

Revista de EDUCACION

134

ESTUDIOS.—JOSÉ ANTONIO PÉREZ-RIOJA: Fisonomía de la lectura (49-51) ★ ISABEL DÍAZ ARNAL: La personalidad de la asistente social (52-60) ★ *CRONICA.*—JESÚS RUBIO GARCÍA-MINA: La Educación Nacional española, 1957-1961 (60-69) ★ *INFORMACION EXTRANJERA.*—WILHELM WEMMER: La formación universitaria alemana y sus asociaciones estudiantiles (69-73) ★ *LA EDUCACION EN LAS REVISTAS* (73-75) ★ *RESEÑA DE LIBROS* (75-77) ★ *ACTUALIDAD EDUCATIVA* (77-80)

AÑO X ★ VOL. XLVI ★ 1.^a QUINCENA MAYO ★ NUM. 134
MADRID, 1961

REVISTA DE EDUCACION

PUBLICACION QUINCENAL

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

★ ★

PRESIDENTE DEL CONSEJO DE REDACCIÓN:

Antonio Tena Artigas

CONSEJO DE REDACCIÓN:

*Luis Artigas ★ Jacques Bousquet ★ Manuel Cardenal Iracheta ★ Enrique Casamayor (Se-
cretario de Redacción) ★ P. José Estepa ★ Rodrigo Fernández-Carvajal ★ Consuelo de la
Gándara ★ Feliciano L. Gelices ★ Emilio Lorenzo Criado ★ Adolfo Maillo ★ Arsenio Pacios
José R. Pascual Ibarra ★ Manuel M.º Salcedo ★ Francisco Secadas*

★ ★

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

★ ★

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

★ ★

REDACCIÓN Y ADMINISTRACIÓN:

Alcalá, 34 - Teléfono 219608

M A D R I D

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

Alcalá, 34

M A D R I D

(España)

EN NUESTRO PROXIMO NUMERO 135 (2.ª QUINCENA MAYO 1961)

entre otros originales: JOSÉ PLATA GUTIÉRREZ: Enlace entre la escuela primaria y el bachillerato ★ M.ª RAQUEL PAYÁ IBARS: Servicios sociales a la infancia inadaptada ★ Notas de la protección escolar en 1961 ★ Dos as-

pectos de la reforma de la enseñanza en el Reino Unido, etc., y las habituales secciones de *LA EDUCACION EN LAS REVISTAS*, *RESEÑA DE LIBROS* y *ACTUALIDAD EDUCATIVA*.

estudios

Fisonomía de la lectura

Luego de otros artículos míos sobre la lectura (1) y, en especial, del último, también aparecido, muy recientemente, en la REVISTA DE EDUCACIÓN (2), vuelvo a ocuparme hoy en estas mismas páginas de lo que, por un puro afán de brevedad, me atrevo a denominar "Fisonomía de la lectura". Debo disculparme por lo ambicioso o excesivo que pueda parecer este título. Expongo tan sólo algunas consideraciones para una caracterización o fisonomía de la lectura. Tal era mi propósito y lo que cabía intentar dentro de los límites propios de una revista. Y en este sentido, no en otro más amplio o prometedor, ruego al benévolo lector que lo acepte.

Los puntos aquí tratados someramente, son: 1.º El libro, soporte de la lectura; 2.º Rasgos de la lectura; 3.º La vida, enemiga de la lectura; 4.º Modos de leer; y 5.º Leer para vivir.

En otro artículo inmediato trataré de la lectura infantil, y en algunos que proyecto más adelante, de muy diversos aspectos relacionados entre el libro y el lector.

EL LIBRO, SOPORTE DE LA LECTURA.

Poco se puede y aun se debe añadir sobre el libro, cuando, en realidad, tanto se ha dicho y escrito. Pero acaso convenga insistir, de pasada, en sus permanentes valores de espiritualidad. Aunque sólo sea para reiterar una vez más algo de lo que siempre se ha de tener presente.

Si ya Cervantes, siguiendo a Plinio, afirmó que no hay libro malo que no tenga algo bueno, en nuestros días nos ha aclarado Marañón (3) que "el libro verdaderamente disolvente e inmoral, el libro fundamentalmente impío, no ha sido nunca invención creada para perturbar la sociedad en que brotó". La malicia, en efecto, como asegura un proverbio chino, no está en lo que se dice, sino en lo que se escucha. Y el libro bueno —el que ha de interesarnos cuando se hable, en general, del libro y de la lectura— es —como ha dicho también Marañón (4)— "el amigo ejemplar que todo lo da y que nada pide. El maestro generoso que no regatea su saber ni se cansa de repetir lo que sabe. El fiel transmisor de la prudencia y la sabiduría antiguas. El consuelo de las horas tristes. El que hace

olvidar al preso su cárcel y al desterrado su nostalgia. El sedante de los grandes afanes que va, donde quiera que vayamos, con nuestro dolor. El que ablanda nuestro corazón en los momentos de dureza, o nos vigoriza cuando empezamos a flaquear. Y, después de ser todo esto, tiene la soberana grandeza de no hipotecar nuestra gratitud... El libro —concluye— nació perfecto. Casi como nacen las obras directas de la mano de Dios".

"Yo diría —añade otro escritor actual (5)— que el libro ha sido, realmente, un regalo de los cielos para que el hombre no esté solo... En principio fue el Verbo, dice el Evangelio. El Verbo, o sea la palabra, fue lo primero para Dios. El libro es lo primero para el hombre. El Verbo traducido al hombre es el libro. Porque el hombre no tiene memoria permanente, no tiene la omnisciencia de Dios, y por eso ha necesitado grabar la palabra, imprimirla. Ha necesitado del libro."

Mas el libro no sólo figura entre lo más espiritual salido de la mente humana —por ser el producto más sutil de la chispa divina que nos otorga el Creador—, sino que, a su vez, por su enorme poder de irradiación —el que corresponde a un destello de la inteligencia multiplicado en millares de ejemplares impresos—, viene a ser un alma en infinitud de cuerpos. He ahí, en suma, el soporte de la lectura.

RASGOS DE LA LECTURA.

Leer es hacer nuestros los libros. O, dicho de otro modo, es subjetivar lo leído. La lectura significa el volver a crear en nuestra mente lo que el autor ha dejado escrito. Supone un acto de reelaboración mental de las ideas, las enseñanzas o las sugerencias del escritor. Por una parte, la lectura es un impacto, una llamada, un golpe de atención en nuestra mente, en nuestro espíritu, en los mismos poros de nuestra sensibilidad. Por otra, la continuidad de lecturas nos va dejando tal sedimento de ideas, sugerencias y enseñanzas que viene a crear en nosotros una segunda naturaleza.

Nos recrea —esto es, nos entretiene, nos divierte— y, a la vez que nos hace recrear, reelaborar lo leído, nos invita a dialogar íntimamente con el escritor. Pero también nos forma y nos informa, nos completa y nos eleva. Después de haber leído un buen libro podemos aspirar a ser mejores que antes.

Para que la lectura posea todas estas cualidades tiene, naturalmente, sus exigencias. Como advertía Balmes, en la lectura debe cuidarse de dos cosas, escoger bien los libros y leerlos bien. Parece un consejo pueril, por innecesario. Pero sigue y seguirá teniendo siempre plena vigencia. Dejando ahora a un lado el problema de la selección, centrémonos en la segunda exigencia: leer bien. No se vea aquí el aspecto externo o técnico de la lectura, ya que se da por supuesto, si no su trasfondo, su esencia misma. ¿Qué otras condiciones ha de exigirnos el leer bien? Sin

(1) Cfr. *Aspecto social de la lectura*, núm. 2, mayo-junio 1952, págs. 127-133, y *La lectura ante el futuro*, número 93, 2.ª quincena de febrero de 1959, págs. 1-5.

(2) Cfr. *Hacia una educación de la lectura*, núm. 130, 1.ª quincena de marzo de 1961, págs. 1-4.

(3) Cfr. Gregorio Marañón: *El libro y el librero*, en la publicación titulada "En torno al libro", Madrid, 1955, páginas 5-12.

(4) *Ibidem*.

(5) Cfr. José Luis Castillo Puche: *El libro y sus sucedáneos*, en la citada publicación "En torno al libro", Madrid, 1955, págs. 19-27.

duda alguna, y en primer término, la meditación, la reflexión sobre lo leído, única forma de extraer de los libros su auténtico mensaje. Para meditar sobre lo leído es preciso leer con sosiego, se hace necesaria también la soledad. En una carta, dirigida a madame de Charrière, confesaba el escritor francés Benjamín Constant que su elemento eran los libros y la soledad. Y se atribuye a Tomás de Kempis una frase —creo que esculpida al pie de algún monumento erigido en su memoria— que venía a decir, poco más o menos, esto: “He buscado en todas partes el sosiego, y no lo he encontrado sino sentado en un rincón apartado con un libro en las manos.”

Estos dos ejemplos y muchos más que pudieran aducirse no son un azar esporádico. Responden a una evidente necesidad en ese lazo de unión, de convivencia, de íntima comunicación entre el autor del libro y el lector a través de esa operación meditativa de la lectura que requiere recogimiento, porque “la vida humana, *sensu stricto*, por ser intransferible, resulta que es esencialmente soledad, radical soledad” (6).

La lectura supone también una excelente gimnasia mental, viniendo a ser con respecto a la inteligencia lo que el ejercicio es al cuerpo. La lectura, a la manera de un hilo conductor, transmite a nuestro cerebro las emisiones, los mensajes de multitud de libros. En un mismo día, por ejemplo, podemos dialogar con Homero o el Dante, con Shakespeare o Thomas Mann... En estas magnífica gimnasia mental el hombre se hace contemporáneo de las ideas de los hombres de otras épocas y de distintos países, ejercitándose a convivir con las más esclarecidas inteligencias.

De tal convivencia mental surge, necesariamente, la propia reflexión. Tras de la reelaboración personal por parte del lector surgen, a veces, otras ideas, otras sugerencias, que pueden dar origen a la renovación o al progreso de las ideas, las ciencias y las artes. En este proceso incesante de reelaboración y sugestión del pensamiento por medio de la lectura meditativa hallamos una de las facetas más interesantes del constante “devenir” histórico de la cultura, cultivo del espíritu que origina nuevas formas de vida.

La lectura es creadora porque lo es el libro en la mente del que lee. Y lo es de manera distinta en cada individuo, porque el verdadero escritor no lo pone todo en el libro: la parte más esencial de su obra se realiza en el espíritu de sus lectores. Así, ha podido decir don Miguel de Unamuno, con su peculiar sentido paradójico de la vida, que el “Quijote” no lo había escrito Miguel de Cervantes, sino cuantos lo hemos leído. La verdad es que cada lector lleva o posee “su” “Quijote” distinto, a imagen y semejanza de su personalísima reelaboración. Y lleva, en general, la impronta diferente de todo lo que ha leído, conforme al distinto color del cristal con que lo haya mirado, en cada época o en cada caso, allá en lo hondo de su alma. De aquí otro de los rasgos más esenciales y muy diversas influencias sobre cada lector.

El libro viene a ser la lámpara que ilumina en el alma del lector las más variadas influencias síquicas. Una lectura cualquiera nos conduce irremisiblemente

a nuestro verdadero fondo sentimental o ideológico, ya que, al contacto de las ideas o sugerencias del escritor, las nuestras resurgen de la penumbra de lo subconsciente.

De tan curiosa reacción producida por la lectura —el lector es, a un tiempo, objeto de sugestión y sujeto de imitación— se comprende, asimismo, la poderosa influencia ejercida por los grandes libros que, a veces, han forjado o modelado los más acusados caracteres, a lo largo de toda la historia de la humanidad. La lectura de un libro ha decidido, con frecuencia, la fortuna de un hombre. O, cuando menos, no hay nadie que, después de un sincero examen de conciencia, no se vea obligado a confesar que, a estas horas, sería muy distinto si no hubiera leído éste o aquel libro.

LA VIDA, ENEMIGA DE LA LECTURA.

