

# Revista de EDUCACION

65



*ESTUDIOS.*—CÉSAR VACA, O. S. A.: Sobre dirección espiritual de los colegios católicos (65-8) ☆ JUAN GARCÍA YAGÜE: Sentido y utilidad de los psicólogos escolares (68-73) ☆ PEDRO PLANS: La antigua Geografía “de cabos y golfos” y la Geografía moderna frente a frente en nuestra Enseñanza Media (73-8) ☆ *CRONICA.*—JOSÉ ANTONIO PÉREZ-RIOJA: Una Casa de la Cultura, en marcha (78-81) ☆ *INFORMACION EXTRANJERA.*—ENRIQUE WARLETA: La reforma de la educación en el Perú (81-3) ☆ *LA EDUCACION EN LAS REVISTAS* (83-6) ☆ *ACTUALIDAD EDUCATIVA* (86-93) ☆  
Indice general del curso 1956-57 (94-6).

AÑO VI ☆ VOL. XXII ☆ 2.<sup>a</sup> QUINCENA JUNIO ☆ NUM. 65  
MADRID, 1957



# 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 ★ Jesús A. Bernal ★ Manuel Cardenal Iracheta ★ Enrique Casamayor (Secretario de Redacción) ★ Rodrigo Fernández-Carvajal (Jefe de Redacción) ★ Emilio Lorenzo Criado ★ Adolfo Maíllo ★ Arsenio Pacios ★ Pedro Puig Adam ★ Manuel M.<sup>a</sup> Salcedo (Secretario del Centro de Orientación Didáctica) ★ Francisco Secadas ★ Manuel Ubeda, O. P. Mariano Yela Granizo.*

★ ★

*Los artículos originales 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.*

★ ★

NUMERO SUELTO		SUSCRIPCIONES	
	<i>Pesetas</i>	<i>Pesetas</i>	<i>Pesetas</i>
España .....	12	POR 18 NÚMEROS:	POR 9 NÚMEROS:
Iberoamérica .....	18	España .....	España .....
Extranjero .....	22	Iberoamérica .....	Iberoamérica .....
Número atrasado .....	20	Extranjero .....	Extranjero .....

★ ★

REDACCIÓN: Alcalá, 34, edificio principal, 2.º piso. T. 322764

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)

## UN NUMERO EXTRAORDINARIO DEDICADO A LA "EDUCACION ESPECIAL"

En el próximo mes de julio aparecerá un número extraordinario y fuera de serie de esta REVISTA dedicado a los problemas que plantea la educación especial de sordomudos y de ciegos. Los trabajos se agrupan bajo los epígrafes siguientes: I.—El sordo y sus problemas; los precursores. II.—La educación básica. III.—Problemas médicos. IV.—Rehabilitación audiofonética. V.—Rehabilitación pro-

fesional. VI.—El momento actual. VII.—El ciego y su educación. VIII.—Bibliografía. La coordinación y dirección del número, en el que colaboran los más destacados especialistas españoles y extranjeros, ha sido confiada por la Redacción de la REVISTA a don MIGUEL BAENA, secretario del Patronato de Educación Especial.



# estudios

## Sobre dirección espiritual en los colegios católicos

He tenido la oportunidad y la suerte de leer una tesis del padre Gregorio Valencia, escolapio, sobre la dirección espiritual en los colegios religiosos de Enseñanza Media, y me sentí alarmado al comprobar en su bibliografía un detalle que ya venía preocupándome: que no exista ningún libro dedicado concretamente a este problema. ¿Por qué ocurre esto sobre una cuestión tan vieja en sí misma y ciertamente ya practicada en todos los Centros de enseñanza que se llaman católicos?

### I

El hecho de que en determinadas materias muy conocidas destaque de pronto un problema o quehacer existente ya, pero no bien definido antes, es índice de que algo ha logrado una madurez y un desarrollo suficiente como para "tener personalidad propia". A veces esta concreción es mero fruto del afán investigador, no siempre laudable, de crear nuevos núcleos autónomos de atención, en aspectos secundarios, que mejor estarían integrados en los generales más amplios. Pero en casos como el presente, el fenómeno es indicio de algo más hondo y peculiar. Responde a la realidad de que el problema en cuestión ha llegado a un grado de exigencia que impulsa al estudio particular y, por consiguiente, al descubrimiento de no estar suficientemente conocido y tratado.

Es evidente que la dirección espiritual en los colegios católicos, incluso en aquellos no regidos por personal religioso "de hábito", se viene practicando desde siempre, existiendo directores espirituales especialmente encargados de esa función. Pero es igualmente manifiesto que ese trabajo no estaba bastante especializado o no había llegado a considerarse con la suficiente importancia como para ser tratado aparte y merecer una atención concreta y destacada.

Hoy no puede dudarse de la primordialidad de este cometido: la dirección espiritual, entendida en su amplio y rico sentido, constituye un primer quehacer, en el intento de todo colegio católico, consistente en la formación intelectual y cristiana de la personalidad de los alumnos. Estamos todos de acuerdo en admitir que un colegio no debe ser solamente un sistema de instrucción, y mucho menos una escuela técnica de preparación para sacar adelante unos exámenes, sino que su destino consiste en "educar", en "formar" a unos niños, a fin de que esta primera "forma" sirva de molde y dirección para que la evolución directa hacia la madurez tenga el signo y la realidad de un hombre cristiano.

Un colegio católico, si ha de merecer este nombre, tiene que ser, además de una empresa humana, una

forma de ejecutar los fines de la Iglesia: la salvación de las almas y la implantación en el mundo de la espiritualidad del Evangelio.

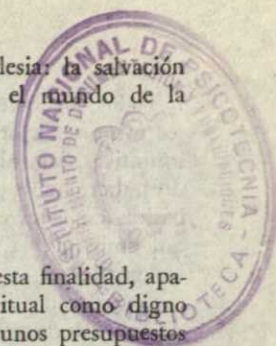
### II

Al investigar por qué, dentro de esta finalidad, aparece hoy el papel del director espiritual como digno de particular atención, encontramos unos presupuestos humanos que necesitan ser analizados, porque sobre ellos se desarrolla el fenómeno, explicándolo en gran parte. Es el proceso de la tensión entre el hombre-masa y el hombre-persona.

Que en la vida moderna exista una tendencia a la masificación de los hombres, considerándolos como un número, un mero individuo dentro del conjunto anónimo, no es necesario discutirlo. Es un signo de los tiempos, producto de la industrialización, de las tendencias socializantes y colectivizadoras y de la sobrevaloración de lo común sobre lo personal. Sin duda, en muchos aspectos, esta tendencia es, además de inevitable, buena, por neutralizar el exagerado individualismo de antaño; pero se convierte también en enfermedad cuando predomina con exceso. Lo social deformado, como un cáncer de la vida, destruye lo personal. Esta exageración se esconde en la entraña de muchas formas actuales de la vida común, desde las políticas de los estatismos a ultranza hasta la aparentemente inofensiva Sociedad Anónima bancaria o industrial. Este espíritu se ha infiltrado también en los medios educativos y en los Centros dedicados a la formación intelectual y religiosa. El número de los alumnos en los colegios de enseñanza favorece las actitudes masivas. No hay tiempo para la atención personal a cada alumno y se organizan enseñanzas colectivas y formaciones en serie.

Pero los individuos cogidos en este mecanismo sienten su desamparo, sufren por la socialización, que se convierte en olvido de la persona de cada uno. Simultáneamente con esta corriente, y como contrapartida y defensa de esta *standardización* de la persona humana, aparece también en la vida moderna la ciencia de lo individual, de la consideración de los problemas personalísimos y distintos en cada uno. El psicoanálisis, y en general la psicoterapia, en todas sus formas y consecuencias, viene a decir que cada uno es distinto de los demás, que existen problemas individuales y que estos problemas necesitan una atención personalísima y particular.

Es chocante el contraste mirando simplemente al reloj. Mientras que la razón, para no prestar atención a cada persona, suele ser la falta de tiempo, cuando se trata de remediar los conflictos psíquicos, es necesario hablar de cientos de horas dedicadas por el especialista a escuchar al enfermo. El fundamento de la explicación psicoanalítica de la enfermedad psíquica y, como consecuencia, de la clave de su sistema terapéutico es el reconocimiento de que el conflicto es una cuestión especial de cada enfermo, derivada de la forma como se han reunido los distintos elementos y circunstancias que componen la síntesis de la personalidad.





## III

Todos los hombres, ciertamente, están hechos con los mismos factores. Todos poseen las mismas fuerzas instintivas, las mismas relaciones afectivas con sus padres, hermanos y ambiente; las mismas experiencias básicas en la evolución desde la niñez a la madurez. Sin embargo, la composición de estos mismos factores puede ser, y lo es de hecho, completamente distinta en cada individuo, marcando unas veces las diferencias de carácter y dando lugar otras a reacciones que oscilan entre el estado llamado normal y las mil formas de trastornos en que puede caer esa síntesis interior que constituye el centro del equilibrio psíquico.

En cuanto se pasa revista a la delicadeza de los elementos que integran la personalidad y a la cantidad de peligros y de riesgos que han de ser salvados para asegurar un equilibrio estable, se explica la facilidad con que este equilibrio puede ser alterado, percibiéndose la necesidad de una orientación, de una "dirección" que garantice de alguna manera el logro de la meta final. Es cierto que la naturaleza es sumamente sabia y que la salud mental tiene un margen de flexibilidad riquísimo, evitando muchas catástrofes que normalmente debieran parecer inevitables, dados los errores surgidos en la formación de los hombres; pero, después de conceder cuanto se quiera a esa autodefensa natural, quedan suficientes peligros y oportunidades deformadoras para ver la necesidad de una vigilancia y de un sistema pensado y consciente que dirija esa evolución.

Concebida así la dirección espiritual, rebasa el ámbito meramente religioso para convertirse en labor de formación más amplia de la personalidad total. Esto es inevitable, pero de ninguna manera creo que pueda considerarse como un inconveniente, sino como una circunstancia altamente favorable, puesto que garantiza plenamente a la educación religiosa la penetración más honda en la urdimbre delicada del psiquismo y a la formación humana el enriquecimiento de su abertura sobrenatural. Mientras no se alcanzan determinadas profundidades de la intimidad, la formación humana sigue siendo naturalista y la religiosa un mero barniz superficial que desaparecerá a los primeros embates de luchas posteriores.

## IV

Lo que ciertamente se sigue de lo anterior es la exigencia de que el director espiritual sea hombre capaz de llevar adelante su cometido. Debe terminar lo poco que aún queda de la idea de que el director espiritual de un colegio es un mero "inspector de los actos piadosos", en el que dirige el rosario o dice unas palabras en la misa del domingo. El director espiritual es el encargado de la atención personal, individual y adaptada de cada alumno, logrando que todo el trabajo educativo se convierta en sustancia propia de cada uno. La exigencia, consciente o inconsciente, que existe en el alma de los niños por esta atención personal es agudísima.

El hecho de sentirse alguien inatendido, solo y convertido en masa es suficiente para despertar todo un sistema de defensa. Porque el hombre, de la misma

manera que tiene una necesidad de sociabilidad y que un excesivo aislamiento lo deforma, haciéndose sentir el vacío y el grito por la convivencia, así es también una "persona", una entidad autónoma y particular, que tiene imprescindible necesidad de hacer valer su distinción, su diferencia, viéndose apreciado y atendido en su individualidad. Cuando alguna de estas dimensiones es inatendida, se produce la rotura del equilibrio interior.

El niño demasiado contemplado da origen a las formas del *enfant gâté*, de niño mimado, en el cual está ausente la vida social, el impacto que el trato exigente de la convivencia debe producir en su alma desde las primeras experiencias vitales. Pero el niño convertido siempre en masa producirá también reacciones de singularidad, formas de rebeldía y respuestas antisociales o perturbadoras, cuya única raíz está escondida en la necesidad de sentirse atendido como persona, como ser individual y distinto de los otros.

Entre estos dos polos se produce siempre una tensión: el hombre ser-social y el hombre ser-persona, exigiendo continuamente el equilibrio. Las formas extremadas surgen siempre como contraposición al predominio excesivo de una de las instancias desbordadas. El sillón del psicoanalista es el refugio del hombre moderno masificado.

## V

Sobre este presupuesto es necesario establecer la comprensión del papel de la dirección espiritual en el estado actual del trabajo educador de los colegios. Es indudable que antaño se hacía también dirección espiritual y que los colegios formaban personalmente a los alumnos. Mas precisamente porque la masa no era tan grande ni en ella quedaban tan desfigurados los problemas personales, bastaba la dirección colectiva, siendo suficiente el ambiente para formar lo personal, con la debida atención a ello, sin necesidad de descender al contacto individual repetido.

Ocurría con el espíritu lo mismo que acontecía con los estudios. Aparte de las exigencias más sobrecargadas de trabajo que los planes de estudios actuales traen aparejadas, las clases dadas por un profesor para un número más reducido de alumnos eran suficientes para lograr el nivel necesario de enseñanza. Cuando los hoy maduros éramos jóvenes, el "profesor particular", como complemento del trabajo escolar, era algo absolutamente desconocido. Hoy, en cambio, se ha convertido en necesidad generalizada. ¿Cómo es posible, nos preguntamos, que un muchacho estudiante de Bachillerato, con cinco clases diarias y ocho de permanencia en el colegio, necesite que, al llegar a casa, se dedique un profesor a completar y rellenar personalmente el trabajo realizado en común? Porque son demasiados en la clase, porque los profesores no llegan a la atención personal suficiente, porque el ritmo de la enseñanza colectiva no permite el control de cada individuo y la atención suficiente para contrastar la asimilación por cada uno de las enseñanzas dadas al grupo. Y cuantos argumentos se aducen para demostrar que se trata de exageraciones y de trabajos innecesarios, se estreñan contra la realidad y la constatación de que, sin esas atenciones personales, no es posible llenar la tarea instructiva.



Con el espíritu acontece exactamente lo mismo. Las instrucciones colectivas, los actos generales de vida religiosa y la práctica de actividades piadosas pasivas no son suficientes para llegar a la formación personal de cada uno: no se alcanzan los estratos más íntimos y profundos de la personalidad si no se aplica un trabajo atento y circunstanciado a cada educando.

El director espiritual es, así, ese "profesor particular" de la educación cristiana que completa la labor colectiva. Y de la misma manera que sería el ideal que el mismo profesor que da la enseñanza al grupo pudiese dedicarse luego individualmente a cada alumno, a fin de completar el trabajo iniciado en la clase, así el director espiritual debe ser quien primero dirija el trabajo colectivo de formación cristiana, completándolo con el quehacer personal, en la conversación, en el confesionario, en el contacto íntimo y detallado con cada alumno en particular.

## VI

Pero sería funestísimo pensar que la eficacia formativa depende solamente del director espiritual. Este dirige una serie de factores dispersos que actúan en muy distintas y complejas circunstancias sobre el alumno.

Freud llamó al niño "perverso polimorfo", indicando que la niñez es cera blanda, con posibilidad de ser deformada en las formas más variadas. Transportando su visión pesimista en una dirección positiva, el niño es también un "santo polimorfo". Es una capacidad abierta a todo influjo, bueno o malo. No es ciertamente algo pasivo, sino una potencia capaz de actuar en diversas direcciones, según se le marquen los caminos. El director espiritual, en el mejor de los casos, puede ejercer un influjo positivo y orientador, dominando algunos de los múltiples factores que dejan una impronta en el alma del niño; pero no puede abarcarlos todos. Puede llegar a intentar neutralizar alguno de los perturbadores, pero fracasará en todo intento de formación en cuanto no exista colaboración.

El niño, primordialmente, es un manojo de fuerzas naturales ciegas, llámense instinto, tendencias, etcétera; son posibilidades, en fin de cuentas. Luego comienza a formarse el Yo que dirige y encauza esas fuerzas. Ese Yo es un conjunto de sistemas y de ideas racionales y voluntarias, recogidas de los distintos sectores del ambiente. Vida familiar, vida escolar, vida social o de compañerismo son los grandes sectores de donde brotan esos elementos. Si el impacto de la vida familiar es contraproducente, el director espiritual no podrá suplirlo con eficacia. Si el resto del ambiente escolar está lleno de inconvenientes, si las experiencias del niño en los estudios están dolidas por la injusticia, si no es ejemplar la conducta de los otros profesores, si lo predicado por uno no es vitalmente encarnado por los otros, el director espiritual tendrá que pasarse la vida tratando de "explicar" los contrastes, de neutralizar los influjos desfavorables, de cuidar heridas; en una palabra, sin tiempo para construir y fortificar.

Si después de todo esto el contacto social del niño con sus otros compañeros no responde a los mismos

principios educadores, este elemento podrá echar a perder todo el trabajo. Por eso la obra de formación de una personalidad es tan delicada, exige tanta colaboración y viene a convertirse en una obra de arte, en la cual hay ciertamente un director; pero sirve solamente para unificar un conjunto instrumental riquísimo.

## VII

Estas sencillas reflexiones marcan los capítulos principales que un estudio de la dirección espiritual en los colegios tiene abiertos a la investigación.

Naturalmente, no puedo detenerme en detalle a estudiar cada uno de estos puntos, que convertirían esto en un libro. Bastan algunas notas rápidas. En el orden religioso, la condición sacerdotal que debe tener siempre el director espiritual garantiza la posesión de los conocimientos y de la preparación suficiente para su labor.

Las condiciones de su personalidad tampoco voy a enumerarlas, porque de ello ya he dicho algo en otros sitios. En el estricto punto actual interesa señalar tan sólo que, tratándose de dirección espiritual de niños y de adolescentes, lo primero que necesita saber el director espiritual, y con él cuantos están trabajando en la formación de la juventud, es lo que es un niño. Un niño es un niño. He dicho una perogrullada, pero no es sólo eso: quiero decir que un niño no es un "homúnculo", un hombre pequeño ni un adulto en miniatura. Un niño es un ser completo en sí mismo, en evolución, en promesa, pero no en forma de comprimido. Cuando San Agustín dice de su infancia que *dejó de existir* cambiada en puericia, expresa bien esta verdad. Muere, desaparece un estado, para ser sustituido por otro, aunque se trate de la misma persona. Por eso el niño no puede ser bien comprendido, mirándole solamente desde la madurez del maestro y tratando de encasillarlo en las categorías superiores. Es preciso comprenderle, es verdad, desde nuestra realidad; pero procurando no deformar este conocimiento ni la realidad suya.

Después, el niño se va transformando en muchacho; luego, en adolescente; más tarde, en joven. Cada uno de esos grados tiene su propia madurez, su aurora y su ocaso, que se convierte en aurora del estadio siguiente. Cada una de estas situaciones nuevas está prendida en la anterior, añadiéndose nuevos elementos que, poco a poco, van predominando, hasta configurarla enteramente. Ese proceso de tránsito y de crecimiento, no infalible ni igual para todos, antes al contrario, con fijaciones en unos, retardos en otros y aceleraciones en los de más allá, impone cuidadosas observaciones y atinados toques del educador, que nunca puede violentar la naturaleza ni olvidar el paso tardo o veloz que lleva en su crecimiento.

La transformación va dando lugar a crisis y problemas, especialmente en el momento de aparición de la adolescencia, la edad que más literatura ha provocado, sin duda, por ser la más llena de misterios y de trascendencia para el porvenir.

El director espiritual trata de favorecer la vida de la gracia; pero la gracia sabido es que no destruye la naturaleza, sino que cuenta con ella, la eleva y se adapta a sus cambios y situaciones. Es evidente que





el conocimiento de la base humana es de imprescindible necesidad. Sobre ella actuará con todos los medios que el colegio pone en sus manos, con actos y enseñanzas colectivas y con la posibilidad de la acción particular dicha.

### VIII

Ahora bien: la ciencia de la dirección espiritual, sea para niños o para adultos, es siempre un mero principio, aunque tenga máxima importancia. Lo esencial es la acción, el convertir la ciencia en arte. Para ello es indispensable, ante todo, *la vocación*. No se trata de vocación sacerdotal o religiosa, ni siquiera vocación pedagógica, sino vocación concreta de dirección espiritual de niños. Vocación quiere decir entusiasmo, gusto, interés, plenitud de satisfacción en la tarea, cuyas preocupaciones y trabajos compensan y apartan de buscar otros quehaceres más gustosos. Vocación no es solamente aceptación del trabajo y recta intención de cumplirlo, porque el quehacer del director espiritual de un colegio no puede estar sometido al rigor cronométrico de las horas de clase. Si ha de hacerse bien, es preciso *estar siempre actuando*, sin mirar a las horas empleadas, sin llevar con rigor el tiempo dedicado a cada alumno, con la flexibilidad y dispendio generoso de sí mismo—el dar nuestro tiempo sin medida es muchas veces el mejor medio de darnos a nosotros mismos—, único procedimiento para que el niño tenga la impresión de tener continuamente tendido el puente entre él y su director.

La dirección espiritual es, sobre todo, una actividad apostólica, y el apostolado exige darse sin tasa y "hacerse todo para todos". La razón de la escasez de buenos directores es ésta: la dificultad intrínseca que incluye esta dedicación. Este aspecto de la dirección no puede alcanzarse con los libros, por ser consecuencia de la propia vida espiritual, de la caridad de Cristo urgiendo en el corazón. Solamente bajo la inspiración de esta caridad se abarca y se pone en juego todo cuanto puede favorecer el alma del niño, prolongando el trabajo con los restantes profesores, con los padres, con los amigos, convirtiéndolo todo en armónico conjunto de influjos favorables.

### IX

No puede pensar nunca ni el director espiritual ni los demás que intervienen en los colegios que la formación cristiana está separada de la acción pedagógica, ni de la formación del carácter, ni de siquiera de la formación física y deportiva. Todo colabora al mismo fin, todo se implica y se condiciona mutuamente, todo tiene resonancias y deja sentir su efecto en el resultado final.

Es claro que la formación cristiana está en la cumbre del interés formativo de un colegio católico y que las consecuencias de la recta formación son las más trascendentales. Eso da a este cuidado una primacía, pero no lo independiza absolutamente. Quiere ello decir que las restantes actividades y quehaceres deben subordinarse a éste, deben colaborar a su logro más perfecto y armónico. De aquí surge el último grupo de problemas que quiero señalar, dejando en simple interrogante el de la integración del punto y del quehacer del director espiritual en la jerarquía y disciplina del colegio.

¿Cuál es el puesto que el director espiritual debe ocupar en el régimen del colegio? ¿Cuál debe ser su autoridad, sus posibilidades reales, su libertad y autoridad? Y después de contestar a este deber ser, es necesario plantearnos la cuestión de si actualmente ya es así. Se ha ganado mucho en este capítulo. La importancia que los colegios actuales dan a la función del director espiritual o de los directores espirituales, ya que en muchos este trabajo está repartido racionalmente por razón del número de alumnos, es completamente distinta a la que se daba hace años. Pero no es descubrir ningún secreto afirmar que todavía queda mucho por hacer, que existen aún resistencias pasivas, criterios anticuados, que sirven de rémora a la implantación de un régimen totalmente adaptado a las necesidades del momento actual.

Tenemos prisa. Las generaciones pasan y la situación del mundo no admite esperas largas. Es necesario cambiar ya la fórmula de "es preciso pensar en adaptarse" por otra de "estamos adaptados". Una prudencia perezosa, en ciertos aspectos de la vida y de la acción religiosa, es manifiesta imprudencia y pérdida irreparable. No estamos satisfechos de lo conseguido en las generaciones jóvenes. En España, de manera concreta, la juventud nos preocupa extraordinariamente, porque no la vemos con formación suficientemente sólida. No nos basta para consolarnos mirar a los núcleos de selectos, porque queremos ver un resultado fecundo en las multitudes que pasan por nuestras manos.

No podemos esperar a que desaparezcan todos cuantos se resisten al cambio de postura, agarrados a que "en sus tiempos esto se hacía de otra manera", que son "problemas" y "cosas modernas". Los jóvenes y los viejos tienen la misma responsabilidad de estudiar a fondo la cuestión y de tratar de resolverla. Formar el espíritu cristiano de la juventud es, lo repito sin cansarme, el fin primordial de los colegios católicos. Si esto no se hace, o se hace mal, todo debe moverse y conmoverse hasta que se logre hacerlo bien.

P. CÉSAR VACA, O. S. A.

## Sentido y utilidad de los psicólogos escolares

El decir que la educación es vida no implica el abandono de las técnicas psicodidácticas, aunque algunos lo crean. Dejar sin más al maestro profesor

cara a cara con sus alumnos y con un saber a comunicar es exigir el genio o la santidad, y esto no entra en las presunciones del hombre común o es exponerle a un aprendizaje por experiencia en el que tienen mucho que perder los primeros alumnos. El docente necesita ayuda, información técnica y tensión didáctica. Y esto puede hacerse extensible al legislador en los ámbitos de la educación, so pena de caer



ambos, legislador y docente, en la paradoja viviente del mito de Sísifo (1).

En las últimas decurias, la organización escolar pidió ayuda frecuentemente a la psicología pedagógica para resolver problemas concretos, o la recibió aprovechando sus conclusiones y estudios. Desde este punto de vista, se une al movimiento general de racionalización empírica de la vida cotidiana y a la esperanza universalmente extendida de que determinados estudios previos, ejecutados con técnicas especiales, pueden contribuir al control del trabajo, a la reducción y humanización de los esfuerzos y al aumento del éxito de la actividad sin que por ello se alteren sus fines específicos.

Para responder a los problemas concretos que le planteaban las necesidades diarias, la ciencia teórica resultó pobre y hubo necesidad de recurrir a especialistas que, saliendo de sus laboratorios y preocupaciones sistemáticas, se encarasen con interrogantes en numerosas ocasiones llenos de pregnancia y vida, pese a su temporalidad. Del mismo modo que los especialistas en otras ramas de las ciencias aplicadas, los psicotécnicos tuvieron que verterse en un sinnúmero de demandas, surgieran éstas en la medicina, el ejército, la industria o la educación. El psicólogo práctico no tiene ni puede tener problemas propios; debe estar inmerso en el mar de los que se le piden y resolverlos con éxito y rapidez. Y esto nos lleva a los psicólogos escolares.

