruto del Plan y de la labor que desarrolla la Junta Nacional contra el analfabetismo, será la desaparición de esta lacra para 1970. Nuestro índice actual de analfabetos es de 10,8 por 100 de la población, frente al 17,3 existentes en 1950;

7. Un país con lastre de analfabetos se hunde en el raquitismo económico;

8. Para desarrollo del Plan se cuenta con una emisión de Deuda por valor de dos mil quinientos millones de pesetas, que se completa con las aportaciones de los organismos de Administración Local y las entidades privadas;

9. Es necesario un mayor número de maestros. La refundición de los dos escalafones del Magisterio y del Profesorado numerario de Escuelas Normales tienden a remediar la escasez de vocaciones masculinas;

10. Para atraer vocaciones al Magisterio es preciso la creación de estímulos económicos que prestigien y hagan atrayente la carrera docente, y

11. En 1956 había matriculados en las Escuelas del Magisterio 10.000 alumnos, y en 1957, 15.000. En las mismas fechas, el número de alumnas pasó de 18.000 a 20.000.

IDEAS PARA UNA REFORMA DE LA UNIVERSIDAD

En el Aula de Cultura de la Facultad de Ciencias Políticas, don Antonio Castro Villacañas pronunció una conferencia sobre "Ideas para una reforma de la Universidad", en la que abordó el tema de la reforma universitaria desde un punto de vista político. Al referirse a la crisis de la máxima institución cultural, el disertante encontró un paralelismo entre la crisis de la Universidad y la crisis o decadencia del Estado. Porque no puede hallarse remedio a la primera mientras no lo tenga la crisis del Estado.

Para remediar la crisis universitaria se han propuesto en los últimos tiempos unas reformas de tipo orgánico, es decir, creyendo que sería

suficiente. El conferenciante piensa que no. Lo que importa es, como siempre, no la forma, sino el contenido, lo que la Universidad se proponga realizar. El Estado liberal quiere una Universidad libre de todo afán de servicio. La Universidad totalitaria se compromete, por el contrario, al servicio en todo momento del Estado. De las dos Universidades, a juicio del conferenciante, es preferible la primera.

Pero esto no quiere decir —añadió— que seamos partidarios de una Universidad libre en el sentido de que no tenga nada a lo que servir ni ninguna realidad por encima de ella.

En aspectos concretos, el conferenciante propuso que la Universidad mantenga contacto con las organizaciones que recojan a los profesionales que ella forma; también una conexión de la Universidad con el Consejo de Investigaciones para buscar científicos puros; un aula o Facultad de cultura en la que deben colaborar instituciones sociales que fuera de la Universidad estén preocupadas en este sentido. En cuanto a la formación de hombres, la Universidad no puede hacerlo en las Facultades y debe realizarlo a través de los Colegios Mayores.

La Universidad tiene que costar dinero y trabajo a los estudiantes, para que estimen sus enseñanzas en todo su valor.

Por último, quizá convendría que el gobierno interno de la Universidad no estuviera en manos de los catedráticos, sino de un grupo especial de técnicos de educación.

NUEVO SEMINARIO EN LA ESCUELA SUPERIOR DE COMERCIO

Dependiente de la Escuela Superior de Comercio de Madrid, se ha creado un Seminario adjunto a la Cátedra de "Matemáticas financieras y Nociones de cálculo actuarial". Los trabajos de investigación que se llevarán a efecto en el nuevo Seminario versarán sobre matemática pura, sobre los procedimientos y operaciones de la capitalización a término cierto y el conocimiento de la técnica en que se basan las Sociedades de Capitalización y Aseguradoras. La Dirección correrá a cargo del catedrático titular de dichas disciplinas, don José A. Estrugo. Con las actividades del Seminario de Matemáticas Financieras, los profesores mercantiles españoles disponen ya de un medio eficaz a través del cual se canalizarán y ampliarán sus investigaciones. Se prevé para este primer curso del Seminario la publicación de varios folletos en los que se recogerán las experiencias iniciales del nuevo centro docente.