El libro tiene enemigos en los tres reinos de la naturaleza: desde el polvo y la humedad, los rayos del sol, los insectos o los ratones hasta las amas de casa poco aficionadas a leer e incluso ciertos autores que no debieron escribir y algunos editores que publican obras anodinas... La lectura, si cabe, aún tiene mayores enemigos. Quizá sea el más extendido el de la indiferencia. El contraste entre el estudioso que ve en su colección particular de libros un tesoro inapreciable con diferenciada individualidad cada uno y la criada que no ve en ellos más que una masa amorfa a la cual es preciso quitar el polvo todas las mañanas es un ejemplo, tan frecuente como expresivo, de la actitud corriente ante el libro y la lectura. De aquí el que haya podido decir Emile Faguet que “uno de los enemigos de la lectura es la vida misma, que no es lectura porque no es contemplativa”. Una apegada tradición cultural, la rutina escolar y pedagógica —más discursivas y externas que reflexivas—, el ritmo de las relaciones sociales —cada vez más extravertidas hacia el *club*, el café, el deporte y el espectáculo—, la deformación de la convivencia familiar —reducida y absorbida hoy por la intromisión en el mismo hogar de la radio y la televisión, como voces e imágenes autoritarias e influyentes— suponen, de consuno, un complejo y poderoso aliado contra la lectura, la cual es, como hemos visto antes, una placentera o necesaria operación solitaria.

Pero si la vida misma ha sido siempre uno de los mayores enemigos de la lectura, lo es todavía más en nuestro tiempo, con la grave amenaza de que aún lo sea en el futuro, en progresión creciente. En nuestro siglo, y, en especial, durante las dos últimas décadas, se viene produciendo una transformación científica, técnica y mecánica tan radical, una tan vertiginosa sobresaturación de civilización —más alto nivel económico, más comodidades, mayores elementos diversivos— que rompe o desequilibra, al rebasarlo, el ritmo propio de la cultura. El hombre de hoy se ha habituado a valorar las cosas tan sólo en la medida que le son útiles. Y sus grandes victorias en el terreno de la ciencia y de la técnica se ha transformado, sin darse él cuenta, en la causa esencial de su deshumanización. El hombre actual no se ha hecho aún due-

(6) Cfr. José Ortega y Gasset: *El hombre y la gente*. Madrid, 1957, pág. 69.

ño de las máquinas que ha inventado. Mientras se ha enriquecido y sobresaturado de técnicas y comodidades su vida exterior, se ha ido empobreciendo más y más en sensibilidad, en sentimiento y en contenido espiritual su vida interior. "Librada a sí misma, cada vida se queda vacía, sin tener que hacer. Y como ha de llenarse con algo, se finge frívolamente a sí misma, se dedica a falsas ocupaciones, que nada íntimo, sincero, impone" (7).

La masificación o *estandarización* —como fenómenos característicos de nuestro tiempo— conforman, en general, un tipo medio de hombre adocenado, sin mentalidad ni ideario propios, sometido a un tremendo proceso nivelador. Como afirma Lersch (8), se ha producido la nivelación de los cerebros, la gente se reúne en masa y se piensa en masa. Y el poco tiempo libre de que hoy dispone el hombre lo aprovecha con avidez, con prisa, para esparcirse, casi nunca para recogerse. El enriquecimiento técnico del hombre actual imprime a su vida un ritmo apresurado y le lleva, cada vez más peligrosamente, hacia una progresiva desinteriorización. Lo que gana, con su esparcimiento, en diversidad y extensión, lo pierde en profundidad y en intimidad. En el volver hacia uno mismo, en la interiorización hallaremos el único camino capaz de sacarnos del callejón sin salida de la frívola indiferencia actual. "Sentir reverencia ante las cosas, los seres y los hombres constituye la prueba de una vida interiorizada" (9).

Hay que volver, pues, del frío maquinismo, del goce mostrenco de la técnica, de la exteriorización actual hacia una vida más íntima, más intensa, más varia y rica de contenido espiritual. Es preciso valorar la vida no como una conservación y disfrute de bienes materiales, sino como una aspiración de perfección moral e intelectual. En este sentido se ha de superar la que pudiéramos llamar "crisis de la lectura", no sólo en el aspecto cuantitativo —es preciso leer más—, sino muy especialmente en el cualitativo —se debe leer mejor y lo mejor— que afecta tanto al espíritu atento y reflexivo del lector como a la dignidad de las mismas lecturas.

En esta época hay que buscar o recobrar nuestra intimidad abandonada o perdida y es preciso elevar y modificar integralmente la formación espiritual del hombre medio. Porque, "formar, educar a un hombre en otro tiempo era extraerle de un gran silencio para mostrarle todo lo que contaba en el mundo alrededor suyo. Formar, educar, en cambio, a un hombre de hoy debería ser salvarle, aislarle del ruido y de la confusión. Porque hoy todo se le ofrece, porque llega hasta él sin que él lo pida, hasta sumergirle y destruirle. Por esto, jamás ha sido más necesario que ahora el desarrollar en el hombre su poder de selección... Por esto es ahora más necesario que nunca enseñarle a leer, es decir, a que le tome el gusto a

estar a solas con un libro, a conducirlo hacia su propia soledad, haciéndosela comprender y amar" (10).

MODOS DE LEER.

Claro es que las diferentes clases de libros, de una parte, y las especiales circunstancias subjetivas de los lectores, por otra, implicarán en cada caso particular muy diversos modos de leer.

Hay libros de un momento y libros de todo momento, como observó Ruskin. Unos, son para leerlos enteramente; otros, por partes; muchos, por pasatiempo o curiosidad; algunos, con particular atención. Esta diversidad de libros nos hará leer unas veces para sentir, y otras, para saber. Lo que sí se debe evitar —pues suele ocurrir a menudo— es que la lectura se convierta en un simple y vacío pretexto de disipación mental. Toda lectura, aun la de mera distracción, nos aporta algo y, sobre todo, debe estimularnos para una simultánea y posterior actitud reflexiva.

Muchas veces, el lector actual está contagiado de la prisa de nuestra época, y aunque tenga entre sus manos un libro importante no acierta a penetrar en él y lo lee o lo hojea como si se tratase de una revista ilustrada. A menudo también se solicita en las bibliotecas "un libro bonito que no haga pensar". En esta frase estereotipada, que hemos oído con frecuencia, se dibuja expresivamente la superficialidad, la impersonalidad de una época que siente una especie de horror a la reflexión, sin duda porque casi nadie quiere estar a solas consigo mismo y porque se ignora o se olvida que pensar es una de las más altas y nobles funciones del hombre.

LEER PARA VIVIR.

Si leemos para saber, en el libro hallamos un acervo de conocimientos; si leemos para sentir, el libro es el estímulo o el complemento de nuestra propia sensibilidad. Buscamos en el libro la verdad o anhelamos en sus páginas la ilusión. Unas veces, ávidos de saber, pedimos leer uno o varios libros, y otras veces, abatidos, fatigados, pedimos un libro para leer. Y esto sucede porque en el libro hallamos siempre un mensaje de ciencia o de fantasía, de poesía o de realidad; porque en el libro, en suma, nos encontramos con la vida misma, ya que el libro es, en sí, un jirón de vida... Así pudo escribir Flaubert esta bellísima palabras que son, quizá, la más persuasiva y equilibrada invitación a la lectura, considerada como una necesidad vital: "No leáis como los niños leen, para divertirlos, ni como los ambiciosos leen, para instruirlos. No. Leed para vivir. Hacedle a vuestra alma una atmósfera intelectual compuesta por la emanación de todos los grandes espíritus."

JOSÉ ANTONIO PÉREZ-RIOJA.

(7) Cfr. José Ortega y Gasset, op. cit.

(8) Cfr. Philipp Lersch: *El hombre en la actualidad*. Madrid, 1958.

(9) *Ibidem*.

(10) Cfr. Jean Guehenno: *Lire*. París, 1954.

La personalidad de la asistente social(*)

Pregunta 3.ª: *¿Qué clase de instituciones te gustaría frecuentar, si pudieras elegir, para desarrollar tu tarea de A. S.? (Justifica tu preferencia.)*

Pregunta 8.ª: *¿Desearías dedicarte a un solo tipo de problemas más que abarcar varios en conjunto? (Por qué motivo.)*

Edad	Respuestas
18 años (1)	<p><i>Instituciones educativas</i>, pues la educación creo es un problema vital. Un tipo (educ.). Abarcar mucho no es fácil y se resiente el trabajo.</p> <p><i>Clinicas y hospitales</i>. Las juzgo necesarias y me gusta la Medicina.</p> <p><i>Sanatorios siquiátricos</i>, porque es lo que más me atrae en la profesión. Un tipo: los enfermos mentales.</p> <p><i>Centros de trabajo</i>. Varios problemas al principio, para ver el que más me cuesta y elegir después un solo tipo.</p> <p><i>Centros de trabajo</i>, porque la gente obrera, por ser mayor, tienen más comprensión para sus problemas. Un tipo: los laborales.</p> <p><i>Clinica o Inst. educ.</i> Prefiero la primera porque mi padre es médico. Un tipo: lo clínico.</p> <p><i>Clinicas siquiátricas</i>. Me gusta la Psicología y ver la reacción de esos enfermos. Un solo tipo (los referentes a la familia del enfermo).</p>
19 años (1)	<p><i>Centros de trabajo o Inst. educ.</i> Varios tipos, todo tipo de trabajo, porque me aburre la monotonía.</p> <p><i>Centros laborales o Inst. educ.</i>, porque la Medicina no me gusta. Varios tipos, siempre que no tengan que ver con la Medicina.</p> <p><i>Centros de trabajo</i>, porque creo que es donde más falta hace.</p> <p><i>Clinica</i>, porque me gusta tratar con enfermos para ayudarles en sus problemas morales. Un tipo: puericultura o pediatría, por los niños.</p>
19 años (2)	<p><i>C. de trabajo</i>, porque es donde las A. S. españolas tenemos más campo. Varios tipos, para conocerlos y dedicarme luego a uno de ellos.</p> <p><i>C. de trabajo</i>, pues conoces las necesidades de los obreros y les ayudas. Un tipo: el laboral y el familiar, que repercute en el primero.</p> <p><i>C. de trabajo o siquiátricos</i>, los que van mejor a mi manera de ser. Varios en conjunto: educ. laboral, familiar, etc.</p> <p><i>C. de trabajo</i>. Me atrae todo lo referente a este aspecto, por darse una relación más</p>
19 años (2)	<p>directa. Un tipo: laboral; me gusta su psicología.</p> <p>No sé cuál, porque no he practicado en muchos sitios. Creo que Inst. ed. Un tipo: educ. (delincuencia infantil, reformatorios, porque del trato que se le dé al niño se puede arreglar o estropear su vida.</p>
20 años (1)	<p><i>Hospitales</i>, me gusta aliviar en lo posible al que sufre.</p> <p><i>Hospitales</i>, preocuparme de la vida y asuntos de estos enfermos. No he pensado si dedicarme a uno sólo o a varios.</p>
20 años (2)	<p><i>Empresas</i>, pues tendría más posibilidad de colocarme, pero no tendría reparo en trabajar en otro servicio. Un tipo, aunque tenga aspectos diversos.</p> <p>De tipo laboral. Me gustaría conocer todos para poder elegir después.</p> <p><i>Inst. educ.</i>, por mi carrera del Magisterio. Un solo tipo: el educativo.</p> <p><i>Clinicas y hospitales</i>, porque me atrae la Medicina. Pero aún no conozco los campos de A. S. No sé lo suficiente para elegir uno o varios tipos de problemas.</p> <p><i>Empresa</i>, es donde mejor conocen la labor que tenemos que hacer. Abarcar problemas de todo tipo, para decidirme por uno.</p> <p><i>Hospitalario</i>, porque en este campo la A. S. puede llegar muy lejos. Un tipo: el hospital, me dedicaría por entero a él. Me gusta la Medicina.</p> <p><i>C. de trabajo</i>. Porque la clase trabajadora es la que más abunda y a la que más servicio se puede prestar. Varios al principio, para dedicarme a uno solo, aunque tenga varios aspectos: el trabajo.</p>
20 años (3)	<p><i>Inst. educat. especiales</i>, rehabilitación de niños y niñas, porque no se sientan inútiles cuando sean hombres. Tratar todo tipo y especializarme luego en un tipo.</p> <p><i>Hospitales y empresas</i>. Porque los obreros son los más necesitados de ayuda y los enfermos de beneficencia son los más desamparados de la sociedad. Un tipo: los derivados del trabajo o de la enfermedad.</p>
21 años (1)	<p><i>Hospitales</i>, porque me gusta la Medicina y porque el enfermo necesita ayuda material y espiritual. Un tipo: el clínico.</p> <p>Lo relacionado con la Medicina. Desempeñaría aquí mi papel mejor que en ningún otro sitio. Hubiera querido estudiar esta carrera. Cualquier tipo de problemas.</p>
21 años (2)	<p><i>C. de trabajo</i>, porque tiene mi labor mayores posibilidades. Un tipo: el trabajo dirigido hacia la clase obrera.</p> <p><i>Hospitales o clínicas</i>. Tengo mucha afición por la Medicina y pienso será más adecuado a mis aptitudes y creo daré mayor rendimiento. Un tipo.</p> <p><i>Inst. educ. o C. de trabajo</i>. Lo primero porque es un campo conocido, pues en él me he estado moviendo hasta ahora. Lo segundo porque la relación de la A. S. con el cliente es más directa. Pasar por todos los tipos, para ver si estoy más capacitada para aquellos que me atraen.</p>
21 años (3)	<p><i>Inst. educ. o campo de acción relacionado con los niños</i>, pues me encantan. Un tipo: educ. (Tribunales Tutelares de Menores, etcétera).</p> <p><i>Hospitales</i>, pues en ellos el problema se multiplica. Un tipo: los enfermos.</p> <p><i>Centros benéficos</i>. Ayuda social al necesitado. Un solo tipo.</p>