#### LOS PSICÓLOGOS ESCOLARES

Preferimos la denominación de psicólogo escolar a la de mero psicotécnico, y ello obedece a razones más profundas que las de un cambio de gustos. El término de psicotécnico es una expresión genérica que no delimita el área de actuación y subsiguientemente de especialización del que intentan definir. Además, los métodos no deben nunca definir la actividad del hombre, sea ésta mental o incluso mecánica. El ser humano nunca es esclavo del método, los selecciona y mezcla según criterios personales, y aun dentro de éstos los supera a través de la interpretación. Cuando la ciencia natural usa denominaciones metodales en estadios primitivos de su evolución, intenta indicar mediante ellas su oposición a las anteriores formas de trabajo. Pero una vez pasada esta circunstancia, la actividad del hombre debe distinguirse por su campo de acción o por el fin que persigue. Son ellos los que condicionan las conductas y los métodos, pero no al revés. La psicología clínica, industrial, forense o escolar implican áreas, métodos y formas de tratar los problemas típicos del campo en el que se mueven. Por ello exceden a lo largo y a lo ancho a las misiones que se encomiendan, y que pueden resolver, al mero psicotécnico.

Partimos de que el psicólogo en cuanto tal *no tiene problemas propios*. Partimos también de que en condiciones específicas y con medios y técnicas asimismo propias e independientes de las que usan los psicólogos aplicados en otros campos deben enfren-

tarse con los problemas que les presentan la causa de su existencia: *la escuela concreta en la cual van a radicar*. El no aceptar este condicionamiento ha sido causa en ocasiones de que los psicólogos escolares formularan exigencias inadmisibles para la organización escolar, pidiendo y utilizando, por ejemplo, material costoso en Centros de marcada penuria, imponiendo reformas que deben ser presentadas como meras sugerencias, alterando los horarios y la disciplina, etcétera. Estas y otras posibles interferencias de la actividad psicológica en instituciones con fines y objetivos determinados, deben ser atribuidas a deficiencias del psicólogo que realiza la misión, pero, sobre todo, a los elementos responsables de la escuela, que no han sabido delimitar funciones. Vale la pena que sean tenidas en cuenta, sin embargo, porque en ocasiones han llegado a condicionar el éxito y la actividad de grupos compactos y prósperos guiados por psicólogos muy calificados, pero a través de prejuicios teóricos extraescolares (2).

El psicólogo escolar se presenta a la luz de estas consideraciones como un elemento técnico que se halla en relación con los responsables de la escuela en la que radica y con otras muchas personas (maestros, padres, administradores), que utiliza esta relación para sugerir soluciones a problemas concretos del Centro y de los alumnos con los cuales convive y llevarlas a la práctica en lo que le concierne. El que estas soluciones sean o no aprovechadas es una cuestión independiente, en cierto modo, de su valor objetivo y relacionada con la plasticidad del ambiente en que trabaja y con su propio prestigio y fuerza de sugerencia.

Es natural que en el estadio de evolución en el que se encuentra la psicología esta función deba ser realizada por un personal especializado. Exige una cultura centralizada en torno al tema, numerosos contactos, muchas horas de trabajo y frecuentemente labor de equipo. Asignar esta misión a un personal escogido por criterios extrapsicológicos es tan absurdo como dejar la medicina en manos del caranderismo.

Los antecedentes de los psicólogos escolares se pueden encontrar en las Child Guidance Clinic y en los laboratorios de Binet o Burt; pero su actuación real

(2) El grupo de psicólogos escolares que bajo la dirección de Wallon y Zazzo funcionaba con éxito indiscutible desde 1945 en Francia fué parcialmente suprimido en septiembre de 1954, pocos meses después que un Comité de expertos convocado por la Unesco en Hamburgo incitase a seguir su ejemplo. ¿A qué se debe la contradicción? ¿Al cambio de director general del Departamento del Sena? Yo creo que algo se puede rastrear en las tesis cercenantes, a las que habían subordinado su actuación. Según Wallon: "La psicología escolar debe funcionar en beneficio exclusivo de los chicos, es decir, eventualmente de cada chico tomado individualmente. No es un instrumento administrativo. Además, su fin no es ponerse al servicio de una selección que rechazase a determinados niños el acceso a... A ella no le corresponde calibrar las inteligencias..." (WALLON, H.: "Pourquoi des psychologues scolaires?", en *Enfance*, nov.-dic. 1952, pág. 2). Todos estamos de acuerdo con estas normas y deben ser el ideal personal de cada psicólogo escolar. Pero en la actuación diaria deben tenerse en cuenta las necesidades de la administración de que se depende, muy justificadas y racionales por cierto, so pena de morir de un plumazo dado por cualquier responsable airado. A ello puede atribuirse también la suspensión de los psicólogos escolares en Rusia entre 1936 y 1951 (véase CHAMBRON, H.: "La psychologie et ses relations avec l'école en l'U.R.S.S.", en *Enfance*, 1955).

(1) Véase GARCÍA YAGÜE, J.: "Fundamentos de una verdadera formación", *Bordón*, noviembre 1952, págs. 337-342.



hay que colocarla en los veinticinco últimos años. En 1948 sólo funcionaban, y con escasa amplitud, en media docena de países. Es a partir de esa fecha cuando se han propagado (3). Puede dar una idea de su difusión el hecho de que mientras en 1947 sólo existían en América las Child Guidance Clinic, en 1955 podían ya contarse más de 400 psicólogos escolares en las escuelas públicas de California (4).

En España una serie de campañas llevadas a cabo entre 1949 y 1952 por elementos jóvenes en conexión con el Instituto "San José de Calasanz" y su director, García Hoz, se concretizaron en una recomendación en las conclusiones del Congreso Internacional de Pedagogía de Santander (5), varias conferencias de la Sociedad Española de Pedagogía, tres artículos en la *Revista Española de Pedagogía* (6) y la creación en plano experimental de cuatro puestos de psicólogos escolares, dos de los cuales—el del Colegio "Infanta María Teresa" y el del grupo escolar "Zumalacárregui"—aún existen (7). Posteriormente, la creación de las Universidades Laborales y determinados decretos de 1956 sobre la obligación del gabinete psicotécnico en los Centros de Enseñanza Media han incrementado extraordinariamente las posibilidades y el número de ellos, convirtiendo en un peligro lo que antes era una esperanza. La intrusión de elementos extraños y nulamente preparados que permiten al colegio parapetarse contra las amenazas de la inspección y la conversión del psicólogo en un mero manejador de datos estadísticos, transportados a una ficha sin vigencia ni utilidad posterior, son los grandes fantasmas que amenazan, a causa de acuerdos ministeriales dados a destiempo. La Escuela de Psicología de Madrid, único organismo eficiente en España para dar una preparación útil y sistemática en estas áreas del conocimiento, sólo lleva preparada una promoción, es decir, una veintena de alumnos especializados en Psicología escolar.

A una cierta homogeneidad de criterios acerca de su misión sólo se ha llegado en los últimos cinco años. Basta para comprobarlo el contrastar los conceptos e incluso las misiones que se le atribuyen en la antedicha XI Conferencia Internacional de Instrucción Pública (8), o en las encuestas que recoge Andrés Muñoz entre los miembros de la Sociedad Española de Pedagogía, con las que le asignan el Comité de

expertos de Hamburgo en 1954, el superintendente Simpson en el ya citado libro de 1955 o en los numerosos trabajos que han aparecido en la revista *Enfance* entre 1952 y 1955, especialmente los que corresponden a los números extraordinarios del último trimestre de 1952 y 1954 (9). En los primeros se los confunde con los orientadores profesionales, psicotécnicos o psiquiatras; en los segundos se profundiza más en su misión, delimitándola de otras y vinculándola a las direcciones que acabamos de esbozar.

#### MISIÓN DE LOS PSICÓLOGOS ESCOLARES

Ya hemos dicho que propiamente hablando el psicólogo escolar no tiene problemas propios y depende de los del Centro en que radica. Esto no impide, sin embargo, que se puedan delimitar determinados campos dentro de los cuales se dan los susodichos problemas. A ellos vamos a hacer referencia teórica. Los que quieran recoger la vida de un psicólogo escolar en España pueden consultar el trabajo de M. Carrascosa (10).

A) Conocimiento de la personalidad de los escolares para ayudar a éstos a resolver sus conflictos y a los responsables a superar educativamente los problemas que se les plantean. Desde el punto de vista de la dirección de la escuela, los datos del psicólogo escolar pueden ser muy útiles para unirlos a las puntuaciones del examen con vistas a una calificación más profunda y exacta del rendimiento, para la homogenización de las clases, para ayudar a determinadas actividades selectivas, como por ejemplo las de recogida de los mejores ante la afluencia excesiva de alumnos, o para la atribución de becas y premios. También es necesario, y hasta diría yo indispensable, cuando hay que tomar medidas disciplinarias o pre-dirigir al escolar en su actuación (cambios de estudio, exigencias de mayor esfuerzo, nombramientos de jefes, etc.). Desde el punto de vista del escolar, la posibilidad de conducción más o menos directa en determinadas ocasiones, debe y puede hacerse función específica del psicólogo y, por ende, de toda educación que quiera calar honda y duraderamente en la personalidad de cada ser y conducirlo en sus momentos de dificultad (11).

Para estas actividades, el psicólogo escolar se apoya de una parte en informe sobre el medio familiar y escolar en el que se desenvuelve cada uno de los sujetos, y de otra en los datos que le aportan sus métodos científicos; estos últimos van desde la observación objetiva del escolar a la utilización de *tests* de inteligencia y carácter, pasando por las encuestas sociométricas. Que los datos sean recogidos antes o después de plantearse un problema, en forma individual o colectiva, son cuestiones relativamente sin impor-

(3) Puede consultarse WALL, D.: "Les services de psychologie scolaire en Europe", en *Enfance*, febrero 1955, páginas 33 y sgs. También WELLENS, L.: "La psychologie scolaire à Liège", en *Enfance*, nov.-dic. 1955, págs. 514-16.

(4) SIMPSON, R. E.: "The school psychologists", *Bull. of California St. Dep. of ed.*, nov. 1955, 130 págs.

(5) Concl. núm. 13 de la sección III: "Se recomienda que en cada Centro de Enseñanza Media y en cada circunscripción de Enseñanza Primaria haya un maestro o profesor especializado que se ocupe exclusivamente de las tareas de investigación psicopedagógicas."

(6) PLANCHARD, E.: "El psicólogo escolar. Sus tareas y su formación", en *R. E. P.*, julio-sept. 1949.

(7) ANDRÉS MUÑOZ, M.<sup>a</sup> C.: "El psicólogo escolar. Su necesidad", *R. E. P.*, julio-sept. 1950, págs. 403-25.

ANDRÉS MUÑOZ, M.<sup>a</sup> C.: "Consideraciones sobre el psicólogo escolar. Funciones y formación", *R. E. P.*, oct.-dic. 1950, páginas 517-35.

(8) Hacemos abstracción de los departamentos de psicotecnia de determinados Centros de aprendizaje o de los Patronatos de Protección de Menores, por creer que cumplen cometidos diferentes.

(9) *Les psychologues scolaires*. B. I. E., 1948, vol. 197.

(10) En el primero, además de Wallon, Zazzo y David (en aquel momento director de los Servicios de Enseñanza del Sena) colaboran casi una veintena de psicólogos e investigadores. En el segundo, dedicado a la adaptación del niño al medio escolar, vuelven a escribir una docena de estos psicólogos y se aportan resultados muy interesantes.

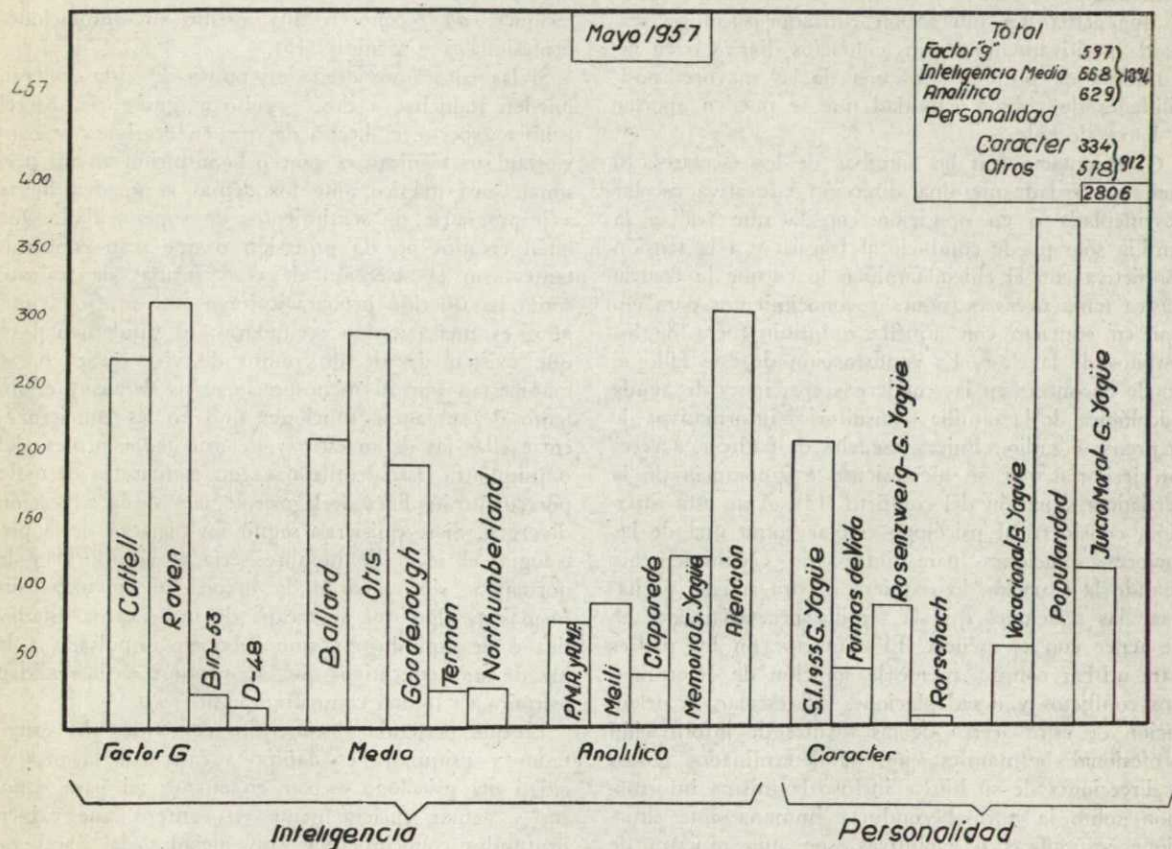
(11) CARRASCOSA COBO, M.: "La higiene mental en el Colegio Infanta María Teresa", *Bordón*, marzo 1957, págs. 147-57.



tancia cuando son manejados por manos expertas. Frecuentemente la cuantía del material previamente recogido es muy grande, pero insuficiente. Desde este punto de vista material y cuantitativo, el gráfico adjunto pone de manifiesto el número y el tipo de los tests psicológicos que se han aplicado en el Colegio "Infanta María Teresa", de huérfanos de la Guardia Civil, por 457 escolares. Como puede imaginarse, implica un riquísimo material para la comprensión de los individuos concretos y de los problemas del Centro del que se extraen. El conocimiento de las técnicas de aplicación, corrección e interpretación y la dedi-

fundamente anormal (oligofrenia, demencia precoz, epilepsia, etc.), no es a él, sino al especialista, al que corresponde el diagnóstico último y el tratamiento. Ya es suficiente que el psicólogo escolar cribe y prevenga a tiempo las posibles anomalías. El que intente utilizar de forma generalizada técnicas proyectivas (T. A. T., Szondi, Rorschach, etc.) o terapia médica sería un error y una intromisión lamentable para todos. El cuadro anterior patentiza bien nuestra postura. Aunque disponemos de un amplísimo material psicológico, apenas aparecen las pruebas clínicas.

B) Contacto con los educadores y utilización de



cación de muchos cientos de horas exigen un personal especializado, so pena de resultar inútiles. También vale la pena de tener presente que la obtención de todos estos datos no implica molestias ni alteración de la vida escolar. Se han recogido en la mayoría de los casos de forma colectiva, y salvo los realizados con chicos problemas, sólo exigieron tres horas anuales por curso y un gasto exiguo de material (12).

Quiero salir al paso, sin embargo, de la frecuente presión que se intenta hacer sobre los psicólogos escolares para que se conviertan en clínicos o psiquiatras. El psicólogo escolar tiene únicamente como misión el estudio y trato de casos normales, con técnicas psicológicas relativamente superficiales y rápidas. Cuando a través de ellas descubre una personalidad pro-

las técnicas psicológicas para mejorar la relación maestro-escolar. El éxito de esta importantísima misión depende primordialmente de la personalidad del psicólogo escolar y de su tensión. Está relacionada con la opinión que los educadores tengan de él, y ésta oscila enormemente: para unos, el psicólogo escolar es una ayuda inestimable y un elemento de comprensión y comunicación; para otros, una amenaza a su seguridad. La realidad es que sea cualesquiera su posición, difícilmente podrán evitar la actuación como elementos catalizadores.

Si la relación psicólogo-educador es de signo positivo, mientras el último se convierte en una fuente inestimable de datos y experiencias cogidas en el quehacer diario, el primero aporta un nuevo elemento de vida a la escuela. Unas veces podrá patentizar, gracias a sus técnicas y a su relativa desvinculación del roce diario con la clase, muchos de los condicionamientos que obsesivamente impone la realidad

(12) GARCÍA YAGÜE, J.: "La psicología y las nuevas facetas del contacto maestro-discípulo", *Bordón*, oct. 1952, págs. 285-98.



al educador (lucha con un número excesivo de alumnos y con sus reacciones a veces hirientes, dificultades materiales, administrativas o económicas de la escuela, etc.), las posibles polarizaciones o faltas de adecuación entre la psicología de un sujeto y la opinión que el maestro tiene de él, con sus consiguientes conflictos y reacciones en cadena, etc. Otras veces espoleará la curiosidad del maestro por adentrarse más profundamente en los abismos de la personalidad. En ocasiones solucionará una dificultad concreta para superar algún obstáculo de la enseñanza correctiva o interpretará los puntos de mayor conflicto, y por tanto de mayor necesidad, de trato educativo de algunos de los escolares o de toda la comunidad sobre la que actúa. La interacción educador-psicólogo realizada positivamente en sus contactos diarios o en las reuniones de profesores es una de las mayores posibilidades de vida y actividad que se pueden aportar al hacer docente.

C) Contacto con las familias de los escolares. Si bien es verdad que una dirección educativa escolar desvinculada o en oposición con la que realiza la familia sólo puede conducir al fracaso y a la tensión conflictiva con el chico, también lo es que la escuela clásica tenía pocas ocasiones y conocimientos para entrar en contacto con aquélla e influir fuera de los ámbitos de la clase. La confirmación de este fallo se puede encontrar en las modernas creaciones de ayuda psicológica de la familia (consultorios informativos de la prensa o radio, clínicas, escuelas de padres), a veces tan irrisorias por su alejamiento e ignorancia de la verdadera situación del conflicto (13). Ante esta situación, considero al psicólogo escolar como una de las mejores soluciones para intervenir ecuanímente cuando la situación lo requiera o para activar y vitalizar las relaciones que la familia necesariamente ha de tener con la escuela. El contacto con los padres para atisbar conjuntamente la solución de determinados conflictos y desadaptaciones del escolar, la orientación de éstos acerca de las fuentes de información profesional, la manifestación de determinados gustos y direcciones de su hijo e incluso la misma información sobre la normal conducta humana ante situaciones específicas o evolutivas, son una muestra de sus posibilidades. No tiene nada de extraño, pues, que se haya considerado al psicólogo como uno de los mejores mediadores entre los padres y la escuela (14).

(13) Pueden recogerse datos de Francia en: MERLET, L.: "Evolution des activités des psychologues scolaires parisiens du premier degré de 1947 à 1952", en *Enfance*, nov.-diciembre 1952, págs. 67-75; ZAZZO, R.: "Efficacité et rayonnement de la psychologie scolaire", en *Enfance*, nov.-dic. 1954, páginas 449-54. La media de chicos observados por psicólogo y año aumenta desde 433 a 873, siendo un tercio de ellos estudiados por procedimientos individuales.

(14) Es curioso cómo han defraudado las primeras orientaciones que se dieron a la educación de los padres y cómo se ha reconocido que en numerosas ocasiones sólo contribuyeron a crear mayor ansiedad. El hogar es una unidad complejísima en la que su equilibrio y estabilidad dicen más que cualquier aspecto criticable cuando se le aísla del conjunto. En los últimos años han surgido numerosas críticas contra las actuaciones desconsideradas de los elementos extraños a la familia. Puede verse para ello: BRUCH, H.: "Parent education of the illusion of omnipotence", *Am. Journ. of Orthopsychiatry*, oct. 1954, págs. 23-52.

#### ASPECTOS NEGATIVOS DE LOS PSICÓLOGOS ESCOLARES

Independientemente de los problemas económico-administrativos, los psicólogos escolares pueden ser en ocasiones fuentes de dificultades y errores. Cuando en 1954 se llevó a cabo en EE.UU. una encuesta entre superintendentes acerca de las cosas en las que el psicólogo escolar tiende a cometer más equivocaciones y a fallar más frecuentemente, se citaron las siguientes: a) a veces no se acomoda a la disciplina del Centro; b) algunos tienen dificultades para comprender los problemas prácticos de la clase; c) ídem para comunicar clara y adecuadamente a los demás sus orientaciones; d) reconocen difícilmente sus limitaciones profesionales y técnicas (15).

Si las enfocamos desde un punto de vista general, pueden reducirse a dos: orgullo e ignorancia. En el primer aspecto, el hecho de que en ocasiones le conviertan sus técnicas, el azar o la intuición en un personaje casi mágico ante los demás le pueden llevar a impregnarse de sentimientos de superioridad. Que estén creados por la profesión o que sean concomitantes con la selección de estas formas de trabajo, como ha querido probar E. Jones con su *God complex*, es una cuestión secundaria; lo fundamental es que existen. Desde un punto de vista práctico, se manifiestan por su menosprecio a los demás y el intento de suplantar funciones que no les conciernen, entre ellas las de maestro y de orientador profesional o psiquiatra. El identificarse con el maestro es malo por cuanto los fines de la psicología y de la educación divergen. Si se quisieran seguir los dictados de la psicología, el ideal de hombre sería el equilibrio y la norma; y, sin embargo, la heroicidad en todas sus formas es algo que se escapa de una norma estadística o de equilibrio y que debe ser impulsada a la luz de fines educativos que, apoyándose en la realidad psíquica, la tomen como trampolín.

El que pretenda absorber los cometidos del orientador y psiquiatra es dañino a causa de la incapacidad del psicólogo escolar en cuanto tal para conocer y actuar eficientemente en campos que exigen profundos conocimientos muy alejados del hacer escolar (necesidades del trabajo, exigencias de la profesión, utilización de técnicas de diagnóstico y terapia clínica, etc.).

Cabe otra forma de orgullo del psicólogo escolar centrada en los métodos que emplea. Cae dentro cuando les asigna un valor omnipotente, y saltando la probabilidad desde la que se ofrecen se aferra al poder mágico de unas citas, unas técnicas o un *test*. El tópico del cociente intelectual y el de la objetividad de los baremos o claves de corrección son muestra de lo que decimos. Los *tests*, aun los aparentemente más objetivados, exigen práctica y humildad. Merece la pena de ser citada como símbolo la contrastación que hemos realizado con el Goodenough, *test* muy usado en toda clase de estudios y diagnósticos y aparentemente muy sencillo. En anteriores artículos de esta REVISTA y de otras españolas se ha citado casi una

(15) "The psychologists as mediator between parent and school", cap. IX de la citada obra de SIMPSON.

(16) "School psychologists at Mid-Century", *Am. Psych. Ass. Washington*, 1955.



docena de veces, sin conocer sus dificultades ni la falta de experiencia que existe en España en torno a su alcance científico. Pues bien: tras un esfuerzo por objetivarlo al máximo y elaborar un cuadro lo más detallado posible de las condiciones y formas de puntuación, lo explicamos durante varios días en clase. Los alumnos del tercer curso de las Escuelas del Magisterio, a quienes iban dirigidas esas clases, habían aplicado y corregido con anterioridad otros tests. Y, sin embargo, cuando quisimos comprobar cuantitativamente la uniformidad de las calificaciones que habían dado los mejores de ellos, sólo alcanzamos correlaciones del orden de 0,875, mientras que las que realizaban psicólogos preparados se quedaban en torno a 0,960. Los datos numéricos nos indican ya la dificultad de cuantificación de los resultados de muchos tests llamados objetivos y las fuentes de error que aporta el personal calificador; en nuestro caso, el de los maestros, es ya demasiado grave. ¿Qué pasará cuando los manejen personas que jamás han practicado con ellos y que sólo se guían por una mera indicación gráfica?

#### SUGESTIONES PARA LA PUESTA EN MARCHA DEL SERVICIO DE PSICÓLOGOS ESCOLARES

Partimos de dos postulados:

- a) La psicología escolar puede ser muy útil para la organización de la vida escolar.
- b) Una legislación cerrada jamás puede crear vida. Los procesos innovadores deben partir desde abajo, lenta y sencillamente. Es la única manera de evitar el intrusismo. Toda ley que pretenda ordenar racionalmente estos servicios y asignar puestos corta el aire. Y ello debe hacerse extensible a los Centros oficiales y a los que no lo son. Aun entre los catedráticos de Filosofía, a los que nunca se podrá discutir su cono-

## La antigua Geografía «de cabos y golfos» y la Geografía moderna frente a frente en nuestra enseñanza media

Cualquiera que haya viajado por España posee una imagen más o menos clara del contraste tan duro que existe entre las tierras del Norte, cubiertas de prados y bosques, y las dilatadas planicies del centro, caracterizadas por una misérrima vegetación esteparia. A poco que analicemos las causas que motivan este contraste paisajístico, que tan vivamente impresiona los sentidos del viajero, vemos que estos dos tipos de paisajes hispanos tan distintos resultan, como todos los de la Tierra, de una serie de fenómenos físicos, biológicos, e incluso humanos, íntimamente combinados.

El norte y el occidente de la Península están ex-

cimiento teórico de la materia, se contarían con los dedos de la mano los que están en condiciones de manejar media docena de los tests que he citado en el gráfico; a muchos ni siquiera les interesa esta dirección aplicada y probabilística del saber. La distancia que hay entre la problemática metafísica y la psicología aplicada es quizá superior a la que existe entre ésta y las ciencias físicas.