"STUDIUM GENERALE" EN UN COLEGIO MAYOR

El Colegio Mayor hispanoamericano "Fray Junípero Serra", dependiente de la Universidad de Barcelona y del Instituto de Cultura Hispánica, viene desarrollando en los últimos años actividades educativas y de cultura de especial consideración. En la Memoria colegial correspondiente al pasado curso destaca, entre los varios seminarios desarrollados, la continuación de las actividades de un curso de "studium generale". En el presente curso académico se están desarrollando seis grandes temas por

otros tantos profesores: Biología: "la concepción actual de la personalidad"; Teología: "Cristo *logos*"; Filosofía: "Saber positivo y saber filosófico"; Historia: "El siglo XIX español"; Sociología: "Europa como unidad cultural y económica", y Física: "Iniciación a la astronáutica". Estos cursillos subrayan la vocación formativa del Colegio Mayor, y su experiencia, ya en su tercer curso, supone un ensayo fructífero de pedagogía universitaria. Asimismo pretende cooperar en la difícil tarea de la reconstrucción de la definitiva unidad de la ciencia. Los cursos son obligatorios para los colegiales residentes, según el siguiente criterio: alumnos de formación científica: Cursos de Historia, Sociología, Filosofía y Teología; alumnos de formación humanística: Cursos de Física, Biología, Filosofía y Teología. No obstante, unos y otros alumnos podrán asistir a otros cursos no declarados obligatorios.

SUBVENCIONES PARA LA ENSEÑANZA E INVESTIGACION

El artículo 70 de la Ley de 26 de diciembre de 1957, por la que se aprueban los Presupuestos Generales del Estado para el bienio 1958-1959, dispone:

"Tendrán la consideración de gastos las cantidades que, con cargo a los resultados del ejercicio, entreguen las entidades contribuyentes al Ministerio de Educación Nacional o a los rectores de Universidades con destino a Centros docentes o de investigación, oficiales, para libramientos, bibliotecas, talleres o construcciones de escuelas nacionales."

El expresado artículo refleja el espíritu de la moción presentada por la Comisión de Educación de las Cortes españolas con motivo de la Ley de Ordenación de la Enseñanza Técnica, y pretende fomentar la participación de las empresas en las tareas de investigación y enseñanza.

2. EXTRANJERO

LA PEDAGOGIA DEL LATIN COMO LENGUA UNIVERSAL

Del 2 al 7 de septiembre de 1956 se celebró en Avignon el primer Congreso Internacional del Latin como lengua viva, organizado por el Ministerio de Educación Nacional de Francia con la colaboración de la Administración Local (véase REVISTA DE EDUCACIÓN, núm. 48, 1.ª quincena octubre 1956, pág. 66). Se proyecta para el próximo verano la celebración del II Congreso en Bruselas. Las comunicaciones básicas presentadas consideraron en 1956 las ventajas y posibilidades de la lengua latina como idioma universal. Entre las cuestiones de orden práctico tratadas figuran las relativas a la Gramática latina, la Pronunciación, Formación de neologismos y Pedagogía del Latin. Por su importancia concreta para nuestros lectores, reproducimos a continuación los siete puntos relativos a la pedagogía latina:

1. La pedagogía del Latin no debe sufrir ningún influjo de la idea de que el latin sea una lengua muerta;
2. Debe hacerse propaganda para poner de relieve que el latin no es solamente un factor de cultura, sino además una lengua de interés práctico;
3. Es necesario esforzarse por hacer la enseñanza del Latin menos austera y por hacer su aprendizaje más acorde con la psicología de los alumnos, sin por eso caer en la facilidad de cualquier precio;
4. Es preciso que los profesores se esfuercen por hacer que los alumnos adquieran sistemáticamente y conserven un vocabulario suficiente que les permita hacer continuas lecturas;
5. Se aconseja el empleo de los métodos activos en la enseñanza del Latin;
6. Es necesario invitar a los profesores de Lengua y Literatura latinas a que hablen y escriban lo más posible en latin, y
7. Además de los autores clásicos, es deseable que se usen textos recreativos, sean de la Antigüedad, del Medievo o de la propia Edad Moderna.

INCREMENTO DE PROFESORES Y ALUMNOS EN LAS FACULTADES DE INGENIERIA DE EE. UU.

Sobre la base los primeros resultados de una encuesta realizada por la Sociedad Norteamericana de Enseñanza de Ingeniería ("American Society of Engineering Education"), durante el decenio próximo aumentará notablemente la demanda de personal docente para las disciplinas técnicas, del que ya hoy existe una notable escasez. El número de profesores de Ingeniería química en Estados Unidos, que es hoy de 823, deberá llegar a 1.365 en 1966-67, lo que representa un incremento de 63,5 por 100 (1). El aumento en el campo de la ingeniería metalúrgica será de 308 a 471, ó 53 por 100; en Ingeniería eléctrica, de 2.268 a 3.889, ó 71,6 por 100. El aumento mayor se deberá producir en la especialidad de Ingeniería del petróleo: 60 a 107 profesores (78,4 por 100). Se calcula que dentro de diez años el número de profesores de Ingeniería en Estados Unidos será de 15.700 aproximadamente, con un aumento de 64 por 100 sobre el nivel actual.