(*) En un número anterior (132, 1.ª quincena abril 1961), la REVISTA DE EDUCACIÓN publicó la primera parte de este extenso trabajo de nuestra colaboradora Isabel Díaz Arnal, en la que se presentan los detalles de la aparición de esta carrera y se define el trabajo social, los objetivos principales de la Escuela de Formación Social y los medios con que cuenta la A. S. para realizar el programa que se le señala. El trabajo continúa con una encuesta sobre lo que la A. S. piensa de su personalidad como agente educativo y de su profesión, encuesta que concluye en las presentes columnas.

Edad	Respuestas	Edad	Respuestas
22 años (1)	<i>Hospitales y clínicas. Me ha gustado siempre la Medicina. Un tipo: Med. Hospitales o clínicas. La A. S. hace más falta donde hay más dolor y necesidad. Un solo tipo, porque se tendría más conocimientos.</i>	28 años (3)	<i>cimientos. Un solo tipo: los relacionados con la integración familiar.</i>
22 años (3)	<i>Inst. educ. (Protección de Menores). Un solo tipo: inadaptación juvenil. Instituciones de reeducación. Delincuentes menores, porque lo siento así y serán hombres del mañana a los que se debe normalizar. Un tipo. Empresas, siempre me han interesado los problemas de los obreros. Uno. Centro de reeducación de adolescentes, porque necesitan transformación. Un tipo especial: el educacional. Considero necesaria la especialidad.</i>	30 años (3)	<i>No conozco aún los diversos campos, estoy más preparada en el aspecto educativo. Es mejor especializarse en un tipo.</i>
23 años (1)	<i>C. de trabajo. Tengo algún conocimiento personal sobre este terreno. No me importaría trabajar en clínicas u hospitales. De momento por varios, y quizá después me decidiese por uno especial. Inst. educ. Son para las que me siento más capacitada. Un tipo, aunque quizá resulte más provechoso el conjunto. Prefiero el educ.</i>	31 años (2)	<i>Instit. educ., pues me gustan mucho las labores educadoras o reeducadoras. Un solo tipo: educativo.</i>
23 años (2)	<i>Clínicas y C. de trabajo. Por ayudar al tarado físicamente y porque es donde más injusticia social existe. Me gustan todos los problemas, pero soy de la opinión "divide y vencerás", por ello me dedicaré a uno solo.</i>	32 años (1)	<i>C. de trabajo, Inst. educ. Es bonito orientar al trabajador para que no se cree ese complejo de inferioridad consigo mismo. Un solo tipo.</i>
23 años (3)	<i>Hospitales y clínicas infantiles, porque me gusta tratar con niños y estudiar sus reacciones y es más fácil resolver sus problemas. Imposible elegir un solo tipo, ya que se derivan unos de otros (aspectos). Me gustaría conocer algo de industria, empresas. Lo sanitario lo conocí. Un tipo, pero aún me falta prácticas para decirme. Inst. educ. o clínicas infantiles: me gustan los niños. Un tipo, para dedicarme a ello de lleno: la Siquiatría infantil.</i>	32 años (2)	<i>Hospital. Por donde pasan los más variados problemas, aparte de la falta de salud. Un tipo sólo: los derivados de la enfermedad.</i>
24 años (2)	<i>Hospitales o clínicas. Estoy más preparada, pero me gustarían otros problemas para poder saber para cuál tengo más facilidad de actuar, o sea, combinar mis aptitudes y mis gustos, que aún no sé hasta dónde llegan. No me importa, quizá abarcar varios en conjunto. C. de trabajo. La labor de la A. S. allí es muy amplia. Un solo tipo: CL.</i>	35 años (3)	<i>Sanatorio. Me gustaría el de los emigrantes, pero no he actuado en ello. Un solo tipo: el familiar, me encuentro más capacitada para ello.</i>
24 años (3)	<i>No sé decirlo, pues sólo conozco los servicios sanitarios. Un tipo: el laboral, porque soy de una provincia que siempre se está oyendo hablar de estos problemas. No me disgustaría otro tipo de trabajo.</i>	42 años (1)	<i>Instit. educ. y C. de trabajo. Considero la función educ. como más decisiva en la ayuda social. Especialización en un solo tipo. Educ. Fam.</i>
25 años (3)	<i>Hospitales, porque veo el enfermo como ser más impotente y necesitado. Un solo tipo: lo sanitario.</i>	42 años (3)	<i>Sanitarias y laborales. Porque me relaciona con el que sufre para aliviarle. Un solo tipo: los conflictos de orden psicológico.</i>
26 años (2)	<i>C. de trabajo. Tengo bastante experiencia acerca de las condiciones de vida del trabajador en España. Un tipo: el laboral.</i>		
27 años (3)	<i>Empresas, porque la labor siempre está más respaldada, y, si es buena, dedica dinero a obras sociales. Un tipo, aunque todos están ligados.</i>		
28 años (3)	<i>Protección de Menores, pues hay que preparar a los hombres del mañana desde los</i>		

RESUMEN DE CONJUNTO.

En casi todas las respuestas se reiteran las preferencias aducidas en la primera pregunta al contestar la segunda sobre el número de problemas a abarcar. Las preferencias sobre lugares donde desearían trabajar arrojan los siguientes resultados:

Centros laborales: el máximo corresponde a segundo, primero y tercero, respectivamente.

Clínicas y Hospitales: el máximo primero, tercero, segundo (de mayor a menor).

Instituciones educativas y de reeducación: tercero, segundo, primero, en orden decreciente.

Establecimientos psiquiátricos: sólo dos de primero y una de tercero los prefieren.

Los motivos de preferencia suelen ser: gusto por la Medicina, en el caso de la elección de Clínicas, o porque el padre es médico; la afición a la Psicología y a las reacciones de los enfermos mentales, las que se inclinan por los establecimientos psiquiátricos.

Las que eligen los Hospitales les mueve el prestar ayuda al enfermo no sólo desde el punto de vista material, sino del moral y familiar.

Las que prefieren instituciones educativas es el encanto por los niños o el considerar la educación como de importancia vital para el individuo. Las inclinadas por Centros de reeducación aducen como motivos el deseo de enderezar vidas de jóvenes que serán hombres mañana y de cómo se les trate, se recuperan o se malogran.

Los Centros de trabajo, empresas, son preferidos por las que consideran a la clase obrera como la más necesitada de ayuda social, cultural y económica y por la trascendencia que los problemas familiares tienen en el rendimiento laboral.

Uno o varios problemas. Un porcentaje abrumador

de las respuestas de los tres cursos más del 98 por 100 del total, se inclinan por un solo tipo de trabajo, porque abarcar muchos hace resentirse al trabajo y es más adecuada la especialización. El 1 por 100 prefiere varios, porque le aburre la monotonía.

Sin embargo, hay otro 1 por 100 que desearía abarcar al principio varios, para conocerlos y decidirse después por el que más le atraiga o por el que más rime con sus aptitudes, porque, de otro modo, no podrían comprobarlo. Esta es, en parte, una deficiencia de la Escuela que, contra su voluntad, no puede ofrecer a sus alumnas un número demasiado amplio de campos de trabajo. De ahí la determinación de todas por un número limitado de actuaciones.

Pregunta 9.ª: *¿Cuáles son, a tu parecer, las armas de todo tipo con las que la A. S. puede salir airosa en su trabajo?*

Pregunta 13.ª: *¿Qué puede asustarte para lanzarte a esta profesión o, por el contrario, qué otros campos ves como posible ampliación de la actividad de la A. S.?*

Edad	Respuestas
18 años (1)	<p>Conocimiento profundo de la Psicología y Medicina, diplomacia y simpatía. Hay que pensarlo bastante, porque el material de que se trata es el hombre.</p> <p>Comprensión, capacidad, fuerza de voluntad, tenacidad, vocación y decisión.</p> <p>Espíritu de sacrificio, comprensión, perseverancia, humildad. Temo no estar a la altura que creo deben tener los que hacen esta carrera.</p> <p>No sé, todavía no puedo opinar.</p> <p>Lo único que me asusta es el verme sola enfrentada a una serie de problemas de gente desconocida para mí.</p> <p>Amabilidad y acción, inculcar a las personas cómo se hacen las cosas. Me asusta tener que empezar a tratar con gente de peor clase.</p> <p>Comprensión, valentía, renunciamiento, no importa quedar en ridículo ante los demás, poner interés. Me asustará el encontrarme con problemas que, de momento, no sabré solucionar.</p>
19 años (1)	<p>Paciencia, trabajo, caridad.</p> <p>Conseguir la amistad de la gente a base de comprensión y cariño. Tratar con gente difícil.</p> <p>Trabajar y hacer el bien. No realizar lo suficiente.</p> <p>No encuentro obstáculos para entregarme a esta profesión.</p>
19 años (2)	<p>Tacto para atraer y ganar confianza, demostrar seguridad en sí misma, saber escuchar sin perder nunca la calma, saber distinguir las ocasiones en las que debe penetrar en una familia o estar al margen. Ampliación de la A. S. en el terreno de jóvenes extraviadas.</p> <p>Escuchar, comprender, ayudar, olvidarse de sí misma. Cuando practique más no me asustará nada.</p> <p>Desechar todo prejuicio, ser generosa con los demás, comprensiva y abierta, formación sólida, para encaminar y dar ejemplo, cultura amplia para salir airosa en situaciones difíciles, reservada en los secretos. Me asusta la incompreensión y el escaso campo de actividades.</p> <p>No sé. Siento bastante miedo al enfrentarme con tantísimos problemas.</p> <p>Comprensión, generosidad y no amilanarse</p>