A los organismos superiores les corresponde estimular la preparación de un futuro personal especializado y convertir no más de media docena de sus principales Centros modelo en núcleos de prueba de la vida y utilidad que los psicólogos escolares ya existentes puedan aportar a ellos.

Si la educación nacional se quiere aprovechar más rápida y económicamente de las técnicas pedagógicas, quizá será conveniente recurrir a equipos volantes de psicólogos escolares, que, como se hace en otros países, se desplazarían en determinados momentos para resolver problemas concretos. Esto sin que tuvieran que mediar obligatoriamente escalafones ni compromisos a perennidad: un mero contrato para el caso concreto y basta. ¡Qué bien vendrían los datos psicológicos para unirlos al resto de los exámenes e interpretar a la luz de todos estos elementos el ingreso en los Centros de Enseñanza Media o en los Institutos Laborales! ¿Y para distribuir becas o premios? ¿No es siempre útil conocer como un dato más, nada más que como un dato, las aptitudes y la potencia intelectual de un peticionario? Yo estoy seguro de que con ello nos ahorraríamos unos cuantos bachilleres que salen con el título completo, pero que ello no impide el que se encuentren casi dentro de la oligofrenia. Y que esto, junto al ampuloso título que poseen, les lleve al resentimiento y a la ineficacia dentro de una sociedad que muy pocas cosas les puede ofrecer para sus aptitudes, aunque los haya consagrado con diplomas.

JUAN GARCÍA YAGÜE

puestos de lleno a los vientos que soplan del Atlántico en dirección Noroeste. Estas masas de aire, al atravesar el Océano, se cargan de humedad, y al chocar con las montañas cantábricas se ven obligadas a ascender. Con ello encuentran capas de atmósfera a menor temperatura, se enfrían y, al mismo tiempo, pierden presión y se dilatan. Por estas dos razones, el vapor de agua que contienen se condensa y origina nubes que dan lugar a lluvias. Así se explican esa bruma y humedad tan características de las regiones septentrionales de la Península. En el cabo Finisterre, por ejemplo, se recogen 2.400 milímetros cúbicos de media anual de precipitaciones. En Santiago de Compostela, 1.450, y en San Sebastián, 1.330.

Esta pluviosidad abundante y bien repartida durante el año mantiene esos prados y landas que visten el suelo de nuestras comarcas norteñas de un manto de verdor perenne. Estas regiones de la España atlántica son las zonas de predominio del ganado vacuno—que exige hierbas largas y tiernas—y también de los extensos maizales y de los caseríos dispersos en los campos.

Sin embargo, esos mismos vientos del Atlántico que



traen la humedad del Océano a la fachada norte y oeste de la Península son vientos desecantes cuando descienden hacia la meseta del Duero o hacia el valle del Ebro, ya que perdieron el vapor acuoso que contenían al atravesar los bordes montañosos peninsulares. Así se origina ese cielo claro y luminoso, esos paisajes radiantes de luz, pero al mismo tiempo áridos y sedientos, de las planicies del Duero. En Valladolid, por ejemplo, caen unos 407 milímetros anuales. Teniendo en cuenta que se consideran regiones áridas o desérticas las que reciben un promedio anual de precipitaciones inferior a los 250 milímetros, se ve que la sequedad de estas regiones es casi desértica. Efectivamente, el clima de gran parte de la meseta castellana es semiárido.

Como las plantas necesitan para poder vivir un cierto grado de humedad en la tierra, se comprende que en estas regiones semiáridas no lleguen a cubrir la totalidad de la superficie del suelo, y se dispongan en manojos separados unos de otros, dejando entre sí pedruzcos de tierra desnuda; es la llamada estepa por los geógrafos. Esta es también la España del sobrio ganado ovino, adaptado a las hierbas secas y cortas, y del cabrío, que puede alimentarse con miserables matas y matorrales; de los dilatados trigales y de las fértiles vegas, allí donde el agua de los ríos, por obra del hombre, va a dar vida al terruño a través de canales y acequias de regadío.

#### LA GEOGRAFÍA ES LA CIENCIA DE LOS PAISAJES TERRESTRES

Etimológicamente, la palabra "Geografía" significa "descripción de la Tierra"; pero como son varias las ciencias que, con criterios dispares, estudian nuestro planeta—Geología, Geofísica, Geodesia, etc.—, es menester dar una definición mucho más precisa. El objeto formal y específico de la Geografía son los paisajes terrestres; con igual razón que los seres vivos lo son de la Biología y los minerales de la Mineralogía. Sin embargo, la Geografía estudia el paisaje en un sentido dinámico y funcional. La tarea del geógrafo es, pues, analizar y descubrir su génesis, estructura y función.

Ahora bien: un paisaje cualquiera resulta siempre—lo acabamos de ver a grandes rasgos sobre un ejemplo elemental de la Península Ibérica—de convergencias de fenómenos, de combinaciones de factores muy diversos; dependientes unos de la Naturaleza (relieve, vientos, lluvias, vegetación, etc.) y otros relacionados con la actividad de los hombres (cultivos, regadíos, etcétera). Estos factores constituyen por separado el objeto de otras tantas ciencias plenamente independientes. Así, mientras estas disciplinas afines a la Geografía (Meteorología, Geología, Botánica, Etnología, Historia, etc.) consideran aisladamente fenómenos en conexión mayor o menor con la superficie terrestre, la Geografía estudia las combinaciones de esos mismos fenómenos—naturales y humanos—originando tipos diversos de paisajes. Así, lo fundamental desde el punto de vista geográfico es explicar los paisajes en función de las relaciones recíprocas entre estos factores, de las modificaciones que les impone su acción combinada en la superficie terrestre. Queda claro, por tan-

to, que el estudio de los paisajes no lo puede reclamar para sí ninguna de las ciencias consagradas al análisis independiente de cada uno de los factores que los originan.

Puede decirse que la Geografía como disciplina científica es vieja, pero, al mismo tiempo, es muy nueva. Se da en ella la curiosa circunstancia de haber sido considerada como rama independiente del saber mucho antes que fueran fijados definitivamente su concepto y contenido.

En efecto, tras un complicado proceso evolutivo a través del siglo XIX y principios del presente, la fijación de su concepto y objeto es un hecho casi actual. Esto fué debido a que su desarrollo venía condicionado por el de esas disciplinas cuyas aportaciones debe utilizar el geógrafo de acuerdo con sus fines, las cuales no alcanzaron su mayoría de edad hasta bien entrado el siglo actual.

#### EXISTE UNA SOLA GEOGRAFÍA

Estamos tal vez demasiado acostumbrados a hablar de varias geografías: Geografía general, Geografía regional, Geografía física, Geografía humana, Geografía política, etc., y aun de Geografía postal, Geografía comercial, Geografía militar... Sin embargo, la Geografía es una, y esta unidad de la ciencia geográfica es consecuencia directa de la unidad orgánica de la superficie del Globo.

En Geografía se entiende por región una porción de superficie terrestre individualizada por un cierto número de caracteres simples o, con más frecuencia, combinados. La Geografía regional será, pues, el conocimiento de la estructura, extensión y dinamismo de las diferentes regiones de la Tierra. Los geógrafos hablan, además, de Geografía general cuando se refieren al conocimiento de las leyes generales que rigen esas combinaciones de fenómenos a las que se debe la diferenciación de la superficie terrestre en paisajes, en regiones. Así, por ejemplo, el estudio del macizo del Hoggar, en el Sáhara central, será Geografía regional, mientras que el conocimiento de las causas generales que originan los desiertos es asunto de Geografía general.

Geografía general y Geografía regional, más que dos ramas o divisiones de la ciencia geográfica, son, pues, dos formas de ver una misma realidad, dos criterios que el geógrafo emplea indistintamente en sus trabajos, ya que ambas se necesitan y se complementan mutuamente. Sin embargo, a fin de cuentas, como única Geografía queda sólo la regional, puesto que ella entraña el objeto propio de esta ciencia: los paisajes o—lo que es lo mismo—las regiones, mientras que la Geografía general resulta de considerar con un criterio universal los resultados de las investigaciones regionales.

Pero ¿cuál es el carácter de esas regiones que los geógrafos definen en la superficie de la Tierra?

La tendencia actual en Geografía regional es la de diferenciar regiones físicas, regiones naturales propiamente dichas y regiones humanas.

Una región física será aquella que tenga como principio de unidad un hecho climático: o referente a la naturaleza y a las propiedades de las rocas, o a la



disposición de las capas de terreno o estratos, a las formas de relieve, etc. La meseta central española y el valle del Ebro son regiones de este tipo.

Una región natural resulta de un conjunto más complejo de caracteres; por ejemplo, una combinación de elementos físicos y biológicos. Así, el bosque ecuatorial de Africa es una región natural caracterizada por el gran bosque húmedo y denso compuesto por árboles de las más diversas especies, constituyendo varios pisos de follaje (elementos biológicos); por un clima constantemente cálido y húmedo (elementos físicos), etc. La sabana africana es otra región natural caracterizada por una vegetación herbácea salpicada de árboles o bosquesillos más o menos densos (elementos biológicos); por un clima cálido con dos estaciones, una seca y otra lluviosa (elementos físicos), etc. Los Alpes son otra región natural, y también la región subtropical mediterránea, etc.

Las regiones humanas resultan ya de combinaciones de hechos físicos, biológicos y humanos. En ellas la actividad de los hombres encaminada a utilizar las posibilidades que les brinda la Naturaleza constituye el factor de coordinación y síntesis del paisaje. Este tipo de regiones está plenamente justificado si se piensa que cualquier fenómeno industrial o de explotación del suelo—la misma concentración urbana—supone profundas modificaciones en el paisaje y crea un tipo de paisaje nuevo, distinto del que caracteriza la región natural en que se hallan enclavadas. Una región humana es, por ejemplo, la huerta de Gandía, en Valencia, o la vega de Granada.

Es evidente que esta nueva forma de concebir la variedad regional de la superficie de la Tierra responde mucho mejor a la realidad que el concepto clásico de aquellas regiones "naturales" que resultaban de la artificiosa coincidencia de relieve, clima, hidrografía, vegetación, agricultura, vida humana, etc., sobre las que durante tanto tiempo trabajaron los geógrafos. La región natural propiamente dicha no coincide necesariamente con una región física, y menos aún la región humana con la natural, ya que la actividad humana unas veces agrupa paisajes diferentes desde el punto de vista natural, mientras que otras tiende a disgregar lo que posee caracteres físicos o biológicos comunes. Por tanto, siempre habrá superposición de unas regiones con otras—físicas, naturales, humanas—, pero nunca coincidencias exactas.

Por otro lado, la Geografía general, al dar cuenta de los principios generales a que obedece la diferenciación de la superficie terrestre en paisajes y regiones, se podrá subdividir para fines didácticos y metodológicos en Geografía física, Geografía biológica y Geografía humana.

La Geografía física estudia el clima (Climatología), el relieve (Geomorfología) y las aguas de la superficie de los continentes: ríos y lagos (Hidrografía).

A la Geografía biológica o Biogeografía interesan las formaciones vegetales—bosques, praderas, estepas, etcétera—como elementos del paisaje, en conexión con el clima, la naturaleza y propiedades del suelo, el relieve, los animales y el hombre, con los que origina complejas combinaciones.

La Geografía humana es el aspecto menos elaborado de la Geografía general. Debe ocuparse, en primer lugar, del hombre, no aislado, sino formando

agrupaciones cuya estructura y dinamismo tanta influencia tienen con el paisaje; en segundo término, estudiará los modos de vida, las formas de actividad que los grupos humanos despliegan para satisfacer sus necesidades vitales, así como las huellas materiales de las actividades humanas y la organización del espacio por el hombre: habitat rural y paisajes agrarios, habitat urbano, vías de comunicación y mercados, y, en último término, la organización política de la superficie terrestre.

En el lenguaje corriente se habla con frecuencia de Geografía económica, social, política, etc.; pero estos calificativos son válidos mientras no tengan más que una finalidad pedagógica. Pretender erigir en ciencia independiente estos aspectos de la Geografía humana es atacar la esencia misma y la unidad de la Geografía.

El estudio de la génesis y evolución de las formas del relieve terrestre o Geomorfología ha sido durante largo tiempo objeto de discordia entre geógrafos y geólogos. Para uno de sus iniciadores, el norteamericano William Morris Davis (1850-1934), la Geomorfología es parte integrante de la Geografía.

En realidad, la Geomorfología ha adquirido, con la madurez, verdadera carta de naturaleza geográfica al considerar el relieve como el resultado de la acción destructora sobre las rocas de la corteza terrestre de unos sistemas de erosión, es decir, de unas combinaciones de factores físicos ligados al clima.

Los geomorfólogos distinguen hoy día diferentes sistemas de erosión, agrupando cada uno factores diversos: sistema de erosión fluvial, sistema de erosión de las regiones áridas, sistema de erosión glaciaria, etc. Así, desde este punto de vista, se considera que en la génesis de las formas del terreno—montañas, mesetas, llanuras, etc.—la estructura geológica (naturaleza de las cosas y orden y disposición de los estratos) no interviene más que para modificar las condiciones de la actuación de estos sistemas de erosión y diversificar sus efectos.

Profundizando en estos aspectos de Geomorfología climática, han llegado a definirse verdaderos dominios morfológicos que llevan la huella de un clima determinado. Así cabe distinguir un dominio morfológico de clima templado oceánico, otro de clima tropical húmedo, otro de clima tropical árido, etc. Además, como los climas no han sido siempre los mismos para cada lugar de la Tierra, sino que han variado en el transcurso de las eras geológicas, el geógrafo se encuentra a veces con morfologías complejas, que llevan la impronta de tantos sistemas de erosión como cambios climáticos se han sucedido en el dominio considerado.

Con razón, pues, se ha podido afirmar que la Geomorfología es, en el momento actual, la parte de la Geografía general en la que se afirma mejor la originalidad del punto de vista geográfico.

LA GEOGRAFÍA ES CIENCIA PUENTE ENTRE LAS DISCIPLINAS DE LA NATURALEZA Y LAS CIENCIAS DE LA CULTURA

Acabamos de ver cómo en los paisajes se combinan e interfieren factores naturales y humanos. Se comprende, pues, la posición original de la Geografía en



el conjunto de las ciencias. El geógrafo, al analizar la estructura de los paisajes terrestres, al investigar de qué combinaciones de factores derivan, al fijar su extensión, al hacer, en una palabra, trabajo de Geografía regional, se ve obligado, como ya dijimos, a utilizar las aportaciones de todo un conjunto de disciplinas analíticas, tanto de la naturaleza como de la cultura: Meteorología, Geología, Botánica, Etnología, Historia, Economía, etc. Sin embargo, la Geografía no es ni una ciencia exclusivamente natural ni tampoco una disciplina humana, histórica. Más bien aparece como un puente que une las ciencias de la Naturaleza y las de la cultura.

Por eso no es raro que en la organización universitaria de los diferentes países unas veces se incluya a la Geografía en las Facultades de Letras y otras en las de Ciencias, y cuando no, forme un núcleo de estudios independiente.

En Francia, por ejemplo, comenzó a enseñarse la Geografía como materia auxiliar de la Historia, en las Facultades de Letras. Sin embargo, en los últimos años los estudios geográficos han recibido un importante impulso en este país, y se ha creado una "agregación" (equivalente a nuestras oposiciones a cátedras de Instituto) y una licenciatura independiente de las de Historia dentro de la misma Facultad de Letras.

En España también se inició la Geografía universitaria con este carácter de disciplina auxiliar de los estudios de la sección de Historia en las Facultades de Filosofía y Letras. Se crearon luego cátedras de Geografía física en las Facultades de Ciencias (secciones de Naturales de Madrid y Barcelona). Actualmente se han aumentado las cátedras de Geografía de las Facultades de Letras, y al desdoblarse la sección de Ciencias Naturales en las de Biológicas y Geológicas, se han incrementado las enseñanzas de carácter geográfico en esta Facultad, con cursos especiales de Geomorfología. Es natural, pues, que existan en nuestra patria geógrafos procedentes de ambas ramas: Ciencias y Letras.

En Inglaterra, la Geografía constituyó en un principio una asignatura complementaria de los estudios de Letras, pero hoy día apenas hay Universidad que no posea estudios especializados de Geografía equiparables, en líneas generales, a lo que en España llamamos Facultad. En la U.R.S.S. existen Facultades de Geografía en las Universidades de Moscú y Leningrado. La Academia de Ciencias soviética posee una sección de Geografía y Geología.

En general, la Geografía ha tenido que luchar con incompreensiones y rutinas hasta abrirse ancho camino en las Universidades y ocupar en ellas el lugar que le corresponde. No debe extrañar que todavía no lo haya conseguido en países cuyo régimen universitario está inspirado en criterios excesivamente rígidos, ya que la Geografía como rama joven de los conocimientos humanos no puede ser encasillada en los sistemas tradicionales de clasificación de las ciencias y, por tanto, tiende a romper con moldes arcaicos y estériles prejuicios burocráticos.

#### LA GEOGRAFÍA PROPORCIONA A LAS CIENCIAS NATURALES UNA VISIÓN DE SÍNTESIS

Modernamente, la tendencia general en la mayor parte de las ciencias de la Naturaleza ha sido aislar

progresivamente los hechos objeto de investigación a fin de no tener que estudiar más que fenómenos o elementos cada vez más simples.

Así, la Física, la Química y la Cristalografía, valiéndose de métodos matemáticos y experimentales, han profundizado en el estudio de las estructuras más íntimas de la materia: moléculas, átomos, partículas elementales. A su vez, la aplicación a la Biología de los resultados obtenidos por estas ciencias ha llegado al estudio de la vida por caminos nuevos. Estos métodos físicoquímicos han informado también a la Mineralogía y a la Petrología, que se han convertido en ciencias autónomas, desgajadas de la Geología.

Sin embargo, hay dos ciencias que por abordar con una visión de conjunto el estudio de la superficie del planeta que habitamos introducen un criterio de unidad en las ciencias naturales: son la Edafología y la Geografía. Ambas realizan, en campos distintos, dos tipos de síntesis diferentes: suelo y paisaje.

La Edafología concibe el suelo como capa superficial de la Tierra, formada por la interpenetración de dos componentes: uno, inorgánico, los minerales más o menos sueltos que resultan de la alteración superficial de las rocas bajo la acción de los agentes atmosféricos (agua, anhídrido carbónico, etc.), y otro, orgánico, el humus, formado por los productos de la descomposición de restos de seres vivos, hojas, raíces, cadáveres de animales, etc., más los hongos y bacterias que en cantidad extraordinaria viven a sus expensas.

La Edafología nació informada del espíritu y de los métodos de las ciencias físicoquímicas y microbiológicas y del dinamismo de la Geología. Su objeto es investigar las condiciones de formación y evolución de esa película superficial de la corteza terrestre a la que llamamos suelo y en la que se interfieren lo sólido, líquido y gaseoso; lo inorgánico y lo orgánico. La Geografía investiga también las condiciones del contacto de los tres elementos: sólido, líquido y gaseoso; de lo orgánico y de lo mineral; pero lo hace en cuanto estos contactos dan lugar a combinaciones de fenómenos que contribuyen a diversificar los paisajes y a definir regiones. Suelo y paisaje resultan, pues, de interferencias mutuas de fenómenos que, considerados aisladamente, pertenecen a otras tantas ciencias particulares.

Pero Edafología y Geografía constituyen dos ciencias de síntesis en cuanto elaboran sus conclusiones sobre material de un conjunto de ciencias particulares. No se trata, pues, de síntesis en sentido enciclopédico, de simple yuxtaposición de conocimientos diversos, ya que suelo y paisaje poseen una individualidad real y plantean una problemática propia.

Sin embargo, el rasgo más original de la Geografía no es este de proporcionar una visión de conjunto a las ciencias naturales. Su gran peculiaridad estriba en introducir al hombre como factor en el campo de las ciencias de la Tierra. Hemos visto ya cómo éste, actuando en colectividad, es capaz de modificar la fisonomía de los paisajes, y esto lo hace precisamente en relación directa con el grado de evolución de las técnicas de que dispone.



LA GEOGRAFÍA ES HOY DÍA UNA DISCIPLINA  
DE EXTRAORDINARIO VALOR FORMATIVO

Acabamos de ver que la Geografía es algo muy distinto a una árida nomenclatura y a un ejercicio puramente mecánico de memoria. No obstante, el espíritu de la Geografía moderna aún no ha penetrado de lleno en nuestra Enseñanza Media. Más aún: en no pocos casos se sigue enseñando la Geografía como si se tratase de una disciplina puramente literaria, como la Historia o la Literatura. Por eso no debe extrañar que en esas ocasiones la Geografía se convierta en un cúmulo de rudimentos instrumentales que no explican ni coordinan nada.

Es evidente que hay que atajar el mal de alguna manera, pero—creemos—la solución del problema no se reduce solamente a elaborar cuestionarios, programas y procedimientos de exámenes más o menos bien orientados, sino a que exista un cierto número de ejecutores en disposición de hacer realidad en su enseñanza el espíritu y la metodología de la Geografía actual.

Pero ¿qué tiene la Geografía de especialmente interesante para la formación del niño y del adolescente? Parece lógico que intentemos precisar el lugar que ocupa nuestra disciplina en esa acción armónica de las disciplinas de un plan de estudios, acción que debe ir encaminada por encima de todo a proporcionar al alumno una formación completa. La Geografía contribuye a la formación del espíritu, ante todo por ese ejercicio peculiar que impone a la inteligencia—ejercicio de observación, de coordinación de unos datos con otros, de búsqueda del caso concreto y representativo, de deducción de un principio general, natural o humano, a partir de datos reales—, y, por otra parte, por el carácter especial de los conocimientos con los que ella enriquece la personalidad de los alumnos, conocimientos que amplían los horizontes de su espíritu, lo liberan de localismos y lo proyectan hacia el mundo exterior.

Además, si el desenvolvimiento moderno de la Geografía científica ha encontrado en el estudio de los paisajes o regiones su objeto formal, al mismo tiempo, y bajo el influjo de las ideas pedagógicas contemporáneas, se concede hoy día en todos los países una importancia cada vez mayor al estudio de eso que los franceses conocen con el nombre de *milieu*, es decir, el ambiente local más o menos reducido en el que nos movemos habitualmente. Es indudable que si el conocimiento geográfico de la localidad como instrumento de desarrollo intelectual de los alumnos y de formación de su personalidad ha conquistado un lugar en los planes de enseñanza, ha sido precisamente por el ejercicio constante que supone para la totalidad de sus facultades. Esta coincidencia entre la evolución de la Geografía como disciplina científica y las tendencias de la pedagogía ha hecho que la Geografía haya dejado de ser una simple disciplina auxiliar de la instrucción para convertirse en una de las enseñanzas formativas esenciales.

Por otra parte, como la Geografía es universal en el espacio, proporciona al niño y al adolescente, como ninguna otra disciplina, la satisfacción íntima de lo universal.

El espíritu geográfico es de por sí un espíritu uni-

versalista y amplio. La cultura y el conocimiento geográficos abren al niño hacia otros hombres y otros países muy alejados de las fronteras del suyo propio. El adolescente que estudia Geografía adquiere así una conciencia viva de la unidad del mundo precisamente a través del conocimiento de esos países que ha aprendido a amar aun cuando jamás los haya visitado.

EN ESPAÑA SE ABRE A LA GEOGRAFÍA  
UN PORVENIR DE AMPLIOS HORIZONTES

Pocas ciencias han sido entre nosotros tan incomprendidas como la Geografía. Por eso no es de extrañar que, fuera del restringido círculo de especialistas, en el momento actual de la vida española sea aún relativamente poco conocida.

Esta situación no es más que el resultado natural de una enseñanza geográfica mal orientada en los años del Bachillerato y del uso de manuales en los que la Geografía se reduce a retahilas de nombres o a unas brevísimas explicaciones, muchas veces anticuadas e imprecisas, y que, por lo mismo, habría que desterrar de una vez de nuestras aulas.

Efectivamente, la Geografía es para muchos españoles poco más que un simple saber nombrar y situar en el mapa cabos, golfos, montañas, ríos, ciudades, etcétera. Así, en la conversación corriente, cuando se dice que fulano de tal "sabe mucha Geografía", se piensa en seguida en un tipo de persona, de memoria feliz, que ha tenido el capricho de meterse en la cabeza un gran número de nombres de lugares, cifras de habitantes y superficies de países.

No obstante, descartados los que aún creen de buena fe en esa Geografía "de cabos y golfos", incluso para personas algo iniciadas en esta materia, la Geografía vendría a ser poco más que una forma de considerar cosas pertenecientes a otras ciencias, y que consistiría en estudiarlas desde el punto de vista de su localización en el espacio. De esta forma, la Geografía no sería un cuerpo de doctrina coherente y autónomo como cualquier disciplina de la naturaleza o del espíritu, sino un auténtico cajón de sastre de las más variadas materias, ya que todo lo que está sobre la Tierra puede ser localizado y situado en un mapa.

En el terreno docente, es preciso que esta Geografía de espíritu moderno arraigue en nuestras Enseñanzas Primaria y Media. Precisamente la experiencia de muchos geógrafos dedicados a la educación en el mundo entero nos dice que, para adaptar nuestra ciencia a la capacidad de escolares de estas edades, no es necesario vaciarla de su contenido esencial—los paisajes, las regiones—y sustituirlo por un farragoso catálogo de nombres o un inventario de curiosidades que en nada se parece a la Geografía actual. En este sentido se impone como una necesidad vital el abrirnos del todo a los sistemas modernos de enseñanza activa y a la confección de textos y atlas con buena orientación geográfica, adaptados plenamente a la capacidad mental de los alumnos que deban usarlos.

Por otra parte, tras el estudio científico, puramente geográfico de las combinaciones que caracterizan nuestras regiones—tan variadas y complejas—y definen sus paisajes, cabe emprender en España, como en cual-



quier otro país, estudios de Geografía aplicada, que considera y propone lo que estima paisaje mejorado o región óptimamente organizada dentro de las posibilidades del momento. Hoy día, en todos los países occidentales estos trabajos han cobrado grandes vuelos y los geógrafos cooperan en las tareas de planificación regional.