La escasez de profesores de Ingeniería es ya seria en Norteamérica. En el curso de 1956-57, 8 por 100 de las cátedras estaban vacantes y, además, cerca del 5 por 100 eran desempeñadas por personal docente eventual de jornada reducida o por auxiliares, más bien que por "ingenieros calificados interesados en carreras completamente adscritas a la enseñanza". Para el curso escolar que ha comenzado en septiembre pasado las Facultades cuentan con 1.695 profesores nuevos, o sea un aumento de 17,8 por 100 sobre la cifra del último curso.

Paralelamente a la creciente demanda de profesores, habrá una afluencia de estudiantes. La ASEE calcula que la matrícula de alumnos de Ingeniería llegará a 412.200 en el otoño de 1966, con un aumento de 64 por 100 sobre el año último. De esto se espera en las instituciones públicas un aumento de 31 por 100 y de 41 por 100 en los centros particulares.

ACABA DE APARECER:

ENSEÑANZA MEDIA

CURSO PREUNIVERSITARIO

Disposición de la Dirección General de Enseñanza Media, por la que se publica la primera de las dos colecciones de enunciados de problemas de Matemáticas para el curso Preuniversitario 1957-1958

MADRID, 1958

Un volumen de 52 págs., de 14 x 21 cms., 10 pesetas.

BIBLIOTECA DE LA REVISTA DE EDUCACION

MARIANO YELA

LOS TESTS

BIBLIOTECA DE LA
REVISTA DE EDUCACION

Precio del ejemplar: 15 pesetas.

NUMERO MONOGRAFICO DEDICADO A LA

EDUCACION ESPECIAL

La "Revista de Educación" ha publicado un número monográfico dedicado al estudio de los problemas que plantea la educación de los sordomudos y los ciegos. En este número de educación especial, de 124 páginas, se estudian los ocho apartados siguientes:

1. El sordo y sus problemas.
2. La educación básica del sordomudo.
3. Problemas médicos.
4. Rehabilitación audiofónica.
5. Rehabilitación profesional.
6. El momento actual.
7. El ciego y su educación.
8. Bibliografía.

Colaboran en el número los especialistas Aguado Centenera, P. del Amo, Miguel Baena, Carmen Castilla, Ferdinand Fourgond, Marcel Gautié, Gómez García, Magarotto, Núñez Pérez, P. Pérez de Urbel, José Plata, Rosalía Prado, Dr. Sanjuán, Oswaldo Tosti, Trillo Torija, T. Amaro y el Hermano Walter.

Precio del ejemplar: 30 pesetas.

BOLETIN OFICIAL

DEL MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL

Sale todos los LUNES y JUEVES

Suscripción anual 200 pesetas.

Suscripción semestral ... 100 pesetas.

ULTIMAS OBRAS PUBLICADAS:

21. Pedro Puig Adam: *Tendencias actuales en la enseñanza de la Matemática.*
22. Isidoro Martín: *La educación en el Concordato español de 1953.*
23. Manuel Muñoz Cortés: *Algunos supuestos lingüísticos de la Didáctica del Vocabulario.*
24. Mariano Yela: *Meditación cordial sobre la educación norteamericana.*
25. A. Maillo: *Necesidad y factores de la planificación escolar.*
26. James Passarelli: *El sistema vocálico del Inglés de los Estados Unidos.*
28. Juan Tusquets: *La nueva metodología catequística francesa para el parvulario.*
29. Luis Alonso Schöckel, S. J.: *La enseñanza de la Sagrada Escritura.*
30. José Antonio Pérez-Rioja: *Bibliografía selectiva sobre la enseñanza de las Lenguas clásicas.*

PRECIO DEL EJEMPLAR: 8 PESETAS.

PEDIDOS Y VENTA
DE EJEMPLARES:

Sección de Publicaciones de la Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación Nacional: Los Madrazo, núm. 17. Teléfono 219608 - MADRID

REVISTA DE EDUCACION

Precio del ejemplar: 12 pesetas.