Edad	Respuestas
19 años (2)	<p>ante la dificultad. Me asusta no ser competente y desempeñarlo mal.</p>
20 años (1)	<p>Despojarse del egoísmo, caridad, paciencia y comprensión.</p>
20 años (2)	<p>Sencillez, valentía, simpatía y mucha voluntad, saber escuchar siempre. Nuestro trabajo está en todas partes.</p> <p>Son muchas las armas. No puedo opinar sobre los obstáculos.</p> <p>Comprensión, espíritu de sacrificio, amor al prójimo; tiene muchas facetas el campo de la A. S.</p> <p>Comprensión, no asustarse de nada, atender con interés, sentido de justicia. Enfrentarme con un mundo que conozco muy poco y no rendir.</p> <p>Celo, generosidad y bondad. Preocupación por la falta de colocaciones.</p> <p>Conocimientos profundos, arte para preguntar, oír antes de hablar, simpatía, comprensión. El desconocimiento de la A. S. en nuestra patria.</p> <p>Fuerte personalidad, formación moral, decisión. No hay nada que me asuste.</p>
20 años (3)	<p>Pleno conocimiento de los diversos problemas y técnica de tratarlos. El que sea tan desconocida esta profesión.</p> <p>Datos personales, conocimientos teóricos y prácticos. Todos los campos donde haya problemas sociales.</p>
21 años (1)	<p>Moral recta, carácter flexible, mucha paciencia.</p>
21 años (2)	<p>No me asusta lanzarme a esta profesión.</p> <p>Sólida preparación técnica, sentido de responsabilidad, serenidad, simpatía. No me asusta integrarme en esta profesión.</p> <p>No entiendo la pregunta.</p>
21 años (3)	<p>Técnicamente preparada, vocación verdadera y sólida formación religiosa. El pensar que no me diese de lleno en mis actividades. En España tiene poco campo.</p> <p>Vocación, preparación, comprensión de los problemas sociales, amplitud de espíritu.</p> <p>En todo el mundo es necesaria la A. S.</p> <p>Caridad perfecta, vocación sincera, preparación profesional, hacer buen uso de los elementos de que disponga.</p>
22 años (1)	<p>Educación, medida, conocimiento, inquietud.</p> <p>Me asusta la gente de "cabeza cuadrada".</p> <p>Amabilidad, comprensión. No creo que haya nada que me asuste.</p>
22 años (3)	<p>Comprensión, dedicación continua, intuición, gran equilibrio, contar con la ayuda de los demás. Que sea una profesión desconocida.</p> <p>Fichero. Que a la hora de trabajar no posea todo lo que para ello se requiere.</p> <p>Conocimientos teóricos y prácticos. Que no haga todo como debiera ser.</p> <p>Formación profesional, formación humana, vocación y colaboración con organismos.</p>
23 años (1)	<p>Comprensión, firmeza, deseo de justicia y bienestar y vocación. Sé poco.</p> <p>Comprensión, amor al prójimo, interés por sus problemas. No estoy capacitada para responder aún.</p>
23 años (2)	<p>Preparación científica y técnica muy sólida, simpatía, escuchar a otro. Si sabré darme a los demás y si tendré la formación cuando necesite.</p>

Edad	Respuestas
23 años (3)	<i>Conocer bien el problema y buena técnica para tratarlo. Romper los escollos, porque mucha gente ignora todavía nuestra profesión.</i> <i>Un don especial, algo que yo no sé definir. Mucho campo para trabajar, pero se conoce poco la profesión.</i> <i>Actividad, constancia. Por el momento no me asusta nada.</i>
24 años (2)	<i>Capacitación en materias, conocimiento de instituciones, interés por los demás, agradable, observadora, discreta. La A. S. no debe asustarse.</i> <i>Conocimientos para orientar bien, perseverante, comprensiva, saber inspirar confianza. La A. S. abarca todos los campos y facetas.</i>
24 años (3)	<i>Encontrar apoyo en el C. de trabajo, dar confianza, ser discreta, huir de la pedantería. Me asusta el poco conocimiento que hay en nuestro país.</i>
25 años (3)	<i>Constancia, interés, equilibrio emotivo. El desinterés y la indiferencia, debido al desconocimiento de la Asistencia Social.</i>
26 años (2)	<i>Vocación, conocimiento profundo de las técnicas de A. S.</i>
27 años (2)	<i>Vocación, simpatía, don de gentes. Tiene mucho campo para extenderse, pues hace muchísima falta.</i>
28 años (3)	<i>Desinterés, amor. Me aterra el tener que luchar algún día con muchas instituciones sociales.</i>
30 años (3)	<i>Preparación profesional amplia y específica del campo elegido, sentido vocacional y sobrenatural de la profesión, comprensión y colaboración. No sé.</i>
31 años (2)	<i>Vocación, que se renueva, que no se acostumbra a serlo, que esté alerta a todo. No estar todo lo preparada que debe estar una A. S. por mi culpa.</i>
32 años (1)	<i>No sé responder. No tener suficiente conocimiento para resolver.</i>
35 años (3)	<i>No me asusta nada la profesión de A. S.</i>
42 años (1)	<i>Cultura y dedicación profunda y entusiasta, tener como la mayor calamidad el error de planteamiento y solución de un problema. Nada me asusta; como campos complementarios el periodismo, libro y ensayo, como divulgadores de la inquietud por conseguir la justicia social.</i>
42 años (3)	<i>Conocimiento completo, psicológico, sociológico y de instituciones a las que recurrir. No me asusta nada, me ayuda mi ideal religioso.</i>

RESUMEN DE CONJUNTO.

En estas preguntas que se prestan, casi más que ninguna, a la expresión subjetiva cien por cien, puesto que en ellas no se implicaba aspectos económicos o de conocimientos adquiridos a lo largo de la escolaridad, se observa también una influencia sutil de la actividad que supone el haber cursado uno o dos años de carrera. Respecto de las armas a considerar como más eficientes en la labor de la A. S. se han manifestado los tres cursos del siguiente modo:

Las de primer curso definen en sus respuestas *cualidades variadas*, a veces en una larga serie; es, por así decirlo, un adelanto de lo que juzgan será mejor reunir para empezar el contacto con los casos que se presenten. *Comprensión, perseverancia, tesón, fuerza de voluntad, paciencia, educación medida, despojarse del egoísmo, amabilidad, interés, conseguir la amistad.* Cualidades, en una palabra.

Las de segundo curso, como ya han empezado a resolver casos, y han tenido que echar mano de recursos personales y han comprobado cómo su actuación resultaba más o menos bien, según el momento, la forma o la circunstancia, *cuando definen las cualidades que facilitarán el éxito a la A. S., a ella misma, en definitiva, proyecta su experiencia dando una finalidad a esas armas que enumera: tacto para atraer calma, para escuchar siempre, vocación que se renueva, que no se acostumbra, demostrar seguridad en sí misma para ganarse la confianza, arte para preguntar, capacitación en las técnicas y conocimiento de instituciones.*

Las de tercer curso, más evolucionadas y sintéticas, reflejan un conjunto que se refiere a veces a algo innato —*un don que no sé definir, especial*—, *vocación y formación religiosa, sentido sobrenatural de la profesión, planteamiento del problema y conocimiento de las técnicas para resolverlo.*

¿QUÉ TE ASUSTARÍA EN LA PROFESIÓN?

Las respuestas de primer curso, como todo el que se encuentra en un ambiente que no es el habitual, *sienten miedo por lo desconocido: enfrentarme con gente desconocida, encontrarme con problemas que no sepa resolver, no realizar lo suficiente.*

Las de segundo han superado esa fase y un buen porcentaje *no se asusta de nada, ni le asusta integrarse en la profesión; las que sienten preocupación, no miedo, es por falta de colocaciones o la falta de preparación, aun a pesar de haber cursado los estudios con interés y aprovechamiento.*

Encuentran, por otra parte, necesario ampliar el campo de actuación de la A. S. a la protección de chicas extraviadas y a muchos otros, expresado en la frase *nuestro trabajo está en todas partes.*

Las de tercero, se muestran un tanto *contrariadas por el desconocimiento tan general que de la profesión de A. Social existe en España. A causa del mismo encuentran resistencia a sus actuaciones cerca de individuos o familias cuyos prejuicios impiden dejar que se extienda la labor de ayuda.*

Pero, sobre todo, lo que más les preocupa es la poca apertura de multitud de instituciones que no permiten actuar a las A. Sociales, cuando de su colaboración se seguiría una mayor abundancia de beneficios para un sector de individuos cada vez más amplio.

Es, pues, aleccionadora esta triple manera de ver de cada curso en particular.

Pregunta 10.ª: *¿A qué puede asimilarse la labor de la Asistente Social: a la realización de la justicia social, a la práctica de la beneficencia, o a ambas cosas?*

Pregunta 14.ª: *¿Qué motivos de orden práctico, teóri-*

co o de novedad, te impulsaron a decidirte por esta carrera?

Edad	Respuestas
18 años (1)	<p>Más la primera. La segunda se ha exagerado mucho en España. Siento curiosidad por la materia.</p> <p>Reúne ambas cosas, pero tiende más a la primera. Algunas noticias de su desarrollo en el trabajo.</p> <p>Abarca estos dos aspectos, inclinándose hacia el segundo. Leí en un artículo las materias de la carrera y me decidí, pues me gustaban. Ahora que la conozco me alegro muchísimo de haberla elegido.</p> <p>Con la práctica de la beneficencia se podría llegar a la justicia. Estaba en Económicas a punto de matricularme; me informaron y decidí. Perseveré en la idea, por que me gustaba y por contrariar a la gente que me desanimaba.</p> <p>Las dos cosas a la vez, pero predomina la segunda. El hacer alguna carrera con la cual ganarme la vida un día y ayudar a los demás.</p> <p>Las dos cosas a la vez. Me gustaba por ser corta y estudiar en Madrid.</p> <p>A las dos cosas a la vez. Porque necesito un porvenir. Una amiga me la explicó y me pareció provechosa, interesante y humanitaria.</p>
19 años (1)	<p>Las dos cosas unidas. Por ser útil a la sociedad con este trabajo.</p> <p>A las dos cosas, pero más a la primera. Estamos en este mundo para algo más que comer y divertirse.</p> <p>Tiene las dos, pero me inclino más por la primera. El hacer algo, no sólo para mí misma, sino para los demás.</p> <p>Asociar las dos cosas. Yo no tenía ni idea, pero unas amigas me dijeron que se estaba muy bien considerada y se tenía una formación moral estupenda y por eso la estudio.</p>
19 años (2)	<p>Ambas cosas a la vez. Para poder ayudar a las personas.</p> <p>A la primera. Me impulsó el hacer algo por lo demás, pues lo he pasado muy mal, a causa de las discordias existentes entre mis padres y quisiera remediar estas calamidades en los demás, que se dan con tanta frecuencia en la vida.</p> <p>A la primera. La novedad y el sentido práctico.</p> <p>Ambas cosas, pero imperando la primera. Una compañera me lo explicó, me gustó y aquí estoy.</p> <p>Pueden ser las dos cosas a la vez. Había visitado muchas veces a los pobres de mi ciudad, además de que creo que ayudando a los demás se disfruta muchísimo.</p>
20 años (1)	<p>Ambas cosas a la vez. Desde hacía varios años había oído hablar de la A. S., pensé que me gustaba y me enteré que el mejor sitio para cursarla era el Colegio Mayor Santa María.</p>
20 años (2)	<p>Es necesario las dos cosas. Quería sentir el bienestar de encontrarme las manos llenas y en la obligación de hacer algo importante, eso fue lo que me hizo decidirme.</p> <p>La realización de la primera. Hubo algo de los tres motivos.</p> <p>A ambas cosas. Me gustaba todo en conjunto.</p>