Recientemente, la sección de Zaragoza del Instituto de Geografía "Juan Sebastián Elcano", del Consejo

Superior de Investigaciones Científicas, se ha convertido en departamento de Geografía Aplicada, y en ella se ha comenzado ya a laborar en tal sentido.

Este moderno aspecto de la Geografía—el aplicado—, en beneficio de una orientación más racional del mundo y de un mejoramiento del nivel de vida de sus habitantes, se impone como una exigencia de nuestro tiempo.

PEDRO PLANS

## crónica

### Una Casa de la Cultura, en marcha

Soria, la más pequeña capital española, ocupa puestos de vanguardia en algunos aspectos relativos a la educación.

Desde hace un año cuenta Soria con una de las primeras Casas de Cultura, creadas a iniciativa y bajo la dependencia de la Dirección General de Archivos y Bibliotecas.

La Casa de la Cultura soriana es—como la ciudad del alto Duero—reducida, sobria, modesta. Modestos y reducidos también, sus recursos materiales. Pero esto no disminuye, sino que espolea y anima, el desarrollo de una ilusionada y necesaria labor de elevación del nivel espiritual de la pequeña ciudad castellana.

\*\*\*

Uno de los términos más manoseados y peor entendidos es, sin duda, la palabra *cultura*. Y una de las cosas más difíciles es, asimismo, la exacta interpretación de la cultura. Ha dicho un ilustre pensador que "la cultura está entre los cuernos de este dilema: si debe ser profunda y exquisita, ha de quedar reducida a pocos hombres; si debe hacerse popular, tendrá que ser mezquina". La frase, ciertamente, es tan aguda como expresiva. Pero, acaso, un poco exagerada. Porque si la cultura es cultivo de la inteligencia, este cultivo—como el de la tierra—no ha de exigir, en violenta disyuntiva, o una labor profunda o una mezquina y superficial labor. Como las distintas clases de tierras, así los hombres, las ciudades y las circunstancias exigirán o no, dentro de un amplio margen de flexibilidad, diversos tipos de laboreo del espíritu, porque son muy varios los estratos de la sociedad.

La cultura, por otra parte, se entiende como el conjunto o sistema de ideas vivas que posee nuestro tiempo. Hoy hemos de enfocar la cultura en un sentido eminentemente social: como preparación de la masa para, en su acercamiento hacia las minorías, ir creando un nuevo clima de superación y de convivencia.

Vivimos una época en que las minorías educadoras,

plenamente conscientes de su responsabilidad, no han de crear cultura para unos pocos hombres, sino divulgar y extender los eternos valores de la cultura—moral, arte, historia, ciencia, técnica—al hombre medio, al hombre de la calle, del suburbio y del campo, quienes, una vez transpuestos los muros de la escuela primaria, sueñen carecer de medios y de ambiente donde continuar el cultivo de su inteligencia y de su espíritu.

No ha sido, pues, una circunstancia fortuita la de que las llamadas Casas de la Cultura que han empezado a crearse en España lo hayan sido a iniciativa y bajo la dependencia de la Dirección General de Archivos y Bibliotecas.

En un mismo edificio, bajo el mismo techo que suele albergar un archivo, a veces un museo y casi siempre una biblioteca pública, nacen las Casas de la Cultura, que suelen agrupar también Centros de estudios locales u otras entidades culturales.

¿Excesivo acaso el nombre de Casa de la Cultura? Las denominaciones precisas son siempre difíciles. Ya hace tres mil años, empleando una bella y larga perífrasis, el faraón Ossymandias tituló *Tesoro de los remedios del alma* a la más antigua biblioteca egipcia de que se tiene noticia.

Pensemos, en fin, que un edificio que alberga documentos históricos, a veces objetos de arte y siempre libros—antiguos y modernos—, bien puede afirmarse que contiene tesoros de cultura. Pero si además de conservarlos pretende darlos a conocer con un sentido ágil y dinámico, a la vez de divulgar en torno suyo otras diversas manifestaciones artísticas y educativas, bien puede merecer entonces el nombre—quizá un tanto pretencioso a primera vista—de Casa de la Cultura. En definitiva, más importante que el nombre es el contenido y la exacta valoración de la labor que, tras de ese nombre, convenga realizar. Misión difícil, en verdad, pues en cada caso habrá de acoplarse o dosificarse, con inteligente flexibilidad, según las diversas necesidades y circunstancias.

\*\*\*

Además de albergar un archivo de protocolos y de servir como domicilio social al Centro de estudios locales y a una recién creada Asociación musical, el organismo que ocupa la mayor parte de la Casa de la Cultura soriana y que le imprime vida es, lógicamente, la biblioteca pública, que reúne—entre sus fondos antiguos y modernos—unos 18.000 volúmenes y posee, con adecuada independencia, una sala general de lectura, otra de revistas y de préstamo, una simpática y alegre sección infantil—bellamente decora-



da—y una completa sección soriana de libros, folletos y periódicos locales. Dada esta estructura, muchas de las actividades a realizar—horas infantiles, exposiciones de libros, etc.—se proyectan desde la biblioteca o guardan con ésta muy estrecha relación. El centenar de lectores diarios que la frecuenta es un vivero constante de público para los actos que la Casa de la Cultura celebra en su bello y acogedor saloncito de la planta baja. Sala reducida, pero de inmejorables condiciones acústicas, y en la que se ha instalado directamente con la emisora local una línea microfónica, lo que permite radiar todos los actos basados en la palabra y en la música. De esta forma, tales actos, no sólo se proyectan sobre la capital, sino sobre la provincia. He aquí una característica de su más amplio radio de acción. El salón de actos reúne, por otra parte, excelentes condiciones (lugar céntrico, en planta baja, con muy adecuada luminosidad, etc.) para la celebración de exposiciones. Soria, por cierto, carece de otros locales a este fin destinados. Tales son sus principales características.

Pero ¿cuál puede ser la misión a realizar por la Casa de la Cultura de Soria? Ya en principio cabe afirmar que su creación era necesaria. Y la razón es sencilla. Una ciudad cabeza de distrito universitario o una importante aglomeración urbana—donde coexisten, junto a varios centros de los diversos grados de enseñanza, numerosas entidades o sociedades culturales—no es terreno apto para una Casa de la Cultura, ya que la posible labor a realizar por ésta se distribuye convenientemente en esos centros y sociedades. Pero es muy distinto el caso de las pequeñas capitales y poblaciones donde escasean no sólo los centros docentes, sino las sociedades recreativo-culturales e incluso los lugares de diversión. Tal es—quizá en mayor medida que en otras capitales análogas—el caso de Soria. Agudizado aún porque Soria—en el aspecto de la educación fundamental—carece prácticamente de analfabetos. Da, por ello, un gran contingente de lectores y posee un elevado porcentaje de personas ávidas de ver, de conocer, de aprender cosas, de asomarse, en definitiva, a más amplios horizontes. Pero la vida de la ciudad—17.000 habitantes—es tan reducida, que apenas si puede ofrecerlos. Era, pues, de urgente necesidad fomentar iniciativas y actividades de tipo espiritual que completaran y desarrollasen, elevándolo, su actual nivel de instrucción primaria, a la vez que sacudan la inercia y la rutina de muchas generaciones atrás. Tal es la misión que cabe a la Casa de la Cultura en una amplia y generosa labor proyectada hacia todos, con las puertas siempre abiertas—el nombre de casa ya suena a íntimo, a familiar—a todo género de personas: al niño y al adulto, al estudiante, al obrero, al empleado, al artesano o al comerciante. Si la escuela primaria termina su cometido cuando el niño cumple catorce años; si el Instituto, los colegios de Enseñanza Media y las Escuelas del Magisterio sólo pueden dar enseñanzas a quienes en ellos cursen, ¿qué otros Centros educacionales quedan para el obrero, para el hombre medio, en una pequeña capital de provincia? He aquí también la razón de ser de la Casa de la Cultura soriana, la cual alberga—además—una biblioteca viva, que en 1956 ha computado 36.000 servicios de lectura. La Casa de la Cultura puede muy bien canalizar el inte-

rés del hombre medio, de la masa, hacia el libro y hacia otras actividades del espíritu—exposiciones, música, conferencias, cine educativo, etc.—para ir despertando a muchos de esa especie de inercia o modorra de la vida provinciana—el cine a diario, o el casino, o el bar, o la taberna—que amenaza gravemente a nuestras pequeñas ciudades y a nuestros pueblos.

\*\*\*

Se ha preocupado la Casa de la Cultura de Soria de iniciar sus actividades, no desde el punto de vista miope de la rivalidad o la absurda competencia localista, sino desde una perspectiva más alta y más amplia, procurando a todos los actos que más pueden interesar y los que apenas se han realizado anteriormente. Por el contrario, no ha pretendido insistir en otros aspectos que, como el de las conferencias, vienen organizando en ciclos anuales otras entidades. La música y las exposiciones, en cambio, necesitan fomento en Soria, y por ello les ha dedicado la Casa de la Cultura máxima atención. Ha sido, pues, norma de ésta el llenar vacíos culturales.

Así, por ejemplo, se han organizado diversas exposiciones: una, bibliográfica, de 200 libros, donados por el editor don José Janés a la biblioteca de la Casa de la Cultura; otras dos, muy interesantes (acompañadas de proyecciones de utilísimos documentales), sobre *Atomos para la paz* y *La música en Norteamérica*, generosamente ofrecidas por la Embajada de los Estados Unidos; la del "II Concurso de Fotografías de Montaña", presentada por la Sociedad Montañera Urbión, de gran calidad artística e indudable interés paisajístico; otra, muy curiosa y simpática, de "Felicidades navideñas", presentada por la Comisión pro-Campaña de Navidad; otra excelente exposición ha sido la del "XVI Concurso Nacional de Fotografías de Prensa de Estados Unidos), amablemente cedida por Kodak, S. A.; y ha tenido un éxito considerable la interesante y atrayente exposición "Breve historia del libro", realizada y enviada por la Dirección General de Archivos y Bibliotecas. Cuando este artículo haya visto la luz, habrán tenido realidad otras dos exposiciones más: una de carteles y folletos turísticos de España cedidos por la Dirección General del Turismo, y en la que se habrán ofrecido al visitante guías de lectura sobre libros de viajes y obras literarias referentes a nuestras ciudades y nuestros pueblos—obras, en fin, que en la misma Casa de la Cultura, en la biblioteca, puede conocer—; y en algunos momentos se le habrán ofrecido asimismo discos de música española y la proyección de algún documental turístico; la otra exposición, de fotografías de Soria y su provincia, seleccionadas de un concurso que acaba de convocar la Junta Provincial del Turismo. Y acaso se celebren también antes del otoño exposiciones de lienzos, grabados y dibujos, en los que algún artista nacional o extranjero haya plasmado las bellezas del paisaje y del arte sorianos.

En el aspecto musical, se han iniciado con éxito (contándose con la colaboración del Instituto de Enseñanza Media y de la Asociación Musical) unas sesiones mixtas de películas musicales seguidas de audiciones comentadas de discos microsuro, bien siguiéndose un tema (los músicos románticos alemanes, la



ópera italiana) o bien las interpretaciones de una orquesta o de solistas como Arthur Rubinstein, Andrés Segovia o Jascha Heifetz. Una de las más logradas de estas audiciones ha sido la de los "Cuadros de una Exposición", de Moussorgsky, que, con muy acertados comentarios de don Alejandro Navarro intercalados, explicativos de cada cuadro o escena, se pasaron del disco microsurco a la cinta magnetofónica.

En su afán de estimular los valores locales—que debe ser otra de las características propias de su misión—, la Casa de la Cultura ofreció su salón de actos a la Banda Municipal soriana, que con tanto entusiasmo dirige el maestro García Muñoz. Ese día tuvo la Banda—que siempre suele actuar al aire libre sobre el templete cimentado en el grueso tronco de un árbol centenario del parque—ocasión de actuar en un local cerrado, ante un centenar de verdaderos aficionados, y de interpretar un programa, más selecto y cuidado que de costumbre, en el que la música española—Sorozábal, Bretón y Usandizaga—alternó con Schubert y con Wagner. Ese día, la Banda soriana alcanzó uno de sus mayores éxitos, y el público se dió cuenta exacta de cuáles son sus posibilidades: fué, sencillamente, porque ese día la Banda soriana se sintió con más estímulo que nunca.

Como continuación de una labor iniciada hace ocho años por la biblioteca pública, otras de las actividades realizadas con mayor ilusión por la Casa de la Cultura han sido los cursos de la "Hora infantil", que abarcan de octubre a mayo, en sesiones mensuales, a cargo siempre de maestras y maestros, dedicadas a los niños. En estas sesiones se trata de elevar el sentido moral y la sensibilidad estética, a la vez que despertar la curiosidad intelectual de los pequeños, mediante narraciones, cuentos, relatos geográficos, históricos, lecciones de cosas, etc., basadas siempre en libros de la sección infantil de la biblioteca. De esta forma, se orienta a los niños en la lectura, depurando su gusto y abriendo de par en par las ventanas de su curiosidad hacia los temas más diversos. En estas sesiones—a las que se invita a los niños de todas las escuelas de la ciudad, pero que además son radiadas y se escuchan tanto en la capital como en bibliotecas y escuelas de la provincia—se procura también dar una participación lo más activa posible a los niños; al final suele hacerseles alguna pregunta relacionada con el relato, etc.; a los niños que responden con más agilidad y acierto, se les obsequia con libros. Y en Navidad y en la Fiesta del Libro, se celebran sesiones especiales, en las que reciben como premio un libro una treintena de niñas y niños: los que han sido más asiduos lectores de la biblioteca.

Recientemente—y gracias a la Comisaría de Extensión Cultural y a la Embajada de los Estados Unidos—se han iniciado, con gran éxito de público, tanto infantil como adulto, sesiones semanales de cine educativo, en cuyos programas se procuran equilibrar los noticiarios de actualidad con otras películas del más vario contenido: técnicas, folklóricas, científicas, musicales, de artes industriales, geográficas, etc.

Con un proyector de vista fija se iniciarán en breve charlas divulgadoras—una de ellas sobre 50 cuadros del Museo del Prado—que expliquen las diapositivas en color.

Pero acaso lo que ha constituido mayor novedad ha

sido la organización de un cursillo de francés en discos. Y no es extraño. Porque Soria no posee Escuela de Idiomas ni de Comercio, y apenas si hay posibilidad de encontrar en la ciudad profesores nativos de lenguas modernas. Fuera de los alumnos de Enseñanza Media, nadie encuentra facilidades para cursar adecuadamente estudios de francés o de inglés. Comprendiendo las dimensiones de este problema en Soria, la Casa de la Cultura distribuyó en comercios, oficinas, talleres, centros de enseñanza, etc., una circular explicativa de este cursillo, absolutamente gratuito, con un boletín de inscripción, en el cual se preguntaba además si interesaban o no otros cursillos análogos de inglés y de alemán. En pocos días, se recibieron hasta un centenar de inscripciones para francés, indicando 50 personas que deseaban seguir el cursillo de inglés y más de una veintena el de alemán. Por no disponer de textos suficientes para seguir las lecciones grabadas en los discos, hubo que desdoblarse y hacer dos cursillos de francés: uno, con 50 asistentes, en abril, y el segundo, con otros 50, en mayo. A partir del otoño, se repetirá el de francés y se iniciarán los de inglés y alemán.

En este verano se proyecta la realización de visitas—dirigidas por miembros del Centro de Estudios Sorianos—a diversos lugares de interés artístico, histórico y paisajístico de la provincia, en el afán de darla a conocer, no sólo a personas de la ciudad, sino a los turistas, que cada vez son más numerosos.

\* \* \*

En el primer año de ensayos divulgadores y de experiencias educativas, la Casa de la Cultura de Soria ha tenido ocasión de tomar el pulso a la ciudad. Y se ha visto claramente que si una pequeña capital como Soria parece, a veces, que duerme, no lo es tanto por inercia de la masa como por la carencia de iniciativas y de estímulos que tiendan a despertarla. La Casa de la Cultura ha procurado en unos casos desarrollar iniciativas propias y fomentar estímulos en algunos elementos o entidades locales; en otros casos ha creído conveniente aunar esfuerzos e iniciativas al brindar sus locales para la celebración de exposiciones o de otros actos. Ha procurado, en fin, ser una Casa abierta a todos por igual, y en la que todos entren y se encuentren a gusto. Tan es así, que, por ejemplo, en los cursillos de francés celebrados en abril y mayo se han congregado, a la vez que alumnos del Magisterio, del Bachillerato o del Preuniversitario, comerciantes, industriales, funcionarios, maestros y profesores, e incluso algunas personalidades muy representativas por sus cargos, su edad y su representación social dentro de la vida local. Esta es, quizá, la conclusión más optimista del primer año de actividades realizadas y, acaso también, el fundamento y la razón de ser de la Casa de la Cultura soriana, cuyo nombre es posible que aún suene a algo nuevo y no muy fácil de comprender. Pero lo que sí creemos que ha intuído ya el hombre medio, el hombre de la calle, es que en la Casa de la Cultura se le han ofrecido, durante todo el año, cosas que, sin saberlo, le gustan, le interesan, despiertan su curiosidad, que antes estaba un tanto adormecida.



He aquí, pues, la aspiración de la Casa de la Cultura de la pequeña ciudad castellana: ser un foco vivo y eficiente de irradiación cultural, donde se ensayen experiencias educativas, donde se atraiga y se oriente hacia la lectura, donde se desarrollen diversas actividades del espíritu y donde, en definitiva, coincidan y

convivan espontáneamente las más diversas edades y los más distintos estratos sociales. Que no en vano ha dicho alguien que si la vida natural es hostilidad, el cultivo del espíritu hace a los hombres amigos.

JOSÉ ANTONIO PÉREZ-RIOJA

## inf. extranjera

### La reforma de la educación en el Perú\*

*Según el artículo 5.º de la Resolución Suprema núm. 26, de 2 de agosto de 1956, el nuevo Plan Educativo del Perú será formulado dentro de los tres primeros meses de 1957, y comenzará a regir a partir del 1 de abril.*

#### EL INVENTARIO DE LA REALIDAD EDUCATIVA NACIONAL

El 2 de agosto de 1956 se dictó un decreto ordenando realizar en toda la República del Perú un Inventario de la Realidad Educativa Nacional, que debería estar terminado a finales del año. Suponía un estudio minucioso del estado de la educación en el país, comprendiendo principalmente los siguientes aspectos: el educando y la población escolar; el educador; la labor escolar; materiales de enseñanza; locales escolares; relaciones de la escuela con la comunidad.

Con los datos recogidos en el Inventario, y articulándolos debidamente con las posibilidades reales del país, se preparará un Plan Educativo del Perú dentro de los meses de enero a marzo de 1957, que regirá a partir del 1 de abril. Para que tanto el Inventario como el Plan tengan un carácter más amplio y efectivo y una flexibilidad y dinamismo, sin desmedo de sus finalidades esenciales, las investigaciones y experimentaciones que se postulan se continuarán en lo sucesivo, y anualmente, en los tres primeros meses de cada año, se harán los reajustes que se consideren indispensables en el Plan Educativo.

El Plan Educativo del Perú se prepara considerando como puntos básicos los siguientes objetivos:

- a) La tecnificación del Ministerio de Educación Pública.
- b) La intensificación y extensión de la educación primaria gratuita, de la educación rural y de la educación fundamental, que incluye la alfabetización.
- c) La reforma de la educación secundaria, orientada hacia su descongestionamiento y hacia su división

en un ciclo de cultura básica y un segundo ciclo de diversificación, con un sentido vocacional.

d) La reorganización e intensificación de la educación técnica en armonía con las exigencias del desarrollo económico del país.

e) La articulación entre las distintas fases del proceso educativo y la sincronización entre la investigación pedagógica y la práctica.

f) El fomento del estudio psicobiológico del educando peruano.

g) La atención física, moral y espiritual del niño y del adolescente.

h) La organización técnica del escalafón magisterial.

i) El perfeccionamiento del magisterio.

j) La dignificación profesional y social del maestro.

k) La defensa del patrimonio cultural del país por parte del Estado y el fomento de la cultura en sus distintas manifestaciones.

l) La colaboración estatal en la reforma y desarrollo de la educación profesional y en la investigación científica.

m) El fomento coordinador de las construcciones escolares de acuerdo con las necesidades locales.

Para la elaboración del Plan se están teniendo en cuenta las experiencias obtenidas en el país, sobre todo los resultados alcanzados con la aplicación del Plan de Educación Nacional de 1950, así como los trabajos y asesoramientos de los Organismos internacionales.

#### LOS TRABAJOS DE LA COMISIÓN COORDINADORA

El Ministerio de Educación Pública dictó una Resolución designando una Comisión Coordinadora para el Inventario de la Realidad Educativa Nacional, presidida por el director de Educación Secundaria.

Esta Comisión preparó una encuesta contenida en doce formularios de preguntas, impresos y distribuidos en el país en un total de 210.000 ejemplares, y seis formularios especiales destinados a los inspectores, con el fin de que éstos pudieran analizar y tabular las respuestas de los maestros. La Oficina Coordinadora del Inventario centraliza todo el trabajo que se realiza por intermedio de las Direcciones del Ministerio, y está encargada de la formulación del informe definitivo. Estos formularios abarcan los siguientes aspectos:

I. *Escuelas y colegios.*—Número; distribución geográfica; tipos; capacidad; local; mobiliario; clase, etcétera.

II. *El educando y la población escolar.*—Matrícula en las diferentes edades y en ambos sexos; abandono y ausentismo escolar, etc.

III. *Personal docente.*—Número; edad y tiempo de servicio; títulos; formación; categoría; número de ho-

\* Véase el *Boletín de la Reforma Educativa*, editado por el Ministerio de Educación Pública del Perú, núm. 1, agosto-noviembre de 1956. El texto completo del Proyecto de ley de reforma de la Enseñanza Secundaria ha aparecido en la prensa de Lima el pasado 2 de febrero.



ras de trabajo y número de alumnos que tiene, etcétera.

IV. *Labor escolar*.—Planes y programas; métodos de enseñanza; año escolar; rendimiento escolar; sistema de exámenes; servicios y actividades escolares; inspección, etc.

V. *Material didáctico*.—Bibliotecas; medios audiovisuales; textos; equipos, etc.

VI. *Relaciones de la escuela con la comunidad*.—Patronatos; asociaciones de padres y de antiguos alumnos, etc.

VII. *Financiación de la educación*.—Gastos nacionales; costes *per capita*.

#### OBJETIVOS ALCANZADOS EN LA REFORMA EDUCATIVA

##### 1. CAMPAÑA DE ALFABETIZACIÓN

A partir de 1957, y como parte del sistema educativo nacional, se desarrolla un Plan de Alfabetización y Educación de Adolescentes y Adultos, que persigue no sólo el aprendizaje del idioma castellano y el dominio de la lectura y la escritura, sino que también persigue la defensa de la salud, la educación cívica y patriótica, el fomento de la economía familiar y vecinal, el mejoramiento de la vivienda, la recreación, el perfeccionamiento de los servicios e instituciones de la comunidad y la educación moral y religiosa.

El Plan de Alfabetización y Educación de Adolescentes y Adultos se realizará de modo progresivo en tres etapas consecutivas. La primera—Campaña de Iniciación—se cubrirá en 1957, teniendo como centro de experimentación la Escuela-Piloto de Alfabetización y Educación de Adolescentes y Adultos, que funciona en una zona suburbana de Lima. La segunda—Campaña Intermedia—se cubrirá en los años 1958 y 1959; y la tercera—Campaña de Extensión—se iniciará en 1960, con proyección permanente hacia el futuro.

La Campaña de Iniciación, de características similares a la de 1944, tenderá a acentuar las actividades alfabetizadoras de los distintos planteles y de los organismos de la educación rural, y durante ella se levantará el censo de la población analfabeta del país y se impulsará el perfeccionamiento de los maestros en esta rama de la educación. Se propone, pues, utilizar las experiencias adquiridas, conocer la realidad objetiva del analfabetismo en el Perú, establecer sus causas y capacitar al personal indispensable. La Campaña Intermedia será de intensificación y perfeccionamiento de la primera, y en ella se introducirá y difundirá el Programa de la Educación Fundamental en los centros rurales y suburbanos con Escuelas-Pilotos al servicio de las comunidades en acción conjunta con otros Ministerios, y se depurarán los materiales y equipos empleados. En la Campaña de Extensión se ampliará el Plan a todo el territorio nacional, permitiendo y perfeccionando al mismo tiempo la organización pedagógica y administrativa de este servicio.

Se dispone complementariamente, para el enfoque y la realización adecuada de esta empresa, la preparación de Planes y Programas Mínimos, de Libros de Lectura, Guías Didácticas, Cartillas, Ayudas Audiovisuales, etc. Y para no dejar abandonado al alfabeti-

zado, se publicarán revistas, periódicos, folletos, carteles, etc., que serán puestos a su alcance, como acicate a la práctica habitual de la lectura.

La Dirección de Educación Rural y Alfabetización ha asumido la tarea preparatoria para el desarrollo del Plan, asesorada por las Comisiones de Trabajo siguientes: Preparación de Planes y Programas Mínimos; Preparación de Elementos de Aprendizaje de la Lectura y Escritura y de Materiales Didácticos relacionados con la Educación Fundamental; Legislación y Organización Administrativa; Censo y Estadística.

En relación con este Plan de Alfabetización, puesto que sus finalidades caen también dentro del campo de la Educación Fundamental, merecen destacarse la preparación de Planes y Programas Diferenciados para la Educación Primaria Rural, el Plan Piloto de Educación Selvática y la Misión Cultural de Frontera.

##### a) *Preparación de Planes y Programas Diferenciados para la Educación Primaria Rural.*

Se preparan Planes y Programas Diferenciados, que han de ser experimentados convenientemente, para las diferentes modalidades de la educación rural, teniendo en cuenta las siguientes áreas culturales: Comunidades Campesinas Monolingües (quechuas, aymarás); Comunidades Bilingües; Comunidades Castellanizadas, y Grupos Selvícolas u Orientales. Estos Programas guardarán conformidad con los principios y el contenido de los Programas Básicos de la Educación Primaria Común, salvándose de este modo la unidad esencial de la enseñanza primaria en el país.

##### b) *Plan Piloto de Educación Selvática.*

A partir de 1957 se desarrolla un Plan Piloto en la zona nororiental peruana, comprendida entre los ríos Amazonas y Yavarí. Pretende elevar el nivel social, cultural y económico de los pueblos fronterizos, acentuando el sentimiento cívico y patriótico, y persigue una acción coordinada de las escuelas con fines de mejor rendimiento educativo.