Edad	Respuestas
20 años (2)	<p>Ambas cosas. El deseo de hacer algo por los demás, de ayudarles.</p> <p>Las dos tareas, pero más la primera. La novedad, por una parte, y el gusto.</p> <p>La realización de la primera. Al cabo de mi bachiller estaba desorientada y por la novedad me encaminé a esto. Me gusta y pienso seguir.</p> <p>Más a la primera. No sé exactamente los motivos. Sólo sé que siempre me han gustado los problemas sociales; al enterarme que esta carrera se dedicaba a ellos, la elegí y estoy cada vez más contenta.</p>
20 años (3)	<p>Justicia social ante todo. El poder practicar la caridad cristiana bien formada y porque redunda en el desenvolvimiento posterior en mi vida.</p> <p>Ambas cosas a la vez. La encuentro una carrera muy femenina.</p>
21 años (1)	<p>Ambas cosas.</p>
21 años (2)	<p>A la primera. Siento verdadera necesidad de ayudar al que lo necesite, y los estudios de la carrera me permiten llevarlo a término.</p> <p>La primera. La novedad de una carrera que empieza. Lo subyugante de imaginarse hacer un mundo nuevo de esta sociedad vieja.</p> <p>Ambas, pero más la primera. Leí bastantes cosas en una revista y unido a la información de una compañera, que estudiaba, me animé.</p>
21 años (3)	<p>Ambas cosas a la vez. La novedad, pero ahora veo que es preciosa.</p> <p>A la primera. Para poder poner en práctica los conocimientos adquiridos.</p> <p>A la primera. Para cumplir el mandamiento "Ama al prójimo".</p>
22 años (1)	<p>Ambas cosas. Muchísimas cosas y muy diferentes.</p> <p>A las dos facetas. Tener un porvenir, por si me hiciera falta, considero muy apropiada para una chica y por la labor espiritual que desarrolla.</p>
22 años (3)	<p>A la primera. Vine sin conocerla apenas. Si existiese una justicia social verdadera, no tendría razón de ser la beneficencia, pero en muchos casos ha de hacerse. Estudiaba Filosofía y Letras y el fin no me llenaba, conocí esto y me lancé a ello.</p> <p>A la primera. Me ha gustado ayudar a los demás.</p> <p>Ambas cosas. Me impulsó la idea de "Servicio".</p>
23 años (1)	<p>Principalmente a la realización de la primera. Lo que más me atrajo es la resolución de problemas sociales de actualidad. No se pueden separar. Necesidad de ser útil a alguien.</p>
23 años (2)	<p>Ante todo a la primera. La inquietud social.</p>
23 años (3)	<p>A la primera. Más que nada fue la casualidad la que me impulsó a elegir.</p> <p>Las dos cosas. Me gustó siempre lo relativo a cosas sociales, pero no sabía de qué se trataba cuando llegué a la Escuela.</p> <p>Las dos cosas ligadas. Por novedad, ignoraba lo que era esta carrera, pero al informarme me agradó mucho y decidí seguir.</p>

Edad	Respuestas
24 años (2)	A la primera. <i>Tener un medio de vida, hacer algo que me gustara y esto se adaptaba a todo ello.</i> Las dos, con predominio de la primera.
24 años (3)	A la primera. <i>No sabía lo que era más que de una manera vaga. Me impulsó el no estar en casa con los brazos cruzados. Me gustó cuando la conocí y no la cambiaría por nada.</i>
25 años (3)	Ambas cosas. <i>Sólo por casualidad.</i>
26 años (2)	La A. Social <i>no tiene más razón de ser que intentar lograr la justicia social.</i>
27 años (3)	Es mezcla de las dos cosas. <i>Quería tener una carrera y sentía curiosidad por las cuestiones sociales.</i>
28 años (3)	<i>No responde exactamente a ninguna de las dos cosas y participa de ambas. Hay que olvidar la rigidez de la justicia y, de la beneficencia, la blandura, el hacer por. Me lo recomendó una amiga, profesora de la Escuela, en la que tengo plena confianza y va de acuerdos con mis aspiraciones e inquietudes.</i>
30 años (3)	<i>Quizá ni lo uno ni lo otro, aunque incluya a ambas. Lo considero como complemento a mi carrera, con posibilidades de un gran servicio a los demás.</i>
31 años (2)	A la primera. <i>Siempre me gustaron los trabajos sociales y vi en esta carrera concretado mi ideal.</i>
32 años (1)	Nada.
32 años (2)	Ambas cosas a la vez. <i>El único motivo es que me gustó la carrera.</i>
35 años (3)	A la primera. <i>Sólo me impulsó el ayudar a los demás.</i>
42 años años (1)	A la primera. <i>Me han impulsado motivos de vocación y entusiasmo.</i>
42 años (3)	A la primera. <i>Habiendo justicia social no se necesitaría la beneficencia. Hacer mi vida útil, libre de egoísmo: la vida de solterona me aterra, la encuentro triste y vacía. Lo que yo dé va a llenarme más que lo que otros puedan recibir de mí. Si no soy contemplativa, tengo que ser activa.</i>

RESUMEN DE CONJUNTO.

El concepto que de la A. Social tienen los tres cursos es diverso conforme se acerca al final de la carrera, momento en el que es más completo el concepto formado de ella.

La asimilan a la realización de la justicia social: un 40 por 100 de primero, un 65 por 100 de segundo y un 70 por 100 de tercero.

Asimilada a la práctica de la beneficencia: 1 por 100 de primero solamente.

A la reunión de ambas: un 65 por 100 de primero, un 30 por 100 de segundo y un 25 por 100 de tercero.

A la reunión, con predominio de la primera: 2 por 100 de primero y 0,5 por 100 de segundo.

A la reunión, con predominio de la segunda: 0,5 por 100 de primero.

Participa de ambas, pero no es propiamente la primera ni la segunda: un 3 por 100 de tercero.

Los motivos por los que se inclinaron buena parte de las que hoy estudian la carrera de Asistente Social, no son, en la mayoría, de tipo vocacional definido. En parte, porque esta carrera no tiene una tradición que ya, de antemano, fuese conocida como lo son cualquiera de las carreras consideradas como tradicionales. Por ello, entre las de primer curso, la curiosidad, noticias o informaciones dispersas sobre la misma, a través de periódicos o revistas, explicaciones personales de amigas que la cursaban, el considerarla como apropiada para una muchacha o por ser una carrera corta y estudiarse en Madrid (sinceramente confesado por una alumna de primero) han sido los motivos más generales. Solamente una menciona la vocación.

Las de segundo han enumerado el gustarle, la novedad, la casualidad o variedad de motivos unidos. Entre las de tercero se dan contestaciones de motivo religioso: facilidad para cumplir el mandamiento de amor al prójimo, de ayudar al necesitado y de no estar con los brazos cruzados.

Respuestas en que concuerdan los tres cursos: la novedad, el sentir afición por los problemas sociales, cuestiones sociales e inquietud social, el buscar un medio de ganarse la vida, la casualidad.

Es también interesante hacer notar que, en estas respuestas, se han dado en dos estudiantes, una de segundo y otra de tercero, dos confidencias muy expresivas de su estado afectivo. La primera, de las más jóvenes, a lo largo de todo el cuestionario, deja ver un descontento interior producido por desavenencias familiares, y ella misma manifiesta que "se ha dedicado a esta carrera para remediar en lo que pueda esas situaciones porque ella lo ha pasado muy mal y no quiere que lo pasen los demás".

La segunda, de las de más edad, expone que "la vida de solterona la aterra por vacía" y por eso se ha dado, considerando que ella quizá goce más con lo que da que lo que reciben de ella los que ayuda.

Por lo que tienen de espontaneidad es loable; sin embargo, esta postura de conflicto interior, aunque no sea grande, conviene conocerla porque se las puede ayudar eficazmente para que ese descontento, en lugar de estorbar, potencie sus capacidades de actuación.

Pregunta 11.: *¿Crees que el hecho de ganar poco justifica que abandones una labor, para la que sirves, cuando, por tu medio, podrías proporcionar bienestar a muchas familias que sólo habían conocido dificultades?*

Pregunta 12.: *¿No juzgas que el don de ayudar a los demás con resultado tiene una remuneración de satisfacción íntima que contrapesa la económica, por escasa que sea?*

Edad	Respuestas
18 años (1)	El hecho de <i>no ganar mucho no justifica el abandono</i> de un puesto. <i>El ayudar a otro es ya una satisfacción.</i> Creo que sí. <i>SI.</i> No puede justificarse el abandono sólo porque no compense la remuneración. <i>No puede compararse la satisfacción interior con la retribución que hayas de conseguir.</i>

Edad	Respuestas	Edad	Respuestas
18 años (1)	<p><i>Compensa bastante el sentir que por el esfuerzo de una pueden ser felices multitud de gentes.</i></p> <p><i>El ganar poco no justifica, pues siempre tendría para vivir honradamente y el abandono perjudica a muchos. Ayuda a los demás a ser felices y serás tú también feliz.</i></p> <p><i>La compensación espiritual vale mucho, pero no veo por qué vas a ganar poco, si te colocas bien y cumples con tu obligación. Hoy nadie trabaja sin ganar más que los frailes y las monjas. Es una satisfacción ayudar, pero necesito ganar dinero y no voy a trabajar sólo por la satisfacción, me buscaré una colocación que me paguen bien.</i></p> <p><i>El ganar poco no justifica el abandono, remunerándote lo indispensable, pues algo hace falta y para eso buscamos un porvenir. Prefiero la satisfacción íntima que los bienes en exceso.</i></p>	20 años (2)	<p><i>nómicas. En caso de tener que vivir de la carrera, sería mejor ocuparse en dos quehaceres que abandonarla.</i></p> <p><i>Desde luego que no. No sólo contrapesa, sino que trasciende a un plano superior y se eleva sobre él.</i></p> <p><i>El hecho de ganar poco no justifica el abandono. La satisfacción de haber hecho feliz a alguien es suficiente.</i></p>
19 años (1)	<p><i>Si se gana poco no importa, Dios nos recompensará con la Dicha eterna y a los que hacemos bien nos lo agradecerán, y si no, qué más da, con lo primero me conformo. Contrapesa CUALQUIER remuneración económica.</i></p> <p><i>El ganar poco no tiene que ver con la labor de la A. S. SI.</i></p> <p><i>No. Por el amor hacia los demás. SI.</i></p> <p><i>No se gana mucho materialmente, pero sí moralmente, y nosotros los católicos debemos mirar esto, pues Dios no nos mirará de distinta manera porque seamos ricos o pobres.</i></p>	20 años (3)	<p><i>Intervienen muchos factores: si tuviese que vivir de la carrera y no me alcanzase buscaría un trabajo más lucrativo y la dedicaría ratos libres. Si no me hiciese falta y tuviera otros medios, me dedicaría totalmente a ella.</i></p> <p><i>No, teniendo para vivir. SI, lo económico se compensa con lo espiritual.</i></p>
19 años (2)	<p><i>Mi ideal es más alto. La satisfacción espiritual que se siente no tiene comparación con la material que pueda tener mi profesión. SI.</i></p> <p><i>A veces se tiene tendencia egoísta, pero gana esta satisfacción sentida de ayudar a los demás. El dinero sirve para lucrarte una temporada, esta satisfacción dura más.</i></p> <p><i>El que tenga una honda satisfacción espiritual justifica todos los inconvenientes. Contrapesa la remuneración económica.</i></p> <p><i>Ganar poco no justifica el abandono, creo depende de muchas circunstancias.</i></p> <p><i>Teniendo vocación no se deja aunque te paguen poco, e incluso se haría sin cobrar, si tienes medios para vivir sin ese dinero.</i></p>	21 años (1)	<p><i>No lo justifica. Cuando hay vocación, no importa que no sea lucrativa. SI, un sí rotundo es lo más acertado.</i></p> <p><i>Una entrega total sólo se da en una orden religiosa. Sólo en caso de que el no hacerlo me reportara un mal mayor, la abandonaría. SI.</i></p> <p><i>No justifica el abandono. Yo creo que una satisfacción íntima no puede cambiarse por nada.</i></p>
20 años (1)	<p><i>No sé si es económicamente buena o mala la carrera, pero creo que tiene suficiente compensación espiritual para contentarse con menos que en otro trabajo.</i></p>	21 años (2)	<p><i>Pienso que debe tener una retribución suficiente para vivir, pues estando necesitada no se puede entregar de lleno a ayudar a otros. La satisfacción no se paga con nada, pero la A. S. debe tener siquiera lo que de ella necesitan los demás.</i></p> <p><i>La compensación hace soportable cualquier sacrificio. Creo que sí.</i></p> <p><i>En toda vocación importa la compensación espiritual. Estar en contacto con la miseria espiritual o física hace que se dé al dinero el lugar que le corresponde.</i></p>
20 años (2)	<p><i>Aunque el beneficio fuera escaso, seguiría trabajando por ayudar a la gente que se me ha confiado. Compensa por una gran cantidad de cosas que no son el dinero. Ninguna carrera tendría compensación espiritual si nos limitásemos al aspecto económico. Ha de haber vocación. SI.</i></p> <p><i>Con vocación, el ganar poco no justifica el abandono; y no teniendo, tampoco, por la compensación que tienes en el bienestar de otros. SI.</i></p> <p><i>No es necesario un gran sueldo, si el trabajo me proporciona unas satisfacciones que no tendría con un puñado de dinero. No justifica el abandono de la carrera, y más si tienes aptitudes y vocación para ella. SI, pero siempre será mejor para la persona que tiene buenas condiciones eco-</i></p>	21 años (3)	<p><i>Dejarlo, no sería noble ni humano. Compensa y es bastante, siempre que no te estés muriendo de hambre.</i></p> <p><i>No veo superior la compensación espiritual a la material.</i></p> <p><i>Si el ejercicio completo de ella no reporta ningún beneficio, tendríamos que buscar otros trabajos, pero siempre podremos ser A. S. SI.</i></p> <p><i>Si así creyera, hubiera dejado la carrera, ya que la estudio con el único fin de dedicarme a ella. Desde luego, contrapesa. No justifica el abandono. Esta satisfacción supera todo.</i></p> <p><i>NO. Si se le da al trabajo un sentido sobrenatural, entonces no falla.</i></p>
		22 años (1)	<p><i>NO. SI.</i></p> <p><i>El bajo sueldo no justifica. Yo lo sabía antes de dedicarme a ella. SI.</i></p>
		22 años (2)	<p><i>No justifica, pero es necesario que esa dedicación se compense materialmente, pues la satisfacción espiritual no da energía físicas. Indiscutible que contrapesa, pero el trabajo intelectual necesita reserva de vitaminas.</i></p>
		22 años (3)	<p><i>No justifica. Pero, por lo general, se busca también que exista una compensación en</i></p>

Edad	Respuestas
23 años (3)	<i>el trabajo además de la espiritual. SI contrapesa.</i> Naturalmente que proporciona satisfacción, pero también hay muchos casos en que no puedes resolver y fracasas. Toda persona necesita la compensación económica, si trabaja. No justifica el abandono, si se sirve, pues más tarde se encontrar la recompensa. Tiene que ser así, aunque aún no lo he experimentado.
24 años (2)	Entiendo que compensa a lo poco lucrativa que pueda ser. No justificaría el abandono de una carrera para la que se sirve. Compensa la buena labor que se puede hacer.
24 años (3)	Sólo por lujo no se justifica el abandono. Pero en algunas circunstancias, si esos medios para vivir hacen falta, obligan a dejarla. SI.
25 años (3)	No justifica. SI contrapesa.
25 años (2)	No justifica, pero tengo derecho a ganar lo que necesite, pues también sabré ser A. S. de mí misma. Estoy de acuerdo, pero el alma no se puede separar del cuerpo, si queremos seguir siendo hombres y también necesita.
27 años (3)	La compensación espiritual es lo que más vale en este mundo y hace más feliz. Que SI.
28 años (3)	No ha de buscarse el lucro, pero tampoco descuidar nuestras propias necesidades. SI. Pero la remuneración no ha de ser ni lucrativa ni escasa; lo que buscamos para nuestros clientes hemos de procurarlo para nosotras mismas.
30 años (3)	La profesión de A. S. tiene mucho de servicio desinteresado, pero debe llegar a ocupar un lugar suficientemente alto y lucrativo. La sociedad debe reconocer este servicio, aunque nunca se deberá ir por motivo exclusivamente lucrativo.
31 años (2)	Lo tengo meditado. En mí, el hecho de ganar poco no justifica el abandono. Efectivamente compensa, pero como somos materia y espíritu, a veces podría no bastarnos la satisfacción y habría que pedir una remuneración económica justa.
32 años (1)	Si tiene una justa compensación.
32 años (2)	No justifica el abandono.
35 años (3)	Compensa por la entrega al bien de la sociedad. Satisface plenamente.
42 años (1)	Creo que es un deber ineludible ser fiel a las aptitudes personales máxime cuando se siente vocación por la justicia social, para mí el fin más noble que puede ejercer el ser humano. Lo creo firmemente y es muy posible que estas satisfacciones constituyan lo más próximo a la felicidad que se puede conseguir en este mundo.
42 años (3)	No, si con lo que gano satisfago mis necesidades primarias, o bien tengo medios propios. Estoy completamente de acuerdo.

RESUMEN DE CONJUNTO.

Es curioso observar cómo las respuestas acusan el paso progresivo y sin estridencia desde el plano del idealismo puro al del realismo práctico.

En todas ellas, las de los tres cursos se considera incalificable el abandono de una carrera, sin más, por el solo hecho de ganar poco. También se considera de valor compensador la satisfacción íntima que reporta el ejercicio de la carrera, frente a una remuneración escasa desde el punto de vista económico.

Ahora bien, la exigencia de las necesidades primarias que se deja sentir de modo más directo en el último curso, próximo a terminar sus estudios y en situación de emplearse, hace que se manifieste en sus respuestas de un modo totalmente práctico, incluso en aquellas que aducían motivos de tipo religioso en contestación a otras cuestiones. Frases como: No buscar el lucro, pero no descuidar tampoco las necesidades propias, Se busca también una compensación material, Ni lucrativa ni escasa, pero lo suficiente para atender a lo necesario, es la tónica general. Incluso se llega afirmar que si se tienen medios se podrán dedicar a la carrera y si han de vivir de ella y no les basta buscarían otra ocupación.

Esta necesidad, aunque en tono menor, se nota ya en segundo curso, cuyas respuestas acusan una intuición de las exigencias, pero no tan precisa: se conserva algo del idealismo de primero y se dice: Una entrega total se da sólo en lo religioso, Tendría dos quehaceres en lugar de abandonarla, Si no me reportara un mal mayor no la abandonaría, Tengo derecho a ser A. S. de mí misma...

Las de primero muestran un alejamiento total de la realidad, sin que esto no quiera decir que el conocimiento de ella pueda hacer tambalear radicalmente sus ideales. Todas sus respuestas ponen de relieve que nada les preocupará, siempre se verán satisfechas con la compensación espiritual que el trabajo les proporcione. Sólo tres respuestas manifiestan que sólo los frailes y las monjas trabajan sin cobrar, y aun esto no es del todo cierto. Esta postura idealista, con ser bella, no es la idónea, porque quizá más tarde el enfrentarse con la realidad haga caer de golpe desde las alturas en las que les tenía la ignorancia. Y sería penoso. La actitud de las anteriores es más verdadera, aunque cree problemas.

CONCLUSIÓN.

Después del amplio análisis de la encuesta, en el que se ha ido perfilando la silueta de la Asistente Social precisamente a través de sus propias contestaciones, no me resta decir casi nada.

A los que estamos acostumbrados a penetrar un poquito en la psicología de los individuos, niños y jóvenes, adultos menos, nos llena de satisfacción que esa penetración espontánea conseguida nos destaque fenómenos y facetas escondidas y que sirven de nuevo como instrumentos para ahondar aún más en ellos.

Ciñéndonos al objetivo que nos habíamos propuesto, hemos podido apreciar con gran claridad cómo

hay cualidades en la A. Social que la propia Escuela puede desarrollar y orientar de manera conveniente perfeccionándolas hasta un grado notable. Hay otras que ya se dan en algunas de modo relevante y la labor de la Escuela debe hacer que no se cambien o modifiquen por el transcurso de la escolaridad acomodándose a posturas cómodas, pero de menos valía.

Se da también, a veces, la existencia de algunos problemas internos a la que aspira a A. Social que, de no tenerlos en cuenta, puede ser contraproducentes en el ejercicio de la profesión, cuyo núcleo esencial es el trato continuo, la relación humana casi por completo.

Se han podido también conocer los obstáculos que la generalidad de las estudiantes manifiestan en cuanto al desarrollo de su trabajo; ventaja ésta que hace posible considerar si es obstáculo objetivamente verdadero o es una sensación subjetiva de las alumnas que apetece con frecuencia la vía de menor esfuerzo.

crónica

La Educación Nacional española, 1957-1961(*)

Comienzo estas palabras dirigidas al Pleno del Consejo con una doble pero, felizmente, contradictoria preocupación. De un lado, la conciencia de haber faltado al deber, que me impone el artículo 3.º de nuestra Ley Orgánica, de reunirme anualmente con ustedes para darles cuenta de la marcha de nuestra común tarea. De otro, el que precisamente esta circunstancia me obligue a molestarles con más problemas y por más tiempo del que resulta prudente y yo mismo acostumbro. A pesar de los años transcurridos no se ha borrado aún de mi espíritu el remordimiento que me produjo mi último discurso en análoga circunstancia; el más extensos de cuantos he pronunciado en mi etapa ministerial. Como ven ustedes no empiezo, como es feliz costumbre, anunciando que voy a ser breve, sino por el contrario, que con toda probabilidad seré largo. Pero pienso que acaso les tranquilice el reconocido carácter ilusorio que tiene siempre esta clase de manifestaciones previas.

Cuando en 1957 exponía ante el Consejo de Educación los propósitos que animaban la política docente, hacía poco más de un año que había tomado posesión del Departamento. Me permití entonces señalar dos tipos fundamentales de consideraciones: unas sobre las características de nuestra labor, otras sobre sus

(*) *Discurso del Sr. Ministro de Educación Nacional en la reunión del Pleno del Consejo Nacional de Educación, pronunciado en Madrid el 23 de mayo de 1961.*

Hasta aspectos tan importantes como la referencia a lo religioso, cuando se trata de realizar la labor de la A. Social, es necesario conocer hasta dónde llega: como postura simplemente o como postura en relación con sentimiento o convicción interna, para no posponer a quienes no lo mencionan explícitamente, pero en su trabajo y actuación lo realizan fielmente sin acudir al tópico. Más de alguna de las que contestaron con alusiones a lo religioso y caritativo lo hicieron como solución fácil a la pregunta, ya que es de todas conocido y aceptado que una labor de ayuda al necesitado tenga un matiz cristiano más o menos acentuado.

En fin, como siempre sucede, me ha satisfecho plenamente el encontrar al menos seis muchachas de entre todas, que reúnen las características personales idóneas para realizar una Asistencia Social auténtica y eficaz. Y esto es bastante.

ISABEL DÍAZ ARNAL.

cometidos más urgentes. Decía en relación con las primeras que la tarea de un Ministerio de Educación sólo representa una parte del esfuerzo educativo. A los órganos administrativos que me incumbe presidir, corresponde poco más de los aspectos externos de nuestra empresa: los de encauzar en las normas legales y realizar mediante gestiones administrativas el espíritu social relativo a los problemas de la ciencia y de la cultura. Como por ejemplo los ministerios económicos, respecto al espíritu económico, el Ministerio de Educación presupone un espíritu educativo en la comunidad que rige. Si éste es suficiente, incluso aquel sector de actividades públicas que pudiéramos calificar de conductoras y estimulantes sólo puede producir resultados insuficientes y a corto plazo.

Quiere esto decir que la mayor y más importante eficacia corresponde a los estamentos científicos y docentes que ustedes aquí representan. Y, sobre todo, a lo que la comunidad nacional logre captar y asimilar en este terreno; la conciencia común sobre la importancia de nuestras preocupaciones y de nuestros propósitos: la valoración social de las tareas de formación y educación.

Pues bien, creo que para cada uno de los dos aspectos pueden resultar fundadas unas conclusiones optimistas. Si, de un lado, no puede negarse el creciente perfeccionamiento profesional y el fervor pedagógico de una gran parte de los cuerpos de la docencia española, de otro, es aún más fácil de advertir cómo aumenta de día en día la favorable reacción social, la preocupación de la gran masa de españoles, desde los más culturalmente dotados hasta los más modestos —y acaso precisamente por serlo— hacia los problemas educativos. Es bien visible hoy un ansia nacional por formarse mejor, por saber más, por participar en el patrimonio cultural. Impulso acaso más fuerte —por contraste al menos con el de otras épocas— que el que se siente respecto del mismo patrimonio económico y que se traduce en una presión social que si a veces tiene que resultar incó-

moda —ante la falta tradicional e inevitable de medios— para quienes tenemos la responsabilidad de encauzarla, representa para todos una honda satisfacción, la recompensa de nuestros esfuerzos y, sobre todo, una gran esperanza.