##### c) *Misiones Culturales de Frontera.*

Las Misiones Culturales de Frontera tienen parecidos fines a los del Plan Piloto, mencionado anteriormente.

##### 2. REFORMA DE LOS ESTUDIOS SECUNDARIOS

El año pasado se nombró una Comisión, encargada de redactar un proyecto de reforma de la Educación Secundaria, que lo ha elaborado teniendo en cuenta la opinión de los sectores del país directamente interesados y de acuerdo con estas dos normas: descongestión de los planes y programas de estudio y división de los estudios en dos ciclos (uno de cultura general y otro de sentido vocacional). En el Proyecto de Ley elaborado por la Comisión se dice que la Educación Secundaria durará cinco años, divididos en dos



ciclos: uno básico común, de tres años, y otro de especialización, de dos años. El ciclo de especialización comprende las siguientes opciones: Letras, Ciencias y Comercio-Administración. Al final de los cinco años se obtiene el Certificado de "Secundaria Completa", que habilita para ingresar en cualquier institución de Educación Superior. Se dispone también en este Proyecto que se lleve a cabo un Programa de Orientación y Guía del Educando, que tiene como objeto "asistir al individuo, mediante consejo, para ayudarlo en la formación de hábitos, intereses, actividades e ideales". Esta orientación deberá desarrollarse en las siguientes áreas: salud y crecimiento físico; hogar y relaciones de familia; uso del tiempo libre; personalidad; trabajo escolar; vida social, cívica y moral, y orientación vocacional.

### 3. PLAN DE CAPACITACIÓN Y PERFECCIONAMIENTO DEL MAGISTERIO NACIONAL

A partir del presente año, y con carácter integral y permanente, se va a desarrollar un Plan de Capacitación y Perfeccionamiento del Magisterio Nacional, que comprende:

Para los docentes de Educación Primaria: *a)* Curso de Cultura General; *b)* Curso de Capacitación Profesional, para maestros de tercera categoría; *c)* Curso de Perfeccionamiento, para maestros de segunda categoría; *d)* Curso de Perfeccionamiento y Especialización, para maestros de primera categoría.

Para los docentes de Educación Secundaria: *a)* Curso de Capacitación, para profesores sin estudios pedagógicos; *b)* Curso de Perfeccionamiento y Especialización, para profesores con estudios pedagógicos.

Para los docentes de Educación Normal y Especial: Curso de Perfeccionamiento y Especialización.

Estos cursos se desarrollarán en ciclos de dos etapas cada uno: un período regular de estudios, a lo largo del año escolar, y un período de estudios en vacaciones, para reajuste de conocimientos, prácticas docentes y actividades extraselectivas. Como estímulos para que el personal docente siga estos cursos se indica que los profesores que los aprueben "alcanzarán los goces y derechos de la categoría inmediata superior", o bien "tendrán preferencia en la provisión de plazas, acumulación de horas de clase y en los ascensos jerárquicos".

Este Plan tiende a coordinar todos los esfuerzos para lograr la superación profesional de los maestros que deseen participar en él. Según las estadísticas, el 50,18 por 100 del magisterio de Educación Primaria, y el 55,09 por 100 del magisterio de Educación Secundaria Común, carecen de estudios pedagógicos profesionales.

El Plan de Capacitación y Perfeccionamiento del Magisterio Nacional comprende la creación del Departamento de Perfeccionamiento Magisterial en la Dirección de Educación Normal del Ministerio de Educación Pública, para la función administrativa, y la creación del Instituto Nacional de Perfeccionamiento Magisterial, para la función académica.

El Instituto Nacional de Perfeccionamiento Magisterial se encarga de orientar, dirigir y controlar la aplicación del Plan en sus distintos aspectos. Pero, a fin de conseguir su descentralización, los Cursos se imparten en Centros de Perfeccionamiento Magiste-

rial, que se organizan en diferentes regiones del territorio, en los locales de las Escuelas Normales, Grandes Unidades Escolares, etc. Todos estos Centros, a los efectos del Plan, dependen del Instituto Nacional de Perfeccionamiento Magisterial, con sede en Lima.

Complementan el Plan Misiones Pedagógicas, que, utilizando unidades móviles debidamente equipadas, extenderán su acción orientadora a todas las zonas del país. Funcionan, además, Servicios Auxiliares de Cultura Pedagógica, tales como radiodifusión, publicaciones, bibliotecas, museos, cine, discotecas, grabaciones y exposiciones.

### 4. OTRAS ACTIVIDADES EN LA REFORMA DE LA EDUCACIÓN

Señalemos, en primer lugar, que todas las reformas parciales que en los distintos grados de la educación peruana van a ser introducidas traen como consecuencia la necesidad de promulgar una nueva Ley Orgánica de Educación Pública, para lo cual se ha designado una Comisión encargada de la elaboración del Proyecto. También se prepara un nuevo Estatuto Orgánico del Magisterio Nacional, y se ha emprendido la reforma de la Educación Técnica en sus ramas Agropecuaria, Industrial y Comercial, y otras reformas de menor interés. Finalmente, diremos que para agrupar a los distintos organismos educativos que tienen carácter investigador, manteniendo sin embargo la identidad y personería de los mismos, se ha creado el Instituto de Investigación y Planificación Educativa, que funciona en el Ministerio de Educación Pública.

Como se ve, el Plan Educativo del Perú significa una revisión total y una reforma integral del sistema educativo peruano, que no dudamos ha de beneficiar al país, ya que no se trata de una reforma caprichosa, sino de una reforma que se hace después de un detenido examen de los problemas y de las posibilidades propias, y en la que participan todos los sectores directamente interesados.

ENRIQUE WARLETA FERNÁNDEZ

## la educación en las revistas

### ENSEÑANZA PRIMARIA

El empleo de medios audiovisuales con fines educativos es cosa que recomiendan los pedagogos que están más en la actualidad. El aprovechamiento escolar del cine es el tema de un artículo de Alvaro Siciro Fernández. "El cine, como mero instrumento científico, podrá carecer de intrínsecos valores culturales, éticos y estéticos, pero es indudable que puede contribuir a su creación, porque este arte de ilusión tiene sobre nuestra vida interna una influencia en gran modo semejante a la que tiene la realidad misma por él representada, y es de esta influencia de donde nace su valor educativo." Y encomienda a los maestros el deber de selección de un cine



cuyo contenido y exposición esté en estrecha relación con la psicología y los intereses de aquellos a quienes se destine y que posea unas determinadas cualidades pedagógicas en cuanto a orden, método y forma de expresión (1).

Durante el ciclo de reuniones de educadores primarios celebradas en Puentedeume, en los primeros días de este mes, pronunció una conferencia el cardenal arzobispo doctor Quiroga Palacios, en la que desarrolló una verdadera lección "de la Pedagogía eterna de la Iglesia", como nos dicen las crónicas de La Coruña. Ante un centenar de maestros fué repasando los deberes primordiales que a ellos, por su alta misión, les competen: "Sin una auténtica y profunda formación religiosa —dijo— el perfil del hombre a que nos referimos resulta deformado e incompleto. Sin descuidar la preocupación por las ciencias humanas, y el no prestar la debida atención a las mismas, entraña una grave responsabilidad; se debe intensificar de modo preeminente la formación espiritual y religiosa del alumno. Que el maestro sea modelo en todas sus actuaciones de la vida y que no solamente los niños, a los cuales de una manera directa educa, sino las gentes de toda condición que con él conviven y a las cuales les llega su influencia, vean siempre en él una rectitud de conciencia y una conducta intachables." Señaló, por último, "la necesidad de intensificar en la escuela la preocupación por una educación social inspirada en el libro, siempre vigente, del Evangelio, y en el ejemplo vivo y palpante de justicia y caridad del Divino Maestro. De justicia, para dar a cada uno lo que le corresponde y de caridad traducida en actos de sacrificios, de abnegación, de desprendimiento y de amor" (2).

Para solucionar el problema de la escasez de escuelas en Sevilla, un articulista local, inspirándose en una medida semejante, propuesta por los empresarios franceses como medio de obtener numerosas ventajas en el aprovechamiento de locales, maquinarias y transportes, brinda a las autoridades competentes la adopción de la jornada continua para la Escuela. Ante las posibles objeciones que se pueden hacer a este proyecto, su defensor dice: "Me hago cargo de que una jornada de clase continuada sin la larga interrupción de las horas del almuerzo, puede ser nociva desde el punto de vista pedagógico. También es fácil que estas jornadas intensivas representarán un total de menos horas diarias por alumno que lo que es normal. Seguramente habrá una porción de inconvenientes más; pero he aquí mi pregunta: ¿Si se consiguiera dar clase—aunque menos de lo normal—a doble número de alumnos de los que ahora reciben instrucciones, empleando el número de maestros que fuera preciso, no sería tan ventajoso que compensara las deficiencias?" (3).

### PROTECCION ESCOLAR

La publicación por parte del Ministerio de Educación Nacional de un resumen estadístico del régimen de protección escolar, llevado a cabo con los créditos del departamento durante el curso 1956-57, ha encontrado en la prensa un eco elogioso. *Revista*, de Barcelona, dice: "La doble importancia de esta detallada estadística estriba tanto en su minuciosidad y extensión—143 páginas la componen—cuanto que en su valor de resumen destinado a una pública rendición de cuentas, puesto que se entrega al conocimiento y a la crítica de cuantos se interesan por estas cuestiones no sólo para conocer la acción directa del Ministerio en dichas actividades, sino también para poder tomar constancia del cumplimiento de las obligaciones escolares." Y más adelante subraya el rasgo más característico de la protección escolar en su forma actual: el

de la justicia en su distribución: "Debemos destacar que todos los beneficios de protección escolar se han atribuido, sin excepción, en concurso público y a través de los Tribunales o Jurados especialistas, independientes de la gestión administrativa del Departamento" (4).

*Arriba* publica un editorial comentando la actual visión de la Protección escolar y su coincidencia con el ministro de Educación Nacional, cuando, tras de señalar la deficiencia del sistema actual de becas, afirmó que "el problema no es de beneficencia escolar, sino de sanidad escolar". Según este editorial: "La protección escolar es la aplicación al campo de la actividad educativa de los principios de justicia social sustentados por el Movimiento." "Pero—dice más adelante—no cabe duda que la aplicación inmediata y terminante de los recursos de la política de justicia social escolar señalada podría acarrear una conmoción contraproducente sobre la indudable fragilidad de un sistema docente en pleno proceso de desarrollo como es el nuestro." "En una situación de normalidad, las innovaciones están subordinadas a un sistema de presiones que sólo pueden ser subvertidas mediante una acción constante y a largo plazo. Este es el caso de la política de protección escolar, que ha de plegarse, además, al ritmo de evolución de otros factores determinantes de la actividad nacional" (5). A su vez, el diario *Pueblo* comenta este editorial y transcribe el "Ideario de la Protección Escolar", que consta de diez puntos en los que se resumen los principios en que se asienta esta forma de justicia social.

### EDUCACION Y CULTURA

Ya desde el título conocemos cuál es la actitud de Jesús Suevos al enfrentarse con un problema muy de nuestro tiempo: el culturalismo. "Beatería de la cultura" llama él a ese "laico fervor" en el que caen "las gentes cultivadas del mundo entero, que, tras un par de siglos de racionalismo e intelectualismo desenfrenados, han hecho de la inteligencia un ídolo y de su proyección sobre las cosas y la consideración, valorización y delectación de ellas; es decir, de la "cultura", una verdadera religión. Y glosando unas palabras de Ortega y Gasset en su libro póstumo *El hombre y la gente*, en las que ya se emplea esta expresión de "beatería de la cultura" para aludir a aquella actitud según la cual la cultura, el pensamiento, se presentaban como algo que se justifica a sí mismo; es decir, que no necesita justificación, sino que es valioso por su propia esencia, entra de lleno en el tema. La más grave consecuencia de este culturalismo exacerbado, ya delatado por Ortega, es, según Suevos, el horrendo vacío que no acierta a cubrir en el alma del hombre "culto" de nuestro tiempo. Para llenar este vacío no basta la cultura: se necesita la fe. "Una fe que nos conmueva hasta lo más profundo de nuestras entrañas, que provoque nuestro entusiasmo, que nos empuje hacia el amor y la caridad. Y que, por añadidura, nos incite a vivir. Tiene razón Ortega cuando denuncia el absurdo "culturalista" que pretende supeditar la vida a la cultura, como si aquella sólo tuviese sentido en función de ésta" (6).

En la revista del Estudio General de Navarra—*Nuestro Tiempo*—hay una serie de comentarios hechos al filo de la obra del profesor Sciacca, recientemente traducida en Barcelona: *El problema de la Educación en la historia del pensamiento occidental*. Se refieren, principalmente, al contenido de esta obra en su parte doctrinal. Empieza el artículo comentando el concepto que Sciacca tiene de la filosofía y su conexión con la pedagogía; pasa después a estudiar su concepto de la educación, el problema de la escuela y, con él, el de la disciplina, que constituye uno de los objetivos esenciales y uno de los temas

(1) Alvaro Sieiro Fernández: "Cinema educativo", en *El Progreso* (Lugo, 5-VI-57).

(2) "El maestro debe ser modelo de vida para niños y adultos", en *El Ideal Gallego* (La Coruña, 4-VI-57).

(3) Boy: "La insuficiencia de escuelas y la jornada continua", en *El Correo de Andalucía* (Sevilla, 1-VI-57).

(4) "La Protección escolar", en *Revista* (Barcelona, 21-VI-1957).

(5) "Protección escolar", en *Arriba* (Madrid, 14-VI-57).

(6) Jesús Suevos: "La beatería de la cultura", en *Arriba* (Madrid, 23-VI-57).



más discutidos a lo largo de la historia de la pedagogía; más adelante es revisado el tema de la familia y, finalmente, la dimensión social y política de la educación (7).

## EXAMENES

Un par de artículos aparecidos en *Ya* y escritos por el jesuita M. Sánchez Gil se plantean el problema moral que entraña todo fraude cometido por el alumno en los exámenes. El primero de ellos se refiere a los exámenes para oposiciones y concursos, y el segundo, a las pruebas de aptitud en las que la admisión no implica perjuicio para un compañero. Se promete un tercero en el que se expondrán las conclusiones, matizando las aplicaciones a los casos en éstos planteados. Parece necesario esperar a conocerlo para poder resumir la posición del autor (8).

## ENSEÑANZA MEDIA

Las modificaciones en los estudios del Bachillerato han inspirado muchos comentarios en la prensa, y en general han sido recibidas con satisfacción. Un artículo de Barcelona cree que la mejora más apreciable de esta reforma es la de prohibir que se encarguen a los alumnos deberes para casa (9). En otro de Sabino Alonso-Fueyo se exponen los inconvenientes de los exámenes y la especialización prematura que se origina a partir del primer examen de grado (10). *Revista* pone de relieve la importancia que tiene en el nuevo plan la reducción de asignaturas (11). Son interesantes, como punto de partida para muchos de estos comentarios, las declaraciones hechas a *Ya* por el director general de Enseñanza Media, en las que dijo que, continuando el espíritu de la ley de 1953, se proponen estudios cada vez más activos y realistas; pues el bachillerato no tiene que dar erudición, sino más bien enseñar a estudiar utilizando los conocimientos fundamentales (12). En un artículo de *La Vanguardia* se establece una comparación con la reforma proyectada para el Bachillerato francés que se aplicará el curso próximo y que tiene gran similitud con las modificaciones españolas; por ejemplo, la eliminación de asignaturas, la supresión de los famosos deberes, etc. Por último, dice: "La equiparación del bachillerato laboral al elemental y el marcar con intensidad mayor la orientación de ciencias o letras en el grado superior, tiende con acierto a afinar la predilección del estudiante y a asegurarle en que la elección de carrera responde realmente a sus aficiones y a sus aptitudes" (13). Con el título "Yo también fui colegial", encontramos en *Pueblo* una calurosa exaltación de la función social del colegial, con breve alusión a las variaciones introducidas en el Bachillerato (14). Como no faltan artículos que no se muestren tan entusiastas de la reforma, citaremos aquel en que su autor empieza preguntándose si no será más justo llamarla "ligerísima modificación", y que considera que han sido pos-

tergadas asignaturas muy importantes. En cambio, está completamente de acuerdo con la innovación de la unidad didáctica (15).

## ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

Aparece en *Signo* un artículo lamentándose de que tanto las becas como las demás ayudas escolares no beneficien a quien debieran, y cuando se otorgan a universitarios que las merecen su valor es tan escaso, que carecen de toda eficacia (16).

Respecto del debatido tema de las oposiciones, Dámaso Santos dice: "Como problema y no como un mal o como un bien, como fortuna o como drama, ha enfocado Jesús López Medel, en un interesante libro, que se titula precisamente así: *El problema de las oposiciones en España*, cogiendo al toro por los cuernos para fijarle en su sitio exacto, en sus términos concretos. Y le ha ocurrido como ocurre con casi todas las cosas de nuestra patria cuando nos decidimos a convertirlas en problema, a mirar lo que tienen por dentro, que se dibuja toda una extensa problemática nacional, de la que el sistema no es más que una parte y al que, en pureza, hay que apuntarle más beneficios que desventajas; beneficios que hubieran sido mayores, que pueden ser mayores si el problema se afronta con voluntad de perfeccionamiento, tanto por la parte examinadora como por la opositora" (17).

*Arriba* publica un editorial sobre la inquietud universitaria y comenta la respuesta del Jefe del Estado al corresponsal de *Noticias Católicas* como la más adecuada a la realidad; más adelante, concreta su opinión acerca de los incidentes que han tenido por ámbito los recintos universitarios españoles con estas palabras: "Si circunscribimos el problema al ámbito nacional podemos asegurar que los incidentes universitarios han tenido generalmente un claro origen en disparidades de precisa índole escolar. Y que tanto cuando en su iniciación o en su posterior desenvolvimiento se han acusado factores de índole política, es necesario salvar un principio indiscutible de saludable inquietud y de evidente generosidad por parte de nuestros universitarios. No cabe desconocer, en tal sentido, que las generaciones estudiantiles de posguerra han nacido alentadas por la propia contextura del Régimen hacia sugestivas esperanzas de rápido perfeccionamiento social. Este fermento de inquietud, unido a la disconformidad biológica de la juventud para con su medio, es natural que produzca choques" (18).

## ENSEÑANZAS TÉCNICAS

Todavía está sobre el tapete, y muy en abundancia, la cuestión de las enmiendas y objeciones formuladas contra el Proyecto de reforma de las Enseñanzas Técnicas. Dos licenciados en Ciencias Químicas publican un largo artículo en el que establecen comparaciones entre la duración de las carreras de ingeniero en España y en otros países. Según ellos, cuesta diez años hacerse ingeniero en España, por término medio, y el 45 por 100 de ese tiempo se invierte en la exagerada competición del ingreso, mientras que la media del tiempo invertido en los países más avanzados oscila entre cuatro y cinco años, y con los estudios del doctorado, entre seis y ocho años. Es su opinión que el Proyecto, actualmente en las Cortes, pretende anticipar la llegada de los técnicos a la

(7) Emilio Redondo: "Dimensión social de la educación", en *Nuestro Tiempo* (Pamplona, mayo de 1957).

(8) M. Sánchez Gil, S. J.: "El fraude en los exámenes": I.—Concursos y Oposiciones y II.—Pruebas de aptitud, en *Ya* (Madrid, 8 y 20 de junio de 1957).

(9) Luis Marsillach: "Archivo en el bachillerato", en *Solidaridad Nacional* (Barcelona, 6-VI-57).

(10) Sabino Alonso-Fueyo: "Especialización Prematura", en *Levante* (Valencia, 13-VI-57).

(11) "La reducción de asignaturas", en *Revista* (Barcelona, 21-VI-57).

(12) "El bachillerato no tiene que dar erudición", en *Ya* (Madrid, 8-VI-57).

(13) Eusebio Díaz: "Reformas en el Bachillerato", en *La Vanguardia* (Barcelona, 14-VI-57).

(14) Indalecio Corral Fernández: "Yo también fui colegial", en *Pueblo* (Madrid, 19-VI-57).

(15) José Luis Núñez: "La reforma del Bachillerato", en *El correo gallego* (Santiago de Compostela, 12-VI-57).

(16) Alejandro Guillaumon: "Becas y ayuda universitaria", en *Signo* (Madrid, 8-VI-57).

(17) Dámaso Santos: "Oposiciones sin drama", en *Pueblo* (Madrid, 19-VI-57).

(18) Editorial: "La inquietud universitaria", en *Arriba* (Madrid, 11-VI-57).



industria para aprovechar su máxima capacidad creadora (19).

Es el mismo periódico el que inserta otro artículo resaltando el sentido social de la nueva Ley de Reforma de las

(19) J. L. Alonso Ramírez, y Gabriel Conde Santiago: "Diez años cuesta hacerse ingeniero en España, etc...", en *Arriba* (Madrid, 23-VI-57).

Enseñanzas Técnicas gracias al ancho cauce de acceso que ahora se abre a los alumnos procedentes de la Enseñanza Profesional y Laboral (20).

CONSUELO DE LA GÁNDARA

(20) Enrique López Niño: "El sentido social de la nueva ley de Enseñanzas Técnicas", en *Arriba* (Madrid, 21-VI-57).

## actualidad educativa

### 1. ESPAÑA

#### PROTECCION ESCOLAR

##### ALUMNOS GRATUITOS EN CENTROS PRIVADOS

El MEN ha establecido los porcentajes de alumnos gratuitos externos que han de admitir obligatoriamente los centros no estatales de enseñanza media y superior. Se mantienen en esta disposición los porcentajes fijados en la orden de 8 de septiembre de 1956 y se determinan con criterios análogos los de otros grados. Los Rectorados de Universidad, a propuesta de las correspondientes Comisarías de Protección Escolar y Asistencia Social de Distrito, pueden, cuando concurren circunstancias especiales, modificar los porcentajes que se indican con la obligación de mantener en todo caso el 5 por 100 establecido como mínimo. En cuanto esta disposición afecta a los centros de la Iglesia, ha precedido acuerdo con la autoridad eclesiástica competente.

Todos los centros docentes no estatales de cualquier grado de enseñanza que estén legalmente reconocidos o que reciban subvenciones o autorizaciones especiales del Ministerio deberán admitir un número de alumnos gratuitos externos que equivalga a los porcentajes que se señalan a continuación:

*Centros de Enseñanza Superior, Universitaria y Técnica.*—El 12 por 100 de los alumnos matriculados en el curso anterior.

*Centros de Enseñanzas Técnicas de grado medio.*—El 12 por 100.

*Centros de Enseñanza Media.*—Colegios reconocidos superiores: el 12 por 100. Colegios autorizados superiores: el 12 por 100. Colegios autorizados elementales: el 5 por 100.

*Centros de Enseñanza Laboral.*—Institutos Laborales: el 12 por 100. Centros de Formación Profesional Industrial: el 12 por 100.

*Centros de Enseñanza Primaria.*—Escuelas no estatales reconocidas y Escuelas de Patronato: el 12 por 100. Escuelas subvencionadas: la totalidad de los alumnos. Escuelas autorizadas: el 8 por 100.

*Escuelas de Magisterio.*—El 12 por 100.

*Centros de Enseñanza por correspondencia.*—Los mismos porcentajes que figuran para los Centros de Enseñanza Media.

Quando concurren circunstancias especiales que afecten a la situación económica de los centros, estos porcentajes podrán ser fijados, a propuesta del comisario de Protección Escolar, por el rector en una cifra inferior a la que corresponda, siempre que no baje del 5 por 100 señalado en la ley, a petición del director del Centro afectado.

Los centros que hayan sido declarados—o que se declaren en lo sucesivo—acogidos al régimen de interés social y que hayan comenzado a disfrutar de las ventajas correspondientes establecidas por la ley de 15 de julio de 1954 y el decreto de 25 de marzo de 1955, deberán tener un número de alumnos gratuitos externos, cuyos porcentajes mínimos obligatorios serán los siguientes:

*Centros de Enseñanza Superior.*—El 15 por 100.

*Centros de Enseñanzas Técnicas de grado medio.*—El 15 por 100.

*Centros de Enseñanza Media.*—Colegios reconocidos superiores: el 15 por 100. Colegios reconocidos elementales y Colegios autorizados superiores: el 13 por 100. Colegios autorizados elementales: el 10 por 100.

*Centros de Enseñanza Laboral.*—Institutos Laborales: el 15 por 100. Centros de Formación Profesional Industrial: el 15 por 100.

*Centros de Enseñanza Primaria.*—Escuelas no estatales reconocidas y Escuelas de Patronato: el 15 por 100. Escuelas subvencionadas: la totalidad de sus alumnos. Escuelas autorizadas: el 13 por 100.

*Escuelas de Magisterio.*—El 15 por 100.

Cada centro no estatal convocará concurso público para la provisión de las plazas de alumnos gratuitos externos que les corresponda, antes del 31 de julio de cada año, fijando noticia de la convocatoria en sus carteles de anuncios. Asimismo la Comisaría de Protección Escolar del Distrito hará pública en la prensa y radio del Distrito y publicaciones docentes la relación total de las plazas de alumnos gratuitos externos de la demarcación, especificando los centros a que pertenecen.

Las peticiones para estos concursos se presentarán por los solicitantes o sus padres o representantes legales, en los propios colegios, dirigidas al director del centro, hasta el 15 de agosto, acompañadas de los documentos precisos para acreditar la escasez de medios económicos y el aprovechamiento en los estudios. A

estos efectos tendrán valor de modelo los tipos de instancias y de declaraciones juradas que figuran como anexos a la orden general de convocatoria de becas escolares de 1 de junio de 1957.

Los centros elegirán para cubrir las plazas de alumnos gratuitos externos que les correspondan a los aspirantes que hayan acreditado notable aprovechamiento en los estudios y escasez de medios económicos, y enviarán para su aprobación, antes del 20 de septiembre, a la Comisaría de Protección Escolar de la demarcación académica a la que pertenezcan relación de los alumnos gratuitos externos que hayan seleccionado, acompañadas de las documentaciones de todos los solicitantes.