Pero quizá aún no es bastante. Hace muy pocos días, con ocasión de la clausura del pleno del Patronato Juan de la Cierva, del Consejo Superior de Investigaciones Científicas, me permitía señalar a los investigadores y profesionales allí reunidos que no será fácil conseguir incluso los mismos objetivos científicos concretos que sus Institutos persiguen, sin procurar por todos los medios una reforma mental ciudadana. Sin la creación de un sentir colectivo, impregnado de la convicción no sólo del valor espiritual, sino del material de la educación y de la ciencia. Y les exhortaba a que dedicasen una parte de sus afanes de su reconocida capacidad de análisis y demostración a suscitar ese sentimiento. Para el desarrollo agrícola e industrial, para la elevación del nivel de vida, para el logro de una verdadera comunidad de pensamiento y de intereses, es preciso vencer, desde el más burocrático de los organismos de gobierno hasta el más interesado de los capitanes de industria, que la empresa cultural no es sólo la más noble, sino a la larga la más productiva. Que no se les exhorta al cumplimiento de un deber, sino que se les invita simplemente al cálculo.

El otro aspecto de mis consideraciones de 1957 en relación con la política que entonces se iniciaba, aludía a sus inmediatos objetivos.

Quizá algunos de ustedes tengan la bondad de recordar mi afirmación repetidamente expuesta y, con especial solemnidad en aquella circunstancia, sobre el inevitable escalonamiento de las tareas educativas. Razones históricas y muy especialmente de naturaleza social nos hicieron centrar inicialmente los esfuerzos en dos tareas específicas. Claro estaba, sin embargo, que ello no podía significar, ni ha significado, desatención por las restantes. No era cuestión de importancia, sino de urgencia. Y esa urgencia tenía en primera línea dos sectores docentes: la Enseñanza Primaria y las Enseñanzas Técnicas.

ENSEÑANZA PRIMARIA.

Se iniciaba a la sazón la puesta en marcha de nuestro gran plan de construcciones escolares. Plan rodeado de obstáculos económicos, desde luego, pero no sólo, ni siquiera principalmente, económicos: dificultades de planteamiento, de adecuación y sobre todo de realización. Se trataba de levantar, dispersas en el territorio nacional, las aulas necesarias para asegurar la asistencia a una escuela digna de todo niño en período de escolaridad obligatoria. El plan supone la construcción de 18.386 aulas de nueva construcción con las correspondientes viviendas para los maestros, más 15.738 para sustituir escuelas en funcionamiento instaladas en locales carentes de las condiciones mínimas para la enseñanza.

Quiero limitarme a dar a ustedes, sin comentario alguno, cuenta sincera y precisa de su actual estado de desarrollo.

En 1.º de enero de 1961 se habían construido en toda España 10.968 aulas y 5.922 viviendas. No totalizados todavía los datos correspondientes a 1.º de abril, no puedo ofrecer la cifra exacta actual, aunque sí una estimación que hace ascender las aulas terminadas a 14.000 y las viviendas a 8.000. Se han proporcionado, pues, nuevas escuelas a cerca de 600.000 niños durante este período de cuatro años, de los cuales el primero debió de dedicarse casi íntegramente al estudio de las necesidades y de las soluciones, tanto pedagógicas como técnicas.

Era tarea complementaria ineludible del plan de construcciones la de preparar el correspondiente equipo de educadores. Constituir los cuadros de los nuevos maestros: no sólo los cuadros administrativos, sino, sobre todo, los educativos, los instrumentos formadores para el eficaz desarrollo de sus tareas. Por ley un poco posterior a la de construcciones escolares se dotaron en presupuestos 25.000 plazas de maestros de Primera Enseñanza. A ello siguió y continúa aún en plena marcha, una importantísima obra de renovación de los edificios de las 107 Escuelas del Magisterio. Se han inaugurado edificios nuevos para 30 Escuelas Normales. Se hallan en construcción otros 18. Son de inmediata subasta las obras de otros diez. Se gestionan solares para otros 14 y se han realizado obras de reparación y modernización en 16 más. Los créditos invertidos o comprometidos en obras de nueva planta suponen 430.949.675,74 pesetas. Las obras de reparación ascienden a 18.781.126,72 pesetas.

Pero me interesa —y mucho más en la actual coyuntura— señalar, con preferencia a estas realizaciones, nuestros propósitos para el inmediato futuro. Creo que la preparación material y personal sobre la que acabo de informar, unida a los años de experiencia de la ordenación fundamental vigente en materia de docencia primaria, aconseja una reforma, si no de sus principios fundamentales, de aspectos importantes que requieren vuestra atención y vuestro consejo. En estos momentos el Ministerio —a través de la Dirección General correspondiente— acaba de terminar un anteproyecto de la Ley de 17 de julio de 1945. El nuevo texto, que espero pueda estar en poder de ustedes dentro de pocas semanas, propone como modificaciones de mayor entidad las siguientes:

1.ª Ampliación de la escolaridad obligatoria hasta los catorce años. Supuesta la separación en esta edad de las Enseñanzas Primaria y Media, se estiman necesarias para el cumplimiento del precepto 14.000 nuevas aulas de Enseñanza Primaria, descontados, por supuesto, los niños de estas edades que cursen estudios medios generales o profesionales.

2.ª Coordinación entre las Enseñanzas Primaria y Media. Conviene que, una vez cumplidos los doce años, los alumnos puedan iniciar los estudios del Bachillerato general, del Bachillerato laboral o de Iniciación Profesional Industrial en los Centros respectivos, distintos a la escuela primaria.

3.ª Se prevé la admisión de un nuevo sistema para ingresar en las Escuelas del Magisterio. Este podrá efectuarse por dos medios distintos:

a) Los bachilleres superiores y elementales—sean generales o laborales— ingresarán directamente, sin necesidad de examen alguno.

b) Los aspirantes que cuenten con ocho cursos completos de escolaridad primaria y hayan cumplido catorce años, podrán ingresar mediante la superación de los estudios y pruebas propios de un curso selectivo.

La escolaridad dependerá de los distintos tipos de alumnos:

a) Los bachilleres superiores, a través de un curso de carácter estrictamente pedagógico, técnico y práctico.

b) Los bachilleres elementales, por medio de tres cursos en los que simultanearán las tareas de ampliación cultural con las de formación pedagógica, técnica y práctica.

c) Los alumnos procedentes de la escuela primaria estudiarán cuatro cursos. El primero tendrá carácter selectivo y versará sobre disciplinas culturales y formativas; los tres restantes serán comunes con los que realizan los bachilleres elementales.

Para el ingreso en el escalafón general primario, los maestros optarán entre cursar un año de estudios en las Escuelas Profesionales del Magisterio o acudir a las oposiciones que se convoquen. El Ministerio fijará anualmente los cupos que deberán reservarse a uno y otro régimen.

He creído que podría interesar a ustedes la exposición de estas líneas generales de nuestros propósitos de reforma. Conviene además que las ideas del anteproyecto por definición susceptibles de perfeccionamiento—muy especialmente del obligado y competente de este organismo— reciban de los sectores interesados las críticas o los alientos que exige una obra legislativa de tan hondas repercusiones como toda aquella que afecta a las extensas zonas de nuestra Primera Enseñanza.

Mis notas me advierten que había previsto hablarles también en relación con este fundamental terreno de la Primera Enseñanza, del plan extraordinario de alfabetización; de las mejoras económicas del Magisterio, que siempre nos parecerán insuficientes (si bien las conseguidas en 1959 sean dignas de señalarse por lo que se refiere al sistema de quinquenios y a las circunstancias económicas en que se implantan); de los instrumentos utilizados para el perfeccionamiento de la enseñanza, y del aumento de la matrícula escolar. Sólo unas cifras en relación con esta última. En octubre de 1960 había en funcionamiento 100.996 unidades escolares, con un total de 3.919.827 alumnos matriculados. De estas unidades, 72.628 eran oficiales, con un total de 3.776.656 alumnos. En el año 1936, las unidades escolares en funcionamiento ascendían a 47.945, con una matrícula de 2.502.322 alumnos. En este año no se realizaba la estadística de la Enseñanza Primaria no oficial.

La tasa de analfabetismo era en el año 1930 de 32,4 por 100; en 1936, 30,5, y en 1960, a reserva de lo que nos revele el censo que está actualmente perfeccionándose, de menos del 10 por 100.

ENSEÑANZAS TÉCNICAS.

El otro sector de la docencia, de los dos a que inicialmente me he referido y al que el Consejo de Educación dedicó una comprensión y un esfuerzo que nunca agradeceré bastante, fue el de las Enseñanzas Técnicas. En la sesión plenaria de 1957 me referí al entonces anteproyecto de reforma que acaban ustedes de dictaminar pocos días antes, comentando algunas de sus características más señaladas. Como nadie ignora, el proyecto de Ley fue remitido poco después por el Gobierno a las Cortes y aprobado finalmente por éstas tras una intensa deliberación en su sesión plenaria de 17 de julio del mismo año.

La implantación y el desarrollo de esta Ley representaban una seria renovación en el campo de las Enseñanzas Técnicas de grado superior y medio, con incidencias en otros sectores afines, como el de las Facultades de Ciencias. La realización de los propósitos contenidos en ella habría de exigir, a partir de aquel momento y durante bastantes años, una intensa y múltiples actuación, en la que a este Consejo Nacional de Educación le estaba reservada una importante tarea. A ella elude reiteradamente la propia Ley, al exigir el dictamen previo del Consejo en una gran variedad de cuestiones relacionadas principalmente con la creación de nuevas especialidades y escuelas, convalidaciones y titulación del profesorado.

Refleja la Ley en varias ocasiones el propósito de establecer un sistema coordinado y orgánico entre todas las modalidades y niveles de las Enseñanzas Técnicas, así como entre ellas y otros sectores de la ordenación docente española. Ello equivale a decir que su desarrollo habría de ser el fruto de un trabajo en equipo del que parte el propio texto legal al configurar la Junta de Enseñanza Técnica como órgano asesor de la nueva ordenación. La Junta no solamente ha desarrollado su tarea sin perjuicio de las funciones que la legislación y la propia Ley aludida atribuyen al Consejo Nacional de Educación, sino ha resultado un poderoso auxiliar de los trabajos de este último, con quien mantiene una estrecha y activa relación que se facilita al formar parte de aquélla varios de sus miembros y especialmente el presidente de la Sección 2.^a

El gran número de disposiciones que ha exigido y habrá de exigir en el futuro el desarrollo de una Ley como la que estamos comentando impide cualquier enumeración de las que han tenido que estudiar y dictaminar la Junta y el Consejo en estos cuatro años, siquiera queda limitada a las más importantes. Voy a referirme exclusivamente a unas pocas de las cuestiones fundamentales que se han resuelto hasta aquí y de las que habrán de abordarse seguidamente. Sin siquiera la esperanza de proporcionar una perspectiva de la situación alcanzada y del camino por recorrer a partir de ahora.

La aplicación de la Ley exigía, desde el primer momento, la actuación simultánea en tres direcciones de trabajo principales que corresponden, respectivamente, a la implantación del nuevo sistema; a la extinción del anterior, con la resolución de las situaciones transitorias que planteaba el paso de uno a

otro; y, finalmente, a la aportación de los medios necesarios para todo ello.

La primera cuestión llevaba aparejado el establecimiento de los cursos selectivos y de iniciación que venían a sustituir a los antiguos exámenes para el ingreso en las Escuelas Técnicas. Fue necesaria la rápida promulgación de un conjunto de disposiciones, elaboradas con la participación de diversas Comisiones y que se referían al contenido y organización de los cursos y exámenes; asignaturas, programas y horarios; profesorado y su selección, así como a la titulación y condiciones de los alumnos, puesto que el sector de los bachilleres universitarios había sido considerablemente ampliado con la inclusión de los técnicos de grado medio y de los bachilleres laborales de grado superior.