Las Comisarías de Distrito aprobarán las designaciones realizadas por los colegios si no resulta que alguno de los alumnos propuestos carece de las condiciones determinadas en el artículo anterior.

Los alumnos gratuitos externos estarán exentos no sólo de la pensión o matrícula, sino también de todos los pagos complementarios, incluidos los que retribuyan servicios especiales, como calefacción, etcétera. También cuando el centro exija a sus alumnos la concurrencia a las clases con uniforme especial procurará proporcionarlo gratuitamente. Los alumnos gratuitos externos tendrán consideración idéntica a los restantes, y no podrá imponerse a los mismos obligación alguna especial por razón de su cualidad.

#### MOVIMIENTO DE CATEDRAS \*

*CREACIONES.*—ENSEÑANZA UNIVERSITARIA: 8 plazas prof. adjuntos a la Fac. Ciencias Políticas, Económicas y Comerciales Bilbao Univ. Valladolid (O. M. 7-III-57, BOE 7-V-57).

*DOTACIONES.*—ENSEÑANZA UNIVERSITARIA: *Historia de España Antigua y Media*, Fac. Filosofía y Letras Valencia (O. M. 23-III-57, BOE 17-V-57).

*DESDOBLAMIENTO.*—ENSEÑANZA UNIVERSITARIA: *Química Orgánica y Bioquímica*, Fac. Ciencias Barcelona. La enseñanza de *Bioquímica* se incluirá con carácter de complementaria u opcional en el quinto curso del vigente Plan de estudios de la Sección de Ciencias Químicas (O. M. 24-IV-57, BOE 5-VI-57).

*ANALOGIAS.*—ENSEÑANZA UNIVERSITARIA: A efectos de nombramiento de tribunal de oposiciones a cátedras, *Historia Antigua Universal y de España e Historia de España Antigua y Media*,

\* Comprende disposiciones aparecidas en los BOE de 7-V-57 a 26-VI-57, ambos inclusive.



Facultades Filosofía y Letras (O. M. 20-V-57, BOE 18-VI-57); ídem Sección Matemáticas Facultades Ciencias: a) para las de *Geometría* 5.º (antigua *Geometría diferencial*), las de *Geometría* 1.º y *Trigonometría y Geometría* 2.º y *Topología, Geometría* 3.º, *Geometría* 4.º y *Geometría* 3.º y 4.º; y b) incluir la citada asignatura de *Geometría* 5.º entre las análogas de todas las Geometrías citadas en el apartado a) (O. M. 31-V-57, BOE 20-VI-57).

**VACANTES.**—ENSEÑANZA UNIVERSITARIA: *Obstetricia y Ginecología*, Fac. Medicina Granada; *Terapéutica Física*, Fac. Medicina Valencia, y *Terapéutica Física*, Fac. Medicina Valladolid (O. M. 11-IV-57, BOE 27-V-57); *Derecho Penal*, Fac. Derecho Valladolid (O. M. 27-IV-57, BOE 30-V-57); *Anatomía descriptiva y topográfica y Técnica atómica*, Fac. Medicina Madrid (O. M. 29-IV-57, BOE 30-V-57); *Etnología y Prehistoria e Historia de España Antigua y Media*, Fac. Filosofía y Letras Valencia (O. M. 25-IV-57, BOE 4-VI-57); *Derecho Mercantil, Economía de la Empresa, Estadística y Métodos estadísticos, Hacienda económica mundial y de España, Política Económica*, Fac. Ciencias Políticas (Sección Económicas y Comerciales) Bilbao, Univ. Valladolid (O. M. 26-IV-57, BOE 4-VI-57); *Histología y Embriología general y Anatomía Patológica*, Fac. Medicina Salamanca; *Fisiología General y Química Biológica y Fisiología especial*, Fac. Medicina Barcelona; *Física general*, Fac. Medicina Cádiz; *Lengua y Literatura latinas*, Fac. Filosofía y Letras Sevilla; *Obstetricia y Ginecología*, Fac. Medicina Cádiz; *Geología con nociones de Geoquímica*, Fac. Ciencias Zaragoza; *Derecho Administrativo*, Fac. Derecho La Laguna (O. M. 27-IV-57, BOE 5-V-57); *Física general* (antigua Física experimental), Fac. Ciencias Santiago (O. M. 13-III-57, BOE 26-VI-57).

**OPOSICIONES.**—ENSEÑANZA UNIVERSITARIA: *Mecánica racional* (para desempeñar matemáticas especiales 1.º y 1.º), Fac. Ciencias Valencia, relación de admitidos; *Historia económica y mundial de España*, Fac. Ciencias Políticas, Económicas y Comerciales Madrid; *Estadística y Métodos estadísticos*, Fac. Ciencias Políticas Madrid, admitidos definitivamente (BOE 8-V-57); *Filosofía de la Naturaleza*, Fac. Filosofía y Letras Madrid; *Historia de las Literaturas románicas*, Fac. Filosofía y Letras Granada; *Historia de los descubrimientos geográficos y de Geografía de América*, Fac. Filosofía y Letras Sevilla; *Didáctica*, Fac. Filosofía y Letras Madrid; *Historia del Islam*, Fac. Filosofía y Letras Granada; *Higiene y Sanidad-Microbiología y Parasitología*, admitidos definitivamente (BOE 15-V-57); *Electricidad y Magnetismo*, Fac. Ciencias Barcelona, admitidos provisionalmente; *Fisiología animal* (Biología), Fac. Ciencias Valladolid, ídem; *Física industrial* (Física general para Medicina), ídem; *Astronomía general y Topografía y Astronomía Esférica y Geodesia* (Matemáticas especiales 1.º y 2.º), Fac. Ciencias Oviedo, excluido provisionalmente (BOE 29-V-57); *Fitografía* (Criptogamia y Fanerogamia) antigua de *Fitografía y Ecología Vegetal*, Fac. Ciencias Madrid, admitidos provisionalmen-

te; *Estadística Matemática y Cálculo de probabilidades*, Fac. Ciencias Granada, ídem; *Física teórica y experimental*, Fac. Ciencias Valladolid, ídem; *Terminología*, Fac. Ciencias Murcia y Sevilla, ídem; *Análisis matemático* 1.º y 2.º, Fac. Ciencias La Laguna, Murcia y Salamanca, ídem; *Derecho internacional público y privado*, Fac. Derecho Granada y Murcia, ídem; *Filología latina*, Fac. Filosofía y Letras Murcia y Oviedo, ídem; *Filología griega*, Fac. Filosofía y Letras Barcelona y Valladolid, ídem; *Geografía*, Fac. Filosofía y Letras Murcia, Valladolid y Oviedo, admitidos y excluidos (BOE 30-V-57); *Patología y Clínica médicas*, Fac. Medicina Salamanca y Sevilla, admitidos provisionalmente; *Economía Política y Hacienda Pública*, Fac. Derecho Murcia y Santiago, admitidos definitivamente; *Química Física*, 1.º y 2.º y *Electroquímica*, Fac. Ciencias Oviedo, ídem; *Zootecnia* (Genética y Fomento pecuario; Alimentación e Higiene), Fac. Veterinaria Zaragoza, ídem; *Química Técnica*, Fac. Ciencias Granada, ídem; *Biología*, Fac. Ciencias Valencia, ídem (BOE 7-VI-57); *Derecho civil*, Fac. Derecho La Laguna y Santiago; *Parasitología, enfermedades parasitarias y enfermedades infecciosas*, Fac. Veterinaria Madrid; *Psiquiatría*, Fac. Medicina Salamanca; *Patología general y Propedéutica Química*, Fac. Medicina Granada y Santiago; *Historia Antigua, Universal y de España*, Fac. Filosofía y Letras Salamanca; *Oftalmología*, Fac. Medicina Salamanca; *Otorrinolaringología*, Fac. Medicina Granada; *Derecho del Trabajo*, Fac. Derecho Barcelona y Sevilla; *Derecho Romano*, Fac. Derecho Madrid; *Paleografía y Diplomática*, Fac. Filosofía y Letras Sevilla, lista de admitidos y excluidos (BOE 10-VI-57); *Hacienda Pública y Derecho Fiscal* (2.ª cátedra), Fac. Derecho Madrid, admitidos provisionalmente (BOE 13-VI-57).

**ENSEÑANZA MEDIA:** *Filosofía, Lengua Griega, Matemáticas, Física, Química, Ciencias Naturales y Dibujo*, admitidos definitivamente (BOE 29-V-57).

**ENSEÑANZAS TÉCNICAS:** *Matemáticas*, ampliación de Matemática; *Topografía y Construcción*; *Física, Termotecnia y Química*; *Dibujo geométrico e industrial y Oficina técnica*; *Economía*; *Legislación y Contabilidad*; *Mecánica general y aplicada*; *Mecánica industrial, mecanismo y conocimiento de materiales*; *Motores hidráulicos y térmicos*; *Electricidad industrial y conocimiento de materiales*; *Electrotecnia general y especial*; *Análisis químico e Industrias químicas*; Escuelas de Peritos Industriales, admitidos y excluidos (BOE 27-V-57); *Contabilidad*, Escuela de Comercio Barcelona, admitidos y excluidos (BOE 14-VI-57); Profesores especiales de *Francés*, Escuelas de Peritos Industriales, admitidos provisionalmente (BOE 24-VI-57).

**BELLAS ARTES:** *Caracterización*, Escuela de Arte Dramático Madrid, programa de ejercicios; *Coreografía* (Auxiliaría), ídem íd. (BOE 13-VI-57).

**CONCURSOS-OPOSICIONES.**—ENSEÑANZA UNIVERSITARIA: O. M. de 31-V-57 por la que se fijan los trámites a que han de ajustarse los concursos-oposiciones del profesorado adjunto (BOE 21-

VI-57).—ENSEÑANZAS TÉCNICAS: *Física general*, Escuela Especial Ingenieros Aero-náuticos, aspirantes admitidos (BOE 14-V-57).—ENSEÑANZA PRIMARIA: Cuatro plazas maestros especiales para enseñanza de sordomudos, cuatro para maestros especiales ídem y una de párvulos (O. M. 25-IV-57, BOE 25-V-57).—BELLAS ARTES: Profesor especial *Dicción y Lectura expresiva*, Escuela Arte Dramático Valencia (BOE 21-V-57); *Armonía*, Conservatorio Valencia, aspirantes admitidos (BOE 12-VI-57); *Caracterización*, Escuela Arte Dramático Madrid, aspirante admitido (BOE 13-VI-57); *Anatomía Artística*, Escuela Superior Bellas Artes Valencia, aspirantes admitidos (BOE 14-VI-57); *Piano*, Conservatorio Málaga, ídem (ídem); *Canto*, Conservatorio Córdoba, aspirantes admitidos (BOE 15-VI-57).

**CONCURSOS.**—ENSEÑANZAS TÉCNICAS: Auxiliaría grupo 2.º *Geometría descriptiva, Perspectiva y sombras*, etc., Escuela Superior Arquitectura Barcelona, aspirantes admitidos (BOE 18-VI-57).—ENSEÑANZA LABORAL: Profesores titulares interinos, ciclos *Geografía e Historia, Lenguas, Ciencias de la Naturaleza, Matemática especial, Idiomas y Dibujo*, Institutos LL., anulación (BOE 25-V-57); *Titulares interinos, I. L.*, convocatoria (BOE 27-V-57); convocatoria vacantes profesorado I. L. (BOE 29-V-57); *maestros de taller*, Escuela Nacional de Artes Gráficas, admitidos definitivamente (Orden M. 26-III-57, BOE 29-V-57); II. LL. Manzanares, Totana y Marbella, anuncio de concurso (BOE 13-VI-57); ídem Marbella, Constantina y Marchena (BOE 15-VI-57); *Metodología profesional*, Instituto de Enseñanzas Profesionales de la Mujer, admitidos definitivamente (ídem). Aspirantes admitidos y excluidos vacantes profesorado II. LL. (BOE 25-VI-57).

**CONCURSOS DE TRASLADO.**—ENSEÑANZA UNIVERSITARIA: *Derecho Canónico*, Fac. Derecho Valencia, se declara desierto (O. M. 26-IV-57, BOE 27-V-57).

**TRIBUNALES.**—ENSEÑANZA UNIVERSITARIA: *Farmacia galénica, Técnica profesional y Legislación comparada*, Fac. Farmacia Granada y Santiago, cambios en el tribunal (O. M. 17-III-57, BOE 27-V-57); *Filología románica*, Fac. Filosofía y Letras La Laguna y Santiago, ídem (O. M. 18-V-57, BOE 18-VI-57); *Farmacoposia general y especial*, Fac. Farmacia Granada, nombramiento (O. M. 4-VI-57, BOE 19-VI-57); *Historia del Derecho español*, Fac. Derecho La Laguna, nombramientos (O. M. 5-VI-57, BOE 19-VI-57); *Derecho procesal*, Fac. Derecho Granada y La Laguna, nombramiento (O. M. 5-VI-57, BOE 21-VI-57); *Farmacia galénica, Técnica profesional y Legislación comparada*, Fac. Farmacia Granada y Santiago, modificaciones (O. M. 31-V-57, BOE 22-VI-57).—ENSEÑANZA MEDIA: *Matemáticas*, Instituto "Beatriz Galindo" Madrid, nombramientos (O. M. 11-IV-57, BOE 27-V-57).—ENSEÑANZAS TÉCNICAS: *Mercancías*, Escuela de Comercio Madrid, nombramiento (O. M. 17-IV-57, BOE 27-V-57); *Geografía*, Escuelas de Comercio; *Inglés*, ídem, y *Mercancías*, Escuela de Comercio Madrid, nombramientos (BOE 12-VI-57).



**NOMBRAMIENTOS.** — ENSEÑANZAS TÉCNICAS: Auxiliares temporales *Teoría del arte arquitectónica, Teoría de la composición de edificios y Proyectos arquitectónicos* 2.º curso; *Construcción arquitectónica* 4.º; *Terminología de la edificación, Arquitectura legal y Economía política*, Escuela Superior de Arquitectura Barcelona (BOE 7-VI-57).

## INDICE LEGISLATIVO

### ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

Por O. M. de 21-III-57 (BOE 24-VI-57) se implanta la Sección de Humanidades modernas en la Facultad de Filosofía y Letras de Zaragoza, en la cual "sin una especialización excesiva ... se amplíen en la medida necesaria las actuales enseñanzas para facilitar una formación ... que permita dotar de una cultura superior a los futuros profesores de Idiomas y a los que aspiren a dedicarse a las enseñanzas de Historia y Geografía".

Otra Orden de igual fecha aprueba provisionalmente la cuenta del ejercicio económico de 1954 de la Universidad de Madrid.

### ENSEÑANZA MEDIA

Un Decreto de 31-V-57 (BOE 18-VI-57) establece una reducción de asignaturas en el vigente Plan de Bachillerato.

Se nombra director del Colegio Menor "Calvo Sotelo", de Orense, a don Antonio Eidas, licenciado en Filosofía y Letras (O. M. 3-V-57, BOE 24-VI-57).

### ENSEÑANZAS TÉCNICAS

El MEN ha nombrado tribunal asesor para el ingreso, en fase de madurez, a las Escuelas de Peritos Industriales, según O. M. de 17-V-57 (BOE 27-V-57).

Por resolución de la D. G. de Enseñanzas Técnicas se ha abierto matrícula para enseñanza libre de ingreso en primer año de las Enseñanzas de Auxiliares de Empresa, Banca y de Intérpretes de Oficina mercantil en las Escuelas de Comercio de Madrid, Barcelona, Bilbao, Málaga, Sevilla, Valencia, Cádiz, Las Palmas, Santa Cruz de Tenerife y Zaragoza (BOE 30-V-57).

Se rectifica la resolución de la D. G. de Enseñanzas Técnicas por la que se aprobaban los cuestionarios y guión de la Memoria para las pruebas de grado en Escuelas de Comercio (BOE 13-VI-57).

Se amplía el alcance del punto tres (O. M. 24-VII-56) sobre convalidación de estudios de Comercio (BOE 25-VI-57).

### ENSEÑANZA LABORAL

Se aprueba el Plan de estudios del curso de adaptación para transformar bachilleres elementales en bachilleres laborales (O. M. 24-IV-57, BOE 13-V-57). Se resuelve asimismo la aprobación del Plan de estudios correspondiente a dicha transformación (ídem).

Por O. M. de 30-IV-57 (BOE 15-V-57) se dan normas sobre autorización,

régimen en inspección de cantinas o comedores escolares de Institutos Laborales.

Otra de 13-6V-57 (BOE 21-V-57) establece el procedimiento para determinar el importe de las matrículas en los Centros no estatales de Formación Profesional Industrial.

Otra de 13-IV-57 (BOE 21-V-57) esglamenta en definitiva las condiciones del profesorado de Enseñanza Media y Profesional que pasan a desempeñar plazas distintas a las de su primer nombramiento.

Un Decreto de 10-V-57 clasifica como Centro oficial de Formación Profesional Industrial a la Escuela Nacional de Artes Gráficas (BOE 24-V-57).

La D. G. de Enseñanza Laboral ha regulado la percepción de gratificaciones por el profesorado de esta enseñanza, en razón al número de clases y acumulación de disciplinas (O. M. 16-V-57, BOE 8-VI-57).

Por O. M. de 12-VI-57 (BOE 25-VI-57) se regulan los nombramientos de profesores auxiliares de Centros de Enseñanza Media y Profesional.

### ENSEÑANZA PRIMARIA

Cuatro Decretos de 26-IV-57 (BOE 10-V-57) dispensan a diversos Ayuntamientos las aportaciones metálicas para la construcción por el Estado de edificios escolares.

Se dictan normas para solicitar subvenciones de roperos escolares (BOE 15-V-57).

Por O. M. de 30-I-57 (BOE 17-V-57) se reorganiza el Consejo de Protección Escolar "Maris Stella", de Madrid. Otra O. M. de 4-IV-57 (BOE 20-V-57) establece la nueva denominación que ha de darse a los Consejos de Protección Escolar, que a partir de esa fecha se denominarán Consejo Escolar Primario, con iguales atribuciones y obligaciones establecidas por la reglamentación vigente.

Se amplía el plazo del concurso convocado por O. M. de 6-XII-56 para la provisión de vacantes de arquitecto escolar en las provincias de Avila, Cádiz y Toledo, agregando a éstas la de la provincia de Salamanca (O. M. 27-II-57, BOE 17-V-57).

Se aprueban diversos libros escolares para su utilización en escuelas de Enseñanza Primaria, según O. M. de 26-IV-57 (BOE 3-VI-57).

### ARCHIVOS Y BIBLIOTECAS

Por O. M. de 23-IV-57 (BOE 10-V-57) se convocan oposiciones para ingreso en el Cuerpo Auxiliar de Archivos, Bibliotecas y Museos. Otra de 9-IV-57 (BOE 11-V-57) convoca oposiciones para ingreso en el Cuerpo Facultativo de Archiveros, Bibliotecarios y Arqueólogos. Se rectifica la O. M. de 23-IV-57 que convocaba oposiciones para ingreso en el Cuerpo de Auxiliares de Archivos, Bibliotecas y Museos (BOE 31-V-57).

Por resolución de la D. G. de Archivos y Bibliotecas, se convoca concurso general de traslados entre funcionarios del Cuerpo Facultativo de Archiveros, Bibliotecarios y Arqueólogos (BOE 29-V-57).

Se nombra presidente de la Junta Técnica de Archivos a don José López de

Toro, subdirector de la Biblioteca Nacional. También se completan las normas que actualmente rigen dicha Junta de Archivos, Bibliotecas y Museos (O. M. 5-IV-57, BOE 31-V-57).

Se nombran Comisiones encargadas de redactar los proyectos de instrucciones para la catalogación de mapas y de incunables en las Bibliotecas y Archivos del Estado (OO. MM. 3 y 5-IV-57, BOE 7-VI-57). Se designa asimismo una Comisión encargada del estudio de las disciplinas de los cursos de Archivos, Bibliotecas y Museos (O. M. 8-V-57, BOE 26-VI-57), y una Comisión encargada de redactar un proyecto de instrucciones para la catalogación de estampas, dibujos y fotografías en las Bibliotecas y Archivos del Estado (D. M. 23-IV-57, BOE 26-VI-57).

### PROTECCIÓN ESCOLAR

Por O. M. de 7-V-57 (BOE 11-V-57) se dan normas para la concesión de bolsas de viaje, y se convocan a concurso 15 becas "Matías Montero" y otras 15 "Ramiro de Ledesma" entre graduados para preparación de cátedras (O. M. 6-V-57, BOE 13-V-57). Se rectifica la O. M. de 7-V-57 sobre concesión de bolsas de viaje (BOE 15-V-57). Por O. M. de 14-V-57 (BOE 29-V-57) se dispone que las Fundaciones benéfico-docentes cuyos fines sean la concesión de premios, becas, pensiones de estudio, bolsas de viaje o beneficios análogos estén obligadas a comunicarlo a la Comisaría de Protección Escolar y Asistencia Social.

Se establecen las normas que han de regir la convocatoria general de becas escolares en el curso académico (1957-58) (O. M. 1-VI-57, BOE 13-VI-57). Por O. M. de igual fecha y mismo BOE, se convocan 305 becas para estudios universitarios. Y otra de 3-VI-57 determina los porcentajes de alumnos externos gratuitos que están obligados a recibir todos los Centros no estatales que estén legalmente reconocidos o reciban subvenciones o autorizaciones especiales del MEN.

Por O. D. de 1-VI-57 (BOE 14-VI-57) se convocan becas y pensiones para estudios eclesiásticos y misionales para religiosos y sacerdotes que cursen estudios en Universidades libres; otra de igual fecha convoca 849 becas para estudios en Centros dependientes de la D. G. de Enseñanza primaria; otra ídem para 923 becas de estudios en Centros dependientes de la D. G. de Enseñanzas Técnicas; otra ídem para 2.421 becas de estudios en Centros oficiales y no estatales dependientes de la D. G. de Enseñanza Media, y el Consejo de Administración de la Mutualidad del Seguro Escolar convoca 40 becas de 10.000 pesetas y 200 de 6.000 para afiliados de la Mutualidad del Seguro Escolar (BOE 14-VI-57).

Por O. M. de 1-VI-57 se convocan 326 becas para estudios en Centros dependientes de la D. G. de Bellas Artes; ídem de 50 becas de estudios para graduados españoles que deseen cursarlos en los colegios españoles de París, Munich o en colegios o residencias de otros países de Europa o norte de África; ídem de 1.919 becas para alumnos de Enseñanza Laboral (BOE 15-VI-57).



## SUBSECRETARÍA

Por O. M. de 24-IV-57 (BOE 18-V-57) pasa a depender del MEN el personal relacionado procedente de los Cuerpos y Servicios de la Administración de la zona norte de Marruecos.

## EL PROYECTO SOBRE ENSEÑANZAS TÉCNICAS DE LAS CORTES

El martes 25 de junio comenzaron en las Cortes las reuniones de la Comisión de Educación Nacional para estudiar el Proyecto de Ley sobre Ordenación de las Enseñanzas Técnicas. En la primera jornada se estudiaron las enmiendas presentadas contra la totalidad del proyecto, que fueron rechazadas por la mayoría de la Comisión de Educación Nacional; cuatro procuradores votaron a favor de estas enmiendas. Seguidamente, y en días sucesivos, se abrió el debate sobre el articulado del Proyecto de Ley como consecuencia de los cuales se incorporaron al texto numerosas modificaciones propuestas, especialmente las relativas al artículo 3.º, especialidades, convalidación y equivalencias, profesorado, régimen de los centros, creación de patronatos, protección escolar, financiación de la Ley, acceso del grado medio al superior, etcétera. Destaca asimismo la propuesta de creación de escuelas politécnicas sobre la cual no se llega a un acuerdo inmediato. También se estudian diversas cuestiones referentes a escolaridad, a la inclusión de los delineantes en el grado de peritos, ingreso en las escuelas y centros no estatales de enseñanza técnica, etc. A la hora de cerrar la edición del presente número, continúan las reuniones en torno al artículo 16 de la Ley de Ordenación, de la que se han aprobado ya los 15 primeros artículos.

## NOTICARIO DE LA EDUCACION NACIONAL

Del 20 de junio al 26 de julio de 1957 se ha celebrado en Tarragona (Sallou) el *IV Curso de Altos Estudios de Información*, organizado por la Escuela Oficial de Periodismo, dependiente del Ministerio de Información y Turismo. El plan general del Curso versó sobre prensa infantil: Deontología o moral profesional de la prensa infantil (relaciones morales del periodismo, deontología periodística, normas acerca de la prensa infantil, reglamento sobre ordenación de las publicaciones infantiles), dirección de una revista infantil, problemas psicológicos y sociológicos que plantea una revista para niños, técnica de organización y de empresa, etc. El curso se completa con seminarios, conferencias sobre periodismo, teatro, revistas, audiovisuales aplicados a la educación del niño, y dos semanas de clases prácticas.

Del 14 de julio al 14 de agosto próximos, la Universidad de Zaragoza organiza en Pamplona su *III Curso de Verano sobre el tema general del perfeccionamiento de la lengua inglesa*. El curso se celebra en colaboración con la Casa Ame-

ricana de la Embajada de los Estados Unidos en Madrid bajo la dirección del agregado cultural adjunto doctor James J. Passarelli, colaborador de nuestra REVISTA y especialistas en la técnica audiovisual de la enseñanza de la lengua inglesa. Intervendrán en el curso tres profesores norteamericanos que se auxiliarán de los últimos medios audiovisuales aplicados a la enseñanza de las lenguas modernas. La matrícula es gratuita. Además de este curso se celebrarán ocho cursillos sobre diversos temas: Arqueología, problemas jurídico-militares, estudios históricos de la época del Emperador Carlos V en ocasión del V Centenario de su muerte, técnica de la investigación geográfica y otros de carácter más especializado.

La Unesco ha iniciado gestiones cerca del Gobierno español y de la OEI para convocar en España un *Curso de Estadística*, al que asistirán funcionarios designados por los ministros de Educación Nacional de los países de habla española. El curso servirá de base para el establecimiento de métodos eficaces con los cuales enfrentarse a la crisis actual de la enseñanza primaria.

En Consejo de Ministros celebrado el 31 de mayo pasado se acordó un decreto por el cual se *reducen las asignaturas del vigente Plan de Bachillerato*. En conferencia de prensa del ministro de Educación Nacional celebrada el 10 de junio, el señor Rubio facilitó a la prensa un avance del decreto y afirmó que la finalidad del decreto es avanzar más en la reforma emprendida en el decreto de 12 de junio de 1953 por el que se regula el plan vigente de estudios. Se reducen las asignaturas de cada curso, así como el contenido de los cuestionarios, y, en cambio, se propone un ligero aumento de horas semanales de permanencia en

los centros, con el fin de evitar los trabajos a domicilio por parte de los alumnos; se ha cuidado de incluir las clases prácticas, que han de alcanzar gran desarrollo en la enseñanza media. El nuevo plan empezará a regir para los cursos primero y quinto en el año escolar 1957-58. Se equipara el título de bachiller laboral al elemental, sin necesidad de nueva reválida. La diversificación de Ciencias y Letras en el bachillerato superior se hace más marcada para que puedan dedicarse con mayor intensidad y aprovechamiento a sus respectivas preparaciones, basadas en las matemáticas y en las lenguas clásicas, respectivamente.

La Dirección General de Enseñanza Primaria, dentro del Plan Nacional de Construcciones Escolares que desarrolla actualmente el MEN, ha publicado un folleto sobre proyectos tipo de escuelas rurales y viviendas de maestros. Con una introducción del director general de Enseñanza Primaria, en la que se puntualiza que el folleto no tiene una inmediata intención divulgadora o de propaganda, sino que "pretende servir como instrumento de trabajo a las muchas personas que, como administradores o técnicos, han de intervenir en la realización del Plan". El folleto recoge, con profusión de fotografías, 33 proyectos de escuelas rurales y 8 de viviendas de maestros, clasificados según las regiones determinadas por el Plan de Construcciones Escolares aprobado por Ley de 17-VII-56: La Mancha, meseta castellana y Bajo Aragón, Cantabrogalaica, Montaña, Costa Andaluza y Canarias, Andalucía interior y Extremadura baja y Costa Mediterránea. Los proyectos se refieren a escuelas mixtas, de escuelas de una a seis clases, escuelas unitarias y diversos modelos de casa-habitación. El folleto tiene 189 páginas en papel cuché y es modelo de edición cuidada, atractiva y eficaz.

## 2. EXTRANJERO

## FOMENTO DE LAS ENSEÑANZAS TÉCNICAS EN HOLANDA

Como consecuencia de la realización del programa de industrialización holandés, se ha dado un gran auge a las enseñanzas técnicas en los Países Bajos, las cuales han experimentado simultáneamente modificaciones profundas (véase "La reforma de la enseñanza en Holanda según el plan Rutten", en REVISTA DE EDUCACIÓN 19, marzo 1954, páginas 88-91). En 1938, sobre 1.000 alumnos que terminaban los estudios primarios, 136 seguían una enseñanza primaria técnica; en la actualidad, la cifra de estos alumnos se eleva a 280, observándose idéntico acrecentamiento en las enseñanzas técnicas secundaria y superior. Estos estudios se han hecho en Holanda más populares e incluso "burgueses". Los alumnos que han cursado la enseñanza técnica elemental tienen abierto el camino, a través de los cur-

sos intermedios, hacia la enseñanza secundaria técnica, acceso hasta ahora negado por el plan de estudios técnicos anterior al vigente. La enseñanza técnica holandesa se estructura en tres clases de Centros docentes: Escuelas Técnicas Elementales, Escuelas Técnicas Secundarias y Escuelas Superiores Técnicas.

1. *Escuelas Técnicas Elementales*.— Presenta cursos diarios normales de dos años de duración y nocturnos de tres años. Abarcan las enseñanzas de trabajos de la madera o el metal, electrónica, etc. A estos estudios acceden los alumnos que concluyeron los seis o siete cursos de la escuela primaria común, con doce años de edad. Se dispone de 191 Centros de este tipo distribuidos en todas las localidades superiores a 25.000 habitantes y otras muchas más pequeñas. En 1953, se titularon 20.000 alumnos en Técnica Elemental, de los cuales 12.400 en Electrónica. Las escuelas nocturnas (290) reciben el 40 % del





alumnado que superó la escuela primaria.

Las Escuelas Técnicas Primarias comprenden las siguientes secciones: trabajo en madera, metalurgia y pintura, más una sección que varía entre trabajos mecánicos, albañilería, sastrería, zapatería, tipografía, panadería y trabajos textiles. A este grupo de escuelas pueden agregarse las profesionales especializadas que preparan exclusivamente para un oficio, corte y confección, zapatería, orfebrería, pastelería, decoración, carnicería, textiles, etc.

La enseñanza técnica elemental cuenta también con Centros de aprendizaje, en colaboración con empresas y fábricas. Los alumnos se inician en sus respectivos oficios, y son subvencionados con fondos públicos. Por otra parte, los alumnos que cursan en las escuelas han de asistir en fábricas o empresas a lecciones que contribuirán a su formación práctica.

2. *Escuelas Técnicas Secundarias.*—Procedentes de las Elementales, los alumnos asisten a cursos técnicos medios, de cuatro años de duración, uno de ellos de carácter práctico. Existen hoy día 27 Escuelas de este tipo en Holanda, enclavadas en las grandes ciudades. Los cursos preparan para las funciones directivas del personal técnico subalterno. Se cuenta con secciones de arquitectura, caminos, arquitectura hidráulica, construcción y montaje de maquinaria y electrotecnia, con secciones de arquitectura naval, técnica química o técnica azucarera en las Escuelas correspondientes. Existen dos Centros especiales de industria textil y uno de minería.

3. *La Escuela Técnica Superior.*—El diploma de enseñanza secundaria común proporciona el ingreso en la única Escuela Superior Técnica (Politécnica) de los Países Bajos. La Escuela de Delft se incrementará próximamente con un segundo Centro superior de enseñanzas técnicas, que se inaugurará en Eindhoven. Los cursos duran cinco años, al término de los cuales se concede el título de ingeniero, con el que se accede a la carrera industrial. En el curso 1955-56 se diplomaron 623 expedientes de la Escuela Politécnica de Delft en las especialidades siguientes: Ciencias mecánicas, 137; Electrotecnia, 125; Rama civil, 120; Química, 99; Física, 44; Minería, 26; Aeromecánica, 25; Geodesia, 19; Arquitectura, 19; Construcciones navales, 8, y Metalografía, 1.

En el año académico de 1953-54, el número de estudiantes de las Universidades holandesas ascendió a 27.987, de los cuales 4.826 se prepararon en Ciencias técnicas (Delft) y 3.799 se matricularon en las Facultades de Ciencias de otras Universidades holandesas (principalmente en las de Química y Física), y 2.954 alumnos, en Cias económicas. Por tanto, más de un tercio del alumnado superior holandés sigue los estudios de enseñanzas técnicas, y las estadísticas provisionales más recientes indican un progresivo aumento del porcentaje asistente a los Centros técnicos superiores de los Países Bajos.

#### PROGRAMA DE LA UNESCO PARA 1957-58

La Unesco distribuye actualmente el texto final de las "conclusiones" adoptadas por la Conferencia de Nueva Delhi, con el propósito de que las Comisiones nacionales y organismos de cooperación estén al tanto de la significación que debe tener el programa 1957-58. Figuran en el documento los capítulos correspondientes a cada uno de los departamentos de la Secretaría, Educación, Actividades culturales, Ciencias exactas y naturales, Ciencias sociales e Información en un conjunto destinado a favorecer la comprensión entre los pueblos.

Las cifras presupuestas y las referencias que se dan sobre las principales intervenciones afectuadas en las respectivas Comisiones dan idea de la evolución que sigue la Unesco en su intento de armonizar la labor cultural, educativa y científica de todos sus Estados miembros. Por otra parte, los informes preparados en torno a la educación fundamental, a la asistencia técnica, a la redacción de la Historia científica y cultural de la Humanidad, al mejoramiento de la documentación y normalización de las estadísticas..., contribuyen a dar amplia idea del terreno en que la Unesco se desenvuelve.

Su acción en los años 1957 y 58 estará centrada en torno a los tres proyectos principales: a) fomento de la generalización de la enseñanza primaria en los países hispanoamericanos; b) intensificación de la investigación científica de las zonas áridas, y c) extensión de la apreciación recíproca de los valores culturales del Oriente y del Occidente mediante encuentros y reuniones. Se dan asimismo otras iniciativas referentes a las ramas de la enseñanza, las ciencias sociales, la documentación internacional y la educación para la comprensión internacional.

#### URGENCIAS DE LA UNIVERSIDAD BRITÁNICA

El problema más agudo que se le plantea hoy en día a la Universidad británica es la necesidad de atender a las exigencias de personal especializado en las Ciencias Naturales, en la Ingeniería y en la técnica. Diversas publicaciones oficiales, como *Technical Education* (un interesante documento presentado al Parlamento inglés en febrero de 1956), *Future Development of Higher Technological Education* (informe del Consejo Nacional de Educación sobre Industria y Comercio) y *Careers Guide* (abril, 1956), abordan este tema desde diversos puntos de vista, así como el reciente informe del University Grant Committee: *Returns from Universities and University Colleges in receipt of Treasury Grant*, año académico 1954-1955 (Londres, julio 1956).

Se observa un aumento estudiantil en las Universidades británicas, con un total de 81.705 matriculados, y se supone que este aumento proseguirá en años sucesivos. A las Universidades de Oxford y Cambridge corresponden 11.121 estudiantes; 18.201, a la de Londres, y 21.746, a las restantes Universidades in-

glesas; 4.494, a las de Gales, y 14.143, a las de Escocia. En relación con el año precedente, se aprecia un ligero aumento de estudiantes en Ciencias Naturales y enseñanzas técnicas, todavía en déficit frente a las necesidades del país (en el año 1955-56, el censo estudiantil de Humanidades alcanzó el 43 por 100 del total, mientras que la matrícula en Ciencias Naturales se reducía a 21,2 por 100 y en técnicas, al 12,9 por 100). El Estado intenta por todos los medios económicos disponibles facilitar la formación de las profesiones académicas, y en especial la capacitación de nuevos ingenieros. De 35 millones de libras del presupuesto universitario, se emplean 25 en este menester, a costa de la reducción a sus dos tercios del presupuesto universitario. Una parte considerable del presupuesto educativo ha sido aplicada a la investigación, de ahí que no pueda establecerse por ahora una comparación exacta de los gastos aplicados al fomento de las ciencias en relación con años anteriores.

En Inglaterra, como en los Estados Unidos, son pocas las mujeres que cursan estudios técnicos. Por ejemplo, de los 719 estudiantes del Manchester College of Technology, sólo 13 pertenecen al sexo femenino, y en toda la Gran Bretaña, de 10.586 alumnos matriculados en las Escuelas de Ingeniería, sólo existen 128 universitarias, esto es, algo más que el 1 por 100. Por el contrario, son más de 13.000 las muchachas que cursan estudios de Humanidades, es decir, el 60 por 100 del censo estudiantil.

Se observa el aumento continuo de las "Libraires", bibliotecas universitarias que proporcionan documentación muy abundante a profesores y alumnos. En estas bibliotecas funciona como característica especial el llamado "Copyright Act", servicio según el cual toda clase de libros editados en el Reino Unido son enviados gratuitamente a cada una de las bibliotecas universitarias.

#### EL PROBLEMA DE LAS CONSTRUCCIONES ESCOLARES EN FRANCIA

En el pasado mes de abril fueron inauguradas las instalaciones de la nueva Dirección de Suministros Escolares, Universitarios y Deportivos en París. Durante el acto, el ministro de Instrucción pública definió las grandes líneas que ha de seguir la política actual de construcciones escolares en Francia. Tras recordar que "desde este año hasta 1960 habrá que acoger a 600.000 niños más en la Enseñanza Primaria y al doble de los efectivos escolares de las Enseñanzas Secundaria y Técnicas", el ministro insistió en la gravedad de la crisis actual, en la necesidad de "ganar la guerra de las aulas" y, en primer término, de realizar una reforma de estructura definida por el decreto-ley presentado al Parlamento.

M. Billères expuso a continuación los métodos en que se inspira el nuevo organismo, que necesitará de 150.000 a 200.000 millones de francos anuales, esto es, de 750.000 millones a un billón de francos para construcciones escolares en cinco años. Para desarrollar un progra-



ma de tal amplitud es preciso recurrir a métodos nuevos en el campo de la Administración, de la técnica y de la economía. La idea base consistirá en *centralizar los proyectos, pero descentralizar la ejecución*, con el establecimiento de un plan general en el lanzamiento de las operaciones de construcción para todo el territorio francés en un plazo mínimo de cuatro años. Es preciso pensar, continuó el ministro, en el problema técnico de la construcción en su conjunto. Los establecimientos escolares deben construirse conforme a soluciones tipo, resueltas cada una de ellas al detalle; soluciones múltiples, pero tampoco excesivamente numerosas; soluciones sencillas, resistentes y de buen gusto.

A partir de estas soluciones se reorganizará, región por región, el trabajo de proyecto y realización, con un coordinador por región que actúe de "director de orquesta", según el sistema de manobra conjunta que ha dado excelentes resultados en la Enseñanza Primaria. En cuanto a las soluciones tipo, se procurará *standardizar* la construcción de los Centros escolares, cualquiera que sea su caso. Pero para ello se necesita de los siguientes medios:

a) Los créditos del programa de construcciones escolares será "movilizable", sin dependencia temporal de los ejercicios económicos, sino que se dispondrá de ellos al comienzo del plan; entendiéndose que la carencia de lanzamiento efectivo de las obras esté determinada por el plan mismo y por el ritmo de empleo de los créditos de pago;

b) es preciso que la reglamentación de las obras sea suavizada, no para dar facilidades o licencias en los precios, sino más bien, por el contrario, para aprovechar las ventajas que confieren la repetición y la industrialización;

c) es preciso que se acepte el abono de los estudios básicos, y particularmente los proyectos de soluciones tipo a su precio real. Este sistema es preferible al de las fórmulas trasnochadas que, pese a su baratura, no son buenas para la administración ni para quienes se encarguen de realizar las obras;

d) se autorizará rápidamente la colaboración entre arquitectos e ingenieros-consejeros en las oficinas de estudios de construcciones escolares, con objeto de elaborar el plan conforme a estudios rigurosos y al detalle; y

e) es preciso que la Dirección de Suministros Escolares, Universitarios y Deportivos disponga de una plana mayor de hombres competentes como condición básica para el éxito.

Paralelamente a la concepción centralizada, seguirá introduciéndose progresivamente la desconcentración de los medios de realización. La reorganización de Comisiones departamentales de construcciones escolares, la descentralización de los créditos de pago, el establecimiento de un control técnico, flexible pero vigilante, sobre cada operación..., son las medidas que han de tomarse y que permitirán una buena marcha coordinada del plan.

## ESCUELAS DE INGENIEROS EN LOS ESTADOS UNIDOS, ALEMANIA Y FRANCIA

Prosigue la Unesco la publicación de su serie titulada *Inventarios de material de enseñanza científica*. El fascículo 6 presenta los programas y materiales utilizados en las Escuelas de Ingenieros de Minas de los Estados Unidos, Alemania y Francia, con explicación de las condiciones de ingreso y el detalle de la enseñanza teórica y práctica que comprenden los distintos cursos. La importancia de este volumen es innegable, ya que la metalurgia y las ciencias mineras dependen en gran parte de la competencia de los especialistas empleados en ellas.

En el prefacio explica la Unesco cómo el conocimiento de estos manuales constituye una excelente base para que un día u otro puedan los establecimientos docentes proceder a acuerdos sobre convalidación de títulos e intercambios de naturaleza más efectiva. Por otra parte, pretende también la institución alentar el mejoramiento de la enseñanza científica, proporcionando ideas y sugerencias e ilustraciones sobre los métodos de enseñanza y a fin de que el profesorado pueda seleccionar manuales, tratados y el material indispensable.

En números anteriores la Unesco publicó otros volúmenes, que se refieren a la enseñanza científica en el primero y segundo grado, a la universitaria y, en relación a las ciencias físicas y químicas, la agronomía, la electricidad, las ciencias médicas, etc.

## PANORAMA DE LAS ENSEÑANZAS TÉCNICAS

Con el propósito de facilitar la extensión de las enseñanzas técnicas, el Gobierno de BIELORRUSIA obliga a las empresas a distribuir motores, tornos y otra maquinaria inutilizada entre las escuelas técnicas de especialización. Una parte de estos equipos industriales se montan y se ponen al servicio de los estudiantes en los talleres de los Centros docentes; el resto es desmontado en piezas y se destina para su estudio en clases teóricas y seminarios de electrotecnia y de construcción y montaje de maquinaria.

Se ha inaugurado en FRANCIA el primer grupo técnico que comprende un Centro de Aprendizaje de 350 alumnos, un "College" técnico de 250 y un Centro de Introducción al trabajo de 700 alumnos. Este Grupo representa el papel de Escuela-modelo, y garantiza la formación y el perfeccionamiento de una mano de obra cualificada y de técnicos para las profesiones que afectan a montajes sanitarios, fontanería, techado y otras empresas relativas a instalaciones térmicas. La organización de los nuevos Centros es lo suficientemente sencilla como para que pueda efectuarse con facilidad el tránsito del Centro al college y viceversa. El Centro de Aprendizaje acoge a muchachos de catorce a dieciséis años, en cursos de tres años de duración; el Collège, por su parte, re-

cluta por concurso su alumnado entre estudiantes de trece a quince años, e imparte una enseñanza de cuatro a cinco años de duración. Una de las características más acusadas del nuevo Grupo Técnico consiste en la estrecha relación existente entre sus enseñanzas y las profesiones de artesanía; por otra parte, las empresas y fábricas ofrecen talleres e instalaciones con grandes posibilidades prácticas para los alumnos.

El informe anual del director de Educación de NUEVA ZELANDA contiene diversas sugerencias relativas al desarrollo de las enseñanzas técnicas neozelandesas. En ellas se sugiere: 1) que los ingenieros se formen, en un porvenir próximo, únicamente en las Universidades, y que los técnicos se instruyan en los Institutos Técnicos; 2) que los aspirantes mejor dotados tengan la posibilidad de acceder del Instituto Técnico a la Universidad; 3) que en los Institutos urbanos, la Escuela Secundaria Técnica se desintegra de las clases de grado superior y de la enseñanza de tiempo parcial; 4) que es conveniente el establecimiento de un sistema de becas de enseñanza técnica, con la contribución económica de las industrias; 5) que el Departamento de Educación, la Universidad de Nueva Zelanda y los Institutos Técnicos redacten coordinadamente un programa de formación del profesorado de Enseñanza Técnica, en el que se implante una nueva escala de sueldos y un estatuto adecuado a las necesidades de los profesores de la Enseñanza Técnica superior; 6) que se cree un Instituto Nacional central y autónomo para la formación de equipos de técnicos muy especializados destinados a las escuelas regionales, y 7) que el estatuto de este Instituto Nacional no sea nunca superior al correspondiente a los Centros regionales.

En los cinco Centros de formación técnica del Ministerio Central del Trabajo del PAQUISTÁN se han formado en el último curso 981 técnicos en 36 Centros diferentes: 113 estudiaron en el Instituto de Karachi, 149 en el Dacca, 369 en el de Lahore, 199 en el de Sialkot y 151 en el de Peshawar.

La Comisión encargada de estudiar las posibilidades abiertas a la enseñanza técnica en Limbourg (PAÍSES BAJOS) acaba de publicar un interesante informe sobre la materia, en el que se recomienda: 1) el desarrollo de un cierto número de escuelas pre-industriales en el ámbito de la escuela técnica inferior; 2) la creación de nuevos Centros; 3) la sustitución de los cursos respectivos por otros de enseñanza diurna de media jornada, completada por algunos cursos nocturnos sobre materia especial, y 4) la creación de cuatro escuelas en los centros de Maastricht, Venle, Weert y Sittard.

El Ministerio de Educación del REINO UNIDO ha anunciado que el número de



becas para estudios de enseñanza técnica pasará de 150 (curso 1956-57) a 225 (curso 1957-58). A partir del año próximo, estas becas se concederán únicamente a los candidatos que hayan seguido una enseñanza de tiempo parcial durante los dos últimos años, o bien cuando los estudios no hayan sobrepasado el nivel del certificado nacional ordinario o el primer año de estudio que acceden al certificado nacional superior. Aquellos estudiantes que ya han seguido una enseñanza completa conducente al certificado general superior o estén en posesión de certificados nacionales de nivel más alto no podrán optar a las becas y deberán contentarse con solicitar una beca estatal ordinaria.

Según el nuevo proyecto de ley del sistema escolar de YUGOSLAVIA, las escuelas técnicas y profesionales del país alcanzarán el rango de escuelas medias. Para el ingreso en estos centros técnicos será indispensable la obtención previa del certificado final de estudios primarios (ocho años de estudio). Los alumnos adquirirán conjuntamente una cultura general suficiente y la necesaria formación técnica. Los titulados de estas escuelas técnicas tendrán derecho facultativo a continuar sus estudios en los diversos Centros superiores de la nación. El proyecto de reforma prevé asimismo la creación de Escuelas Superiores Técnicas para la formación de ingenieros especializados.

#### LA ENSEÑANZA EN ESCUELAS DE MAESTRO UNICO EN AUSTRALIA

El estudio publicado por la Unesco sobre la escuela de maestro único refiere las condiciones en que este plausible sistema de enseñanza se ha desarrollado en la región de Nueva Gales del Sur (Australia). Sus autores, los señores John Braithwaite y Edward J. King, presentan un análisis muy amplio de los factores sociales, económicos y políticos que son determinantes para el éxito de cualquier empresa de este tipo. Una serie de dibujos y gráficos ilustran los problemas de la construcción de edificios y la organización de los planos de estudio. Por otra parte, antes de redactar este informe menudearon las consultas y estudios sobre la enseñanza en las escuelas de maestro único, especialmente en las zonas de Brasil, Costa de Oro, India y Méjico.

Además de su valor como testimonio de la educación comparada y de las ventajas que siempre ofrecen los cotejos de esta naturaleza, este folleto tiene una especial significación en los países de habla española y portuguesa. Las escuelas de maestro único en muchos casos han ofrecido excelentes oportunidades para los alumnos del campo, abriéndoles el acceso a todos los grados de la enseñanza y evitando distinciones o diferencias entre los hijos de la ciudad y del medio rural.

En pocas páginas se ofrece así una descripción de las aulas, equipos, pro-

gramas, planes de estudio, horarios, trabajos prácticos, desarrollo de las aptitudes del alumno y la formación del magisterio requerido para este tipo de enseñanza. Este apartado coincide con una de las ideas del Proyecto Principal de la Unesco sobre extensión de la enseñanza gratuita y obligatoria en las Américas. Las conferencias entre maestros y la utilización de los medios auxiliares, las bibliotecas, etc., dan idea de las inmensas posibilidades contenidas en el sistema.

#### NOTICARIO DE LA EDUCACION EXTRANJERA

Según disposición oficial promulgada recientemente por el *Land* de Baviera (REPÚBLICA FEDERAL ALEMANA), se ha autorizado recientemente a personas comprendidas entre los veinticinco y cuarenta años, con cultura general suficiente, pero carentes del certificado de estudios medios, a sufrir un examen especial que les haga acceder a la enseñanza superior. Los candidatos, que habrán demostrado cualidades especiales en su profesión o en la materia que deseen ampliar, son sujetos a un examen previo de aptitud en el Instituto de Psicología de la Universidad de Munich. El examen propiamente dicho comprende en primer término una prueba de razonamiento lógico, y a continuación otras sobre el trabajo individual del aspirante y sobre la comprensión de los problemas de orden intelectual y su conocimiento de la lengua materna. El examen comprende dos pruebas escritas, una sobre el tema elegido y otra sobre una cuestión general, así como una composición en lengua extranjera. El examen oral se realiza en forma de diálogo. Los candidatos eliminados por este examen no podrán presentarse por segunda vez. Esta disposición de Baviera ha sido promulgada asimismo en el Estado de Hesse.

La Universidad de CHILE ha creado, adscrito a su Facultad de Filosofía y de Educación, un Instituto de Investigaciones Pedagógicas encargado, entre otras funciones, de elaborar planes de estudio y programas y de estudiar los problemas que conciernen a la organización y a la administración escolares, a la orientación profesional, etc. El nuevo centro comprende una Sección de Documentación y de Publicaciones y un Servicio de Estadística Escolar.

El informe provisional de la Comisión encargada de estudiar el problema de la educación post-secundaria en los ESTADOS UNIDOS se concreta en cuatro puntos principales, relativos a la necesidad de: 1) aumentar el número de instituciones educativas y de enseñanza; 2) mejorar los métodos de enseñanzas conducentes a interesar y a aleccionar a la juventud; 3) aumentar el número de "Colleges" universitarios de dos años, de

escuelas públicas, de escuelas de comercio, de cursos de educación de adultos, cursos por correspondencia, posibilidades de aprendizaje, etc., y 4) hacer asequible la educación post-secundaria a todos los alumnos, al margen de cualquier razón de orden social o económica.

El presupuesto conjunto de administraciones escolares del REINO UNIDO, comprendiendo en él las subvenciones del Ministerio de Educación, se ha elevado a más de 415 millones de libras esterlinas en el último año, lo que supone un aumento de casi 40 millones en relación con el presupuesto del año precedente. Los gastos ocasionados por cada alumno de las escuelas primarias de Inglaterra y del País de Gales se han elevado a 30,01 libras en relación con las 28,24 libras del año anterior. En las escuelas medias, las cifras correspondientes por alumno son, respectivamente, 51,81 y 50,16 libras, y el precio de las comidas escolares ha ascendido de 8,69 libras a 9,15.

El objetivo principal del Plan Quinquenal de COLOMBIA, inaugurado en 1957, consiste en suprimir el analfabetismo en el país. Se trata de: a) encontrar los medios que permitan garantizar los edificios escolares y el personal docente necesarios; b) adaptar la educación a las condiciones y necesidades reales del país; c) reformar los organismos administrativos con objeto de asegurar un máximo de eficacia con un mínimo de gastos, y d) arbitrar los recursos que permitan la financiación del proyecto.

Se han designado cinco escuelas-modelo para experimentar un nuevo método de enseñanzas de las matemáticas creado por la Universidad de Illinois (EE. UU.). La Fundación Carnegie, de Nueva York, ha concedido a esta Universidad una subvención de 277.000 dólares, cantidad que ha de servir para formar el personal docente necesario para extender la experiencia.

Segue aumentando el número de estudiantes universitarios en EUROPA. En Alemania Occidental asistieron al último trimestre de invierno 135.000 universitarios; en las Universidades y Escuelas Superiores británicas, 81.705, y en las francesas, 155.000, lo que representa un aumento de 4.000 universitarios con respecto al pasado año escolar en las Universidades francesas. París cuenta actualmente con 64.300, y la Universidad francesa de menor alumnado es Besançon, con 1.100 alumnos. Como en Inglaterra y los Estados Unidos, aumenta continuamente el interés del estudiante por las Ciencias Naturales, hasta alcanzar un 9 por 100 más que el año precedente. Por el contrario, disminuye el número de alumnos de Medicina y de Derecho. Los núcleos estudiantiles femeninos crecen en Francia de año en año; de 4.000 universitarias matriculadas en 1954, ascendieron a 57.000



en 1955-56. Los estudios preferidos por la mujer francesa son los de Ciencias Naturales, siguiéndoles en predilección la Literatura y la Medicina.

En una encuesta sobre Formación Política, organizada por la revista *Pedagogie Education et Culture*, de París, acerca del contenido y fines de esta disciplina, se ha señalado como opinión general que la educación cívica consiste en "formar al futuro ciudadano activo, haciéndole conocer la estructura de las instituciones responsables; ayudarle a incorporarse a este conjunto; despertar en él la inteligencia de las cosas relativas de su país y avivar en este sentido las experiencias de la vida en común; crear el sentido de servicio al Estado; convencer al estudiante del grave deber de participar activamente en la vida ciuda-

dana; crear el respeto a la nación". Para un profesor de Matemáticas elementales, la educación cívica es "un servicio a los demás, un servicio de la nación antes que una educación política". Según un secretario de dirección de empresa, es la educación cívica, en primer término, "una cuestión de educación de los padres. Para que el niño tenga en el futuro el sentido de su país, es preciso previamente enseñarle concretamente en familia que no vive solo en el mundo". He aquí otras opiniones: "inculcar la idea de que todo ciudadano debe atender con honestidad las cuestiones del Estado como si fueran propias" (un consejero de Embajada); para un abogado es "la iniciación en la vida ciudadana, descubrir en el niño la constitución de la ciudad, sus bases profundas, con el fin de mostrarle las repercusiones sobre su propia vida y hacerle sentir lo que la ciudad espera de él; se trata en esencia de ha-

cerle consciente de una solidaridad". (*Pedagogie. Education et Culture*, 4. París, abril 1957.)

La Secretaría Internacional de Enseñanza Universitaria de Ciencias Pedagógicas, con sede en Gante (Bélgica), organizará del 9 al 14 del próximo mes de septiembre en Florencia (Italia) el II Congreso Internacional de Enseñanza Universitaria de Ciencias Pedagógicas, sobre el tema "Organización de la investigación en Pedagogía (Laboratorio o Escuela)". Las ponencias serán presentadas, entre otros, por los profesores R. Buyse (Lovaina), J. Dolch (Sarrebruck), R. Dottrens (Ginebra), V. García Hoz (Madrid), A. G. Kovalev (Leningrado), J. M. Langeveld (Utrecht), B. F. Nel (Pretoria), E. A. Peel (Birmingham) y J. Sandven (Oslo).

LA "REVISTA DE EDUCACIÓN", EN SU PERIODICIDAD QUINCENAL, INICIADA CON EL NÚMERO 42, EN ABRIL DE 1956, SE PUBLICA DE OCTUBRE A JUNIO, COINCIDIENDO CON LOS MESES DEL CURSO ESCOLAR. DEJARÁ DE APARECER, POR TANTO, DURANTE LOS PRÓXIMOS MESES DE JULIO, AGOSTO Y SEPTIEMBRE, PARA REANUDARSE EN LA PRIMERA QUINCENA DE OCTUBRE DEL PRESENTE AÑO.



# Índice general de los 18 números correspondientes al curso 1956-57

	<u>Páginas</u>
<b>VOLUMEN XVII</b>	
NUM. 48 (1. <sup>a</sup> QUINCENA OCTUBRE 1956)	
Un concurso de explicación de textos .....	3
<i>TEMAS PROPUESTOS.</i> — <i>Problemas de la enseñanza del Francés:</i> MARÍA GRANDE RAMOS: Sobre la selección del vocabulario elemental .....	4
OTILIA LÓPEZ FANEGO: El segundo idioma moderno. La selección del vocabulario. El estudio metodológico de la conjugación .....	5
Dos cartas de EDUARDO VÁZQUEZ y HONORIO GIRALDO...	5
<i>ESTUDIOS.</i> —MANUEL MUÑOZ CORTÉS: Algunos supuestos lingüísticos de la didáctica del vocabulario.....	7
ADOLFO MAÍLLO: Necesidad y factores de la planificación escolar .....	11
<i>CRONICA.</i> —MANUEL UTANDE: Una revolución silenciosa: Los nuevos cauces de la Enseñanza Media.....	19
<i>INFORMACION EXTRANJERA.</i> —Las enseñanzas técnicas en Portugal .....	22
<i>LA EDUCACION EN LAS REVISTAS</i> .....	28
<i>RESEÑA DE LIBROS.</i> —EMILIO LORENZO CRIADO: Bibliografía selectiva de la enseñanza del Inglés.....	30
Notas de libros .....	32
<i>ACTUALIDAD EDUCATIVA</i> .....	34
NUM. 49 (2. <sup>a</sup> QUINCENA OCTUBRE 1956)	
<i>TEMAS PROPUESTOS.</i> —WALDO MERINO RUBIO: Sobre la formación del profesorado de lenguas modernas...	37
<i>ESTUDIOS.</i> —PAUL HAEBERLIN: La significación del método .....	39
PEDRO PLANS: Rendimiento escolar y formación en la Enseñanza Media .....	42
<i>CRONICA.</i> —JUAN M. PASCUAL QUINTANA: La cátedra de Derecho en las Escuelas de Comercio .....	46
<i>INFORMACION EXTRANJERA.</i> —MARIANO YELA: Meditación cordial sobre la educación norteamericana.....	50
<i>LA EDUCACION EN LAS REVISTAS</i> .....	57
<i>RESEÑA DE LIBROS.</i> —FRANCISCO SECADAS: Bibliografía de orientación profesional .....	59
Tres notas de libros .....	61
<i>ACTUALIDAD EDUCATIVA</i> .....	63
NUM. 50 (1. <sup>a</sup> QUINCENA NOVIEMBRE 1956)	
<i>TEMAS PROPUESTOS.</i> —La coordinación entre la Enseñanza Primaria y las Enseñanzas Medias .....	69
<i>ESTUDIOS.</i> —RAMÓN CENAL, S. J.: El lenguaje en la filosofía actual .....	69
MARIANO YELA: Problemas psicológicos de la educación .....	73

	<u>Páginas</u>
<i>CRONICA.</i> —HUGO MUÑOZ GARCÍA: Primer Seminario Iberoamericano de Enseñanzas Técnicas .....	78
ALFREDO CARBALLO PICAZO: El II Congreso de Cooperación Intelectual y la Sistematización del Español...	83
<i>INFORMACION EXTRANJERA.</i> —MANUEL UTANDE: La selección de profesores de Enseñanza Media en Bélgica .....	86
<i>LA EDUCACION EN LAS REVISTAS</i> .....	91
<i>RESEÑA DE LIBROS.</i> —MILLÁN ARROYO SIMÓN: Bibliografía sobre psicología de la adolescencia .....	93
Notas de libros .....	96
<i>ACTUALIDAD EDUCATIVA</i> .....	98
<b>VOLUMEN XVIII</b>	
NUM. 51 (2. <sup>a</sup> QUINCENA NOVIEMBRE 1956)	
<i>TEMAS PROPUESTOS.</i> —JAVIER DE ECHAVE-SUSTAETA: La enseñanza del vocabulario latino .....	1
<i>ESTUDIOS.</i> —LUIS ARTIGAS: Puntos críticos de la educación actual .....	2
ADOLFO MAÍLLO: Causas del analfabetismo .....	11
<i>CRONICA.</i> —JOSÉ MARÍA LOZANO: La XIV Conferencia Internacional de Ginebra .....	16
JOSÉ SIMÓN DÍAZ: Metodología de la Enseñanza Media en la Universidad Internacional "Menéndez Pelayo"...	19
<i>INFORMACION EXTRANJERA.</i> —MARIANO YELA: Meditación cordial sobre la educación norteamericana ( <i>conclusión</i> ) .....	21
<i>LA EDUCACION EN LAS REVISTAS</i> .....	23
<i>RESEÑA DE LIBROS.</i> —MILLÁN ARROYO: Bibliografía sobre psicología de la adolescencia ( <i>conclusión</i> ) .....	25
Tres notas de libros .....	27
<i>ACTUALIDAD EDUCATIVA</i> .....	28
NUM. 52 (1. <sup>a</sup> QUINCENA DICIEMBRE 1956)	
<i>TEMAS PROPUESTOS.</i> —GERARDO LÓPEZ-MALO: La coordinación entre la Enseñanza Primaria y las Enseñanzas Medias .....	33
<i>ESTUDIOS.</i> —MANUEL CARDENAL DE IRACHETA: Cultura y libertad .....	34
JUAN A. VIEDMA CASTAÑO: Aplicaciones de la "Psicología de la forma" a la enseñanza de la matemática.	37
<i>CRONICA.</i> —ISIDORO SALAS PALENZUELA: Realizaciones y proyectos del IV período escolar .....	44
<i>INFORMACION EXTRANJERA.</i> —CARMEN RIBELLES: La enseñanza de una lengua extranjera en Francia .....	48
<i>LA EDUCACION EN LAS REVISTAS</i> .....	51
<i>RESEÑA DE LIBROS.</i> —ADOLFO MAÍLLO: Bibliografía selectiva para las bibliotecas de las Inspecciones de Enseñanza Primaria .....	53
Tres notas de libros .....	56
<i>ACTUALIDAD EDUCATIVA</i> .....	56



	<i>Páginas</i>
NUM. 53 (2. <sup>a</sup> QUINCENA DICIEMBRE 1956)	
TEMAS PROPUESTOS.—ARSENIO PACIOS: Extensión de la Enseñanza Media .....	65
ESTUDIOS.—MANUEL UTANDE: Derecho y educación... JUAN GARCÍA YAGÜE: La juventud y el problema de la censura cinematográfica .....	66 68
CRONICA.—JESÚS A. BERNAL: La protección escolar en España .....	71
INFORMACION EXTRANJERA.—BENITO ALBERO: La enseñanza agrícola y la escuela primaria italiana .....	75
LA EDUCACION EN LAS REVISTAS .....	79
RESEÑA DE LIBROS.—FRANZ HILKER: La documentación pedagógica .....	81
ENRIQUE CASAMAYOR: La documentación pedagógica en España .....	87
Notas de libros .....	91
ACTUALIDAD EDUCATIVA .....	91

**VOLUMEN XIX**

NUM. 54 (1.<sup>a</sup> QUINCENA ENERO 1957)

TEMAS PROPUESTOS.—VICENTE ARGOMÁNIZ: Insistiendo sobre el método en la enseñanza del Latín .....	1
ESTUDIOS.—JUAN A. GAYA NUÑO: La enseñanza de la historia del arte en España .....	2
JESÚS MARÍA SALAS LARRAZÁBAL: Ideas sobre una posible reforma de la enseñanza técnica .....	9
CRONICA.—CARLOS DÍAZ: Los estudiantes extranjeros en España .....	12
MANUEL UTANDE: La selección del profesorado de Enseñanza Media en la República Federal alemana...	19
LA EDUCACION EN LAS REVISTAS .....	25
RESEÑA DE LIBROS.—ADOLFO MAÍLLO: Bibliografía selectiva para la enseñanza de la lengua nacional en las escuelas primarias .....	27
ACTUALIDAD EDUCATIVA .....	30

NUM. 55 (2.<sup>a</sup> QUINCENA ENERO 1957)

TEMAS PROPUESTOS.—IGNACIO PÉREZ LANZA: La coordinación entre la Enseñanza Primaria y las Enseñanzas Medias .....	33
ADOLFO ÁLVAREZ CASADO: La enseñanza del Inglés...	34
ESTUDIOS.—EUGENIO FRUTOS: Aplicaciones de la caracteriología a la educación .....	37
JAMES PASSARELLI: El sistema vocálico del Inglés en los Estados Unidos .....	44
CRONICA.—ISIDORO SALAS PALENZUELA: La enseñanza de las Matemáticas, en la Conferencia de Ginebra... JOSÉ MARÍA LOZANO: Las enseñanzas artísticas en España .....	46 51
INFORMACION EXTRANJERA.—MARÍA JOSEFA ALCA-RAZ: La reforma de la enseñanza en Francia .....	54
LA EDUCACION EN LAS REVISTAS .....	57
RESEÑA DE LIBROS .....	59
ACTUALIDAD EDUCATIVA .....	60

NUM. 56 (1.<sup>a</sup> QUINCENA FEBRERO 1957)

La provisión de cátedras universitarias .....	65
Los créditos de Protección Escolar .....	66
TEMAS PROPUESTOS.—LUIS ARTIGAS: Sobre la extensión de la Enseñanza Media .....	67
ESTUDIOS.—GUSTAVO BUENO: Pedagogía masculina y pedagogía femenina .....	70
RAFAEL GAMBRA: Gamberrismo y analfabetismo .....	73
CRONICA.—BENITO ALBERO: La formación profesional de los campesinos italianos .....	76

	<i>Páginas</i>
INFORMACION EXTRANJERA.—MANUEL UTANDE: La selección de los profesores de Enseñanza Media en Francia .....	78
ENRIQUE WARLETA: Las grandes unidades escolares del Perú .....	83
LA EDUCACION EN LAS REVISTAS .....	86
RESEÑA DE LIBROS .....	88
ACTUALIDAD EDUCATIVA .....	89

**VOLUMEN XX**

NUM. 57 (2.<sup>a</sup> QUINCENA FEBRERO 1957)

TEMAS PROPUESTOS.—JUAN SÁENZ BERNABÉ: Derecho, formalismo y educación .....	1
ESTUDIOS.—JOSÉ LUIS PÉRDIGO: Algunas cuestiones que suscita el catecismo nacional .....	2
JOSÉ A. PÉREZ-RIOJA: La colaboración de los maestros con la biblioteca .....	6
FRANCISCO SECADAS: La selección de los escolares ...	9
CRONICA.—JUAN ROGER: El servicio de documentación científica del C.S.I.C. ....	13
INFORMACION EXTRANJERA.—RENZO TITONE: La escuela norteamericana busca una filosofía de la educación .....	16
LA EDUCACION EN LAS REVISTAS .....	21
RESEÑA DE LIBROS.—ISABEL DÍAZ ARNAL: Selección bibliográfica sobre educación de deficientes mentales o psíquicos .....	23
Notas de libros .....	26
ACTUALIDAD EDUCATIVA .....	27

NUM. 58 (1.<sup>a</sup> QUINCENA MARZO 1957)

TEMAS PROPUESTOS.—MANUEL CARDENAL DE IRACHE- TA: ¿Debemos aprender el Latín? .....	33
ESTUDIOS.—JULIÁN JUEZ: El cine, al servicio de la comunidad .....	34
CRONICA.—JESÚS A. BERNAL: La Asociación Interna- cional de Formación Escolar, Universitaria y Profes- ional .....	42
INFORMACION EXTRANJERA.—CARMEN RIBELLES: Innovaciones en la Enseñanza Media francesa .....	46
LA EDUCACION EN LAS REVISTAS .....	48
RESEÑA DE LIBROS.—ÁNGEL OLIVEROS: Los sistemas de clasificación de la documentación pedagógica..... Tres notas de libros .....	50 55
ACTUALIDAD EDUCATIVA .....	57

NUM. 59 (2.<sup>a</sup> QUINCENA MARZO 1957)

TEMAS PROPUESTOS.—LUIS ARTIGAS: Más sobre "De- recho, formalismo y educación" .....	65
ESTUDIOS.—JAVIER DE ECHAVE-SUSTAETA: Métodos de enseñanza del vocabulario latino .....	67
EMILIO LORENZO: Libros de texto y selección del vo- cabulario .....	69
CRONICA.—DARÍO ZORI: Las Escuelas del Magisterio de España .....	72
INFORMACION EXTRANJERA.—ENRIQUE CASAMAYOR: La formación política en Alemania .....	76
LA EDUCACION EN LAS REVISTAS .....	82
RESEÑA DE LIBROS.—JULIÁN JUEZ: Los medios audio- visuales en la educación .....	84
Notas de libros .....	90
ACTUALIDAD EDUCATIVA .....	91



# PUBLICACIONES DE EDUCACION NACIONAL

## P A G I N A S DE LA "REVISTA DE EDUCACION"

### OBRAS PUBLICADAS:

1. Eduard Fueter: *Studium generale. Interpretación. Necesidad. Evolución.*
5. Joaquín Tena Artigas: *Aspectos numéricos de la Enseñanza Universitaria.*
6. Adolfo Mafillo: *Problemas de la Educación Popular.*
7. Antonio Tovar: *Presente y futuro de los estudios clásicos.*
8. Alfredo Cerrolaza: *Analfabetismo y Renta.*
10. Varios autores: *La enseñanza de la Religión.*
13. Pedro Laín Entralgo: *El comentario de un texto científico.*
14. José Luis L. Aranguren: *Comentario a dos textos de Quevedo.*
16. Enrique Casamayor: *Escuela Primaria y Enseñanzas Medias en la Alemania Occidental.*
18. Varios autores: *Gimnasia y educación. La experiencia del Instituto de Pontevedra.*
20. 1951-1955: *Cuatro años de política educacional.*
21. Pedro Puig Adam: *Tendencias actuales en la enseñanza de la Matemática.*
23. Manuel Muñoz Cortés: *Algunos supuestos lingüísticos de la Didáctica del Vocabulario.*
24. Mariano Yela: *Meditación cordial sobre la educación norteamericana.*
25. A. Mafillo: *Necesidad y factores de la planificación escolar.*

Precio del ejemplar: 8 pesetas.

## NOVEDAD

FERNANDO VARELA COLMEIRO

# LAS ENSEÑANZAS TECNICAS EN LA U. R. R. S.

MEMORIAS DE  
ENSEÑANZAS  
TECNICAS

MADRID  
1956

Precio del ejemplar: 30 ptas.

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

CONSTANTINO  
LASCARIS  
COMNENO

# ENSAYOS SOBRE EDUCACION

MADRID  
1956



Un volumen en cuarto mayor (17 x 24,5), de 228 páginas, editado por la Sección de Publicaciones de la Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación Nacional. Precio del ejemplar, 40 pesetas. Descuento del 20 por 100 al profesorado y al personal dependiente de Educación Nacional.

## OTRAS PUBLICACIONES

G. CUISENAIRE y C. GATEÑO: *Números en Color. "Cuadernos didácticos".* Madrid, 1956. 83 págs., 20 ptas. *Nuevo procedimiento de cálculo por método activo, aplicable a todos los grados de la Escuela Primaria. Presentación del sistema de regletas coloreadas para su aplicación a la enseñanza de la Aritmética y un primer paso para una posible reforma de dicha enseñanza.*

JOSÉ MARÍA LOZANO IRUESTE: *La convalidación de estudios extranjeros y eclesíasticos en el Derecho español (Doctrina y procedimiento).* Madrid, 1956. 175 págs., 29,75 ptas. *Resume y comenta toda la legislación vigente en materia de convalidación de estudios cursados en el extranjero o en Universidades Pontificias y da normas precisas para solicitarla. Incluye asimismo formularios de instancias para los distintos casos y textos de los trabajos y disposiciones vigentes.*

FERNANDO VARELA COLMEIRO: *Las carreras de Ingeniería en los Estados Unidos. "Memorias de enseñanza profesional y técnica".* Madrid, 1952. 131 págs., 15 ptas. *Estudia los diversos escalones de las enseñanzas de Ingeniería en los Estados Unidos, desde su iniciación en el Grado Medio hasta las Escuelas de Ingeniería, con planes de estudio, licenciatura en las trece especialidades existentes y los estudios del "Mastership" y del Doctorado. Contiene asimismo apéndices sobre cuestionarios y horarios de clase de las especialidades de Ingeniería Mecánica, Química, Civil, Eléctrica, Industrial o Administrativa, Arquitectónica, Naval, Aeronáutica, Metalúrgica, Cerámica, Agronómica, Ingeniería de Minas y Geología e Ingeniería del Petróleo.*

*Enseñanza Media. Ley de Ordenación. Plan de Estudios. Cuestionarios.* Un volumen de 209 págs., 40 ptas.

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



## Páginas

## Páginas

## VOLUMEN XXI

NUM. 60 (1.<sup>a</sup> QUINCENA ABRIL 1957)

TEMAS PROPUESTOS.—MARÍA ANTONIA BURGOS: La enseñanza del Latín y la tiranía del diccionario...	1
ESTUDIOS.—JUAN ROF CARBALLO: Bases biológicas de la educación .....	2
ADOLFO MAÍLLO: Sobre la relación educativa .....	6
CRONICA.—Discurso del ministro de Educación Nacional ante el Pleno del Consejo Nacional de Educación.	12
INFORMACION EXTRANJERA.—MANUEL UTANDE: La selección del profesorado de Enseñanza Media en los Estados Unidos de América .....	18
LA EDUCACION EN LAS REVISTAS .....	21
RESEÑA DE LIBROS.—JUSTO GARCÍA MORALES: Fuentes bibliográficas generales .....	24
Dos notas de libros .....	28
ACTUALIDAD EDUCATIVA .....	29

NUM. 61 (2.<sup>a</sup> QUINCENA ABRIL 1957)

ESTUDIOS.—JOSÉ MARÍA MILLÁS VALLICROSA: En torno a la enseñanza de las lenguas .....	33
MANUEL CARDENAL DE IRACHETA: Apuntes sobre el Bachillerato en España .....	35
CRONICA.—LUIS ARTIGAS: Supuestos pedagógicos de los exámenes de grado del Bachillerato .....	39
INFORMACION EXTRANJERA.—ENRIQUE CASAMAYOR: Estado actual de la formación política en Alemania, 2.	45
LA EDUCACION EN LAS REVISTAS .....	53
RESEÑA DE LIBROS.—EMILIO REDONDO: Selección bibliográfica sobre organización escolar .....	53
ACTUALIDAD EDUCATIVA .....	61

NUM. 62 (1.<sup>a</sup> QUINCENA MAYO 1957)

TEMAS PROPUESTOS.—ROSARIO ALCÁNTARA: Más sobre el diccionario latino .....	65
ESTUDIOS.—MANUEL CARDENAL DE IRACHETA: Apuntes sobre el Bachillerato en España, 2.....	67
JOSÉ A. PÉREZ RIOJA: Institutos Laborales y bibliotecas.	71
CRONICA.—JOSÉ SALAZAR: Las clases de adultos .....	74
INFORMACION EXTRANJERA.—CARMEN MUÑOZ: El origen social de los estudiantes y la protección escolar en el extranjero .....	78
LA EDUCACION EN LAS REVISTAS .....	82
RESEÑA DE LIBROS .....	84
ACTUALIDAD EDUCATIVA .....	87

## VOLUMEN XXII

NUM. 63 (2.<sup>a</sup> QUINCENA MAYO 1957)

TEMAS PROPUESTOS.—ADOLFO MAÍLLO: Nuevas notas sobre "Derecho, formalismo y educación" .....	1
---	---

ESTUDIOS.—JOSÉ MARÍA VÁZQUEZ, O. P.: Problemas escolares de un sector de Madrid .....	3
LUIS ARTIGAS: El sentido de la permanencia del Latín en el Bachillerato .....	7
CRONICA.—FELICIANO L. GELICES: Aspectos de los Colegios Mayores .....	13
INFORMACION EXTRANJERA.—MANUEL UTANDE: La selección del profesorado de Enseñanza Media en Gran Bretaña .....	19
LA EDUCACION EN LAS REVISTAS .....	23
RESEÑA DE LIBROS.—AURORA MEDINA: Bibliografía selectiva sobre literatura infantil .....	25
Dos notas de libros .....	29
ACTUALIDAD EDUCATIVA .....	30

NUM. 64 (1.<sup>a</sup> QUINCENA JUNIO 1957)

TEMAS PROPUESTOS.—JESÚS A. BERNAL: Los órganos de operación de la política educativa .....	33
ESTUDIOS.—LUIS MARTÍNEZ GÓMEZ, S. I.: Humanismo y filosofía perenne .....	34
JOSÉ MARÍA MILLÁS VALLICROSA: ¿Letras, Historia, Humanismo? .....	38
CRONICA.—JOSÉ R. PASCUAL IBARRA: Reunión en Madrid de la Comisión Internacional para el estudio y mejoramiento de la enseñanza de la matemática.....	40
INFORMACION EXTRANJERA.—JULIÁN JUEZ: Reunión de estudios para educadores sobre la enseñanza relativa a las Naciones Unidas .....	43
LA EDUCACION EN LAS REVISTAS .....	46
RESEÑA DE LIBROS.—AURORA MEDINA: Bibliografía selectiva sobre literatura infantil, 2.....	49
Dos notas de libros .....	60
ACTUALIDAD EDUCATIVA .....	61

NUM. 65 (2.<sup>a</sup> QUINCENA JUNIO 1957)

ESTUDIOS.—CÉSAR VACA, O. S. A.: Sobre dirección espiritual de los colegios católicos .....	65
JUAN GARCÍA YAGÜE: Sentido y utilidad de los psicólogos escolares .....	68
PEDRO PLANS: La antigua Geografía "de cabos y golfos" y la Geografía moderna frente a frente en nuestra Enseñanza Media .....	73
CRONICA.—JOSÉ ANTONIO PÉREZ-RIOJA: Una Casa de la Cultura, en marcha .....	78
INFORMACION EXTRANJERA.—ENRIQUE WARLETA: La reforma de la educación en el Perú .....	81
LA EDUCACION EN LAS REVISTAS.....	83
ACTUALIDAD EDUCATIVA .....	86
Índice general de los 18 números correspondientes al curso 1956-57 .....	94



# REVISTA DE EDUCACION

*Precio del ejemplar: 12 pesetas.*