Estas medidas determinaron una considerable afluencia de nuevos escolares, que en el primer momento hubieron de absorber, casi en su totalidad, las Facultades de Ciencias, ya que las Escuelas Técnicas, salvo las de Ingenieros Industriales, carecían todavía de los medios y locales necesarios para implantar el curso selectivo común a unas y otras. Poco después, esta masa de nuevo alumnado se volcaba sobre las Escuelas Técnicas al establecerse en ellas los nuevos cursos de iniciación, planteando una de las más serias dificultades prácticas que debieron afrontar en el primer momento, hoy en vías de solución definitiva a medida que entran en servicio los nuevos locales que están habilitándose. Las siguientes cifras proporcionarán una medida de la dificultad, agravada, de otra parte, por la inevitable simultaneidad de los planes de enseñanza antiguos y nuevos, y que no hubiera podido resolverse sin la colaboración de las Escuelas, que yo me complazco en señalar:

Número de alumnos

CURSO	1957-58	1958-59	1959-60	1960-61
Escuelas Técnicas Superiores	4.589	7.922	10.660	14.068
Escuelas Técnicas de Grado Medio	19.704	23.397	27.749	33.613

Introducidas ya, como resultado de la experiencia proporcionada por estos cursos, una serie de modificaciones en los planes y programas encaminados a proporcionar una unidad propedéutica a este período de preparación, las dificultades a resolver son ahora principalmente de índole metodológica, en especial por lo que respecta a la realización efectiva y sistemática de los trabajos prácticos de laboratorio y de las demostraciones de cátedra. Por lo demás, ésta es una de las dificultades comunes a toda nuestra enseñanza científica y técnica y de las que han de requerir en los próximos años un esfuerzo intenso y continuado por parte de todos.

En cuanto a los resultados de los nuevos sistemas de selección, las estadísticas de los cursos desarrollados hasta el momento demuestran que, en el Grado Superior, son declarados aptos el 31 por 100 de los alumnos del curso de iniciación. Por otra parte, más del 20 por 100 de los alumnos ingresados en las Escuelas Técnicas Superiores mediante los nuevos sistemas proceden de las Escuelas Técnicas de Gra-

do Medio, a través de los cursos de acceso que establece la Orden antes citada.

Otro de los aspectos cardinales de la nueva ordenación es el que se refiere a la creación de nuevas especialidades. Por lo que respecta a la Enseñanza Superior, quedó resuelto en el Decreto de 6 de junio de 1958, que eleva a 36 las diez existentes con anterioridad. En el Grado Medio, el asunto está pendiente del dictamen de este Consejo.

Propósito fundamental de la Ley de 1957 es el de extender las enseñanzas técnicas mediante la apertura de nuevos Centros, en armonía con las necesidades de las distintas regiones españolas. El primer paso fue dado por el Decreto de 16 de julio de 1959 que creaba las Escuelas Técnicas Superiores de Ingenieros de Minas en Oviedo, de Ingenieros Agrónomos en Valencia y de Arquitectura en Sevilla, así como las de Peritos Industriales en Vitoria, Peritos Agrícolas en Valencia y Aparejadores en Sevilla. La medida fue adoptada tras un detenido estudio por parte de la Junta de Enseñanzas Técnicas y de este Consejo Nacional, que sirvió además para fijar aquellas normas que permitieran garantizar el eficaz funcionamiento de las nuevas Escuelas desde el primer momento. En particular, se llevaron a cabo las medidas necesarias para dotar las correspondientes plantillas del profesorado y preparar los edificios e instalaciones apropiados, misión en la que han colaborado eficazmente las Corporaciones locales de las respectivas provincias. Con objeto de prestar a los nuevos Centros en su fase de puesta en marcha toda la asistencia técnica que pudiera necesitar, se determinaba que las nuevas Escuelas deberían coordinar estrechamente su funcionamiento con las de Madrid. El trabajo preparatorio, que se realizó a lo largo del año pasado, permitió abrir las aulas de los nuevos Centros en octubre último, y la afluencia de alumnado confirmó, desde el primer momento, el acierto de su creación.

Para resumir este capítulo y agradecerles su colaboración, creo suficiente añadir que la reglamentación de toda esta materia ha exigido más de 200 disposiciones en el *Boletín Oficial*, una gran parte de las cuales han tenido que ser dictaminadas por este Consejo. Sin contar con los innumerables expedientes de convalidación individual y de designación de tribunales de oposición.

Pero para lo sucesivo la actividad no podrá ser menor, tanto por lo que se refiere a especialidades, como a convocatorias, titulaciones y obligaciones del profesorado, Reglamentos de los Centros, Reglamentos de oposiciones, coordinación entre las enseñanzas científicas y técnicas y a la estructura del doctorado. Y especialmente a los planes de estudio, problema delicado, que ha ocupado tres años en las Escuelas y un curso más en la Junta de Enseñanza Técnica, del que me hubiera gustado informarles con mayor detalle si no fuera por la necesidad de abusar también de vuestra paciencia en otras cuestiones.

ENSEÑANZA UNIVERSITARIA.

La costumbre tradicional de que el Ministro inaugure anualmente el curso académico con unas pala-

bras de apertura en alguna Universidad española me permite aquí ser mucho más sobrio. Bien lo celebro. Sobre los problemas y los propósitos universitarios, sobre el avance del decoro material de nuestra institución, que a mí mismo me parece en cada momento de una lentitud exasperante, pero que la perspectiva de los años acusa con un balance positivo y visible; sobre la función y el nivel del profesorado y sobre el aumento, la evolución y la coordinación de las vocaciones universitarias he hablado todos los años con una cierta detención. Perdónenme ustedes si con la doble agravante de la omisión y la autocita me atrevo a referirme a mis dos últimas intervenciones en Sevilla y Valencia al comienzo de los cursos académicos de 1959-60 y 1960-61. Perdónenme ustedes, pero creo que esta remisión nos ampara simultáneamente a todos.

Voy, en cambio, a aprovechar esta coyuntura para tocar de pasada y con cierto desorden unos pocos puntos, quizá de detalle, pero que estimo repercuten más de lo que su apariencia muestra, en la eficacia universitaria. Los he escogido porque afectan a problemas relacionados con las personas y por ello más delicados y, sobre todo, porque habrán de ser sometidos en todo caso a su deliberación y dictamen.

Puede ser de ellas una muestra el que afecta a la composición de los Tribunales de oposiciones a cátedras:

El Decreto de 7 de septiembre de 1951, perseguía, como advierte su preámbulo, garantizar hasta el máximo posible la objetividad de los Tribunales que han de juzgar la idoneidad y competencia de cuantos se sientan llamados a la vida universitaria.

Ese intento, tan acertado en sus principios, ha mostrado en su realización práctica aspectos que invitan a replantear el sistema.

Por ejemplo: Para la designación de los vocales automáticos, el Decreto previene que el escalafón se divida en tres partes. La situación en cada una de ellas indica la pertenencia a los distintos tercios sobre la base de los cuales se establece la rotación automática.

Pero esta división escalafonal ha suscitado fundadas reservas: si no faltan materias donde un número suficiente de catedráticos permita establecer fácilmente la división en tercios, otras cuentan sólo con dos o tres titulares en todas las Universidades españolas.

De otra parte, la aplicación práctica de la distribución del escalafón en tres partes nos muestra con frecuencia que de los ocho titulares, por ejemplo, que formaban la lista, cinco estaban en el tercer tercio, dos en el segundo y uno en el primero, con lo cual, mientras ésta se convertía en juez permanente, los del tercer tercio actuaban de tarde en tarde. Prácticamente, en estos diez años ha habido catedráticos que no han tenido ocasión de formar parte de tribunal alguno, mientras otros, por estar en la parte del escalafón donde no tenían otro colega de la disciplina, figuraban en todos. Excuso los ejemplos, pero podía disponer de ellos el Consejo en el momento oportuno.

Y, como saben los afectados por estas normas, el conocimiento de la situación (distribución de los tercios, división del escalafón, etc.) no resulta tan sen-

cillo y, en la mayor parte de los casos, el modo en que se diluye en el propio escalafón malogra uno de los propósitos más justamente perseguidos: la claridad del curso y su conocimiento por parte de todos.

No parece, por tanto, improcedente meditar sobre la posibilidad de simplificar este procedimiento, conservando la total objetividad, pero a través de un sistema que, al mismo tiempo que establezca una auténtica rotación, resulte absolutamente claro para todos los interesados. No se trata de adelantar soluciones, pero podría meditarse sobre la utilidad de establecer listas por orden de antigüedad de titulares para cada cátedra. Cuando el número de componentes de una lista fuese inferior a nueve, el Consejo Nacional de Educación podría completarla de acuerdo con el procedimiento que se estableciera, con catedráticos de cátedras análogas. La lista, así determinada y dividida en tres partes, nos ofrecería al menos tres posibles vocales para cada uno de los turnos.

Hay otro aspecto de la actual situación que conviene también subrayar: el de la elección de Presidente y Presidente suplente. Ha sido criterio observado fielmente desde mi llegada al ministerio para evitar cualquier recelo sobre alteraciones arbitrarias de turno, el de no nombrar Presidentes de tribunales a quienes corresponda figurar en ellos como vocales automáticos. Pero con esto he visto crearse otro problema: como el Presidente debe ser miembro del Consejo Superior de Investigaciones Científicas, de las Reales Academias o del Consejo Nacional de Educación, y dada la frecuencia con que unos mismos nombres se repiten en estos organismos, nos encontramos asignaturas donde no se puede contar más que con uno o dos especialistas, y alguna donde incluso no es fácil encontrar ni uno sólo disponible. Sería, pues, necesario atender a este problema aplicando el criterio más amplio establecido para la Presidencia de los Tribunales de los concursos. O incluso tomar de la legislación vigente para éstos otras soluciones.

Cuestión que me parece de especial importancia es la que se refiere a los catedráticos extraordinarios que regula el artículo 61 de la Ley de Ordenación Universitaria.

En dicho artículo se estableció la figura de catedrático extraordinario y las condiciones para su designación: posesión de grados académicos superiores, notorio prestigio en el orden científico, iniciativa del nombramiento por parte del Ministerio de Educación Nacional o de los Rectores de las Universidades e informe del Consejo Superior de Investigaciones Científicas y de este Consejo Nacional de Educación, así como de la Real Academia correspondiente.

En muy contados casos se ha utilizado el precepto. Sólo recuerdo el de D. Gregorio Marañón, para ratificar su nombramiento de acuerdo con esta Ley, o el de D. Eugenio d'Ors. Pero sentiría equivocarme al pensar que el propósito de la Ley de Ordenación Universitaria es en este punto mucho más amplio y, su aplicación, aunque siempre excepcional, debe considerarse como una de las posibilidades de cubrir una determinada Cátedra. Quiero decir que la Ley de Ordenación Universitaria no solamente establece la posibilidad de cubrir una cátedra vacante por el procedimiento ordinario de traslado y oposición, sino tam-

bién por este otro procedimiento. Sólo entendida así, de suerte que el catedrático extraordinario venga a tener los mismos derechos y deberes que el numerario, y definiendo los casos en que cabría esta posibilidad, podrían realmente incorporarse a la Universidad personas extraordinarias, para respetarles esa denominación que les guarda la Ley.

El Ministerio de Educación Nacional se propone someter a este Consejo su proyecto de disposición del rango necesario para que este artículo de la Ley y los fines que persigue puedan tener mayor eficacia, aunque siempre carácter excepcional.

Entre los detractores, hoy en aumento, del sistema de oposición y sus defensores convencidos, entre los cuales debo confesar me encuentro en principio, ¿no cabrá un discreto puente de aproximación?

La experiencia de estos dieciocho años de aplicación de la Ley de Ordenación Universitaria nos invita asimismo a enfrentarnos con el tratamiento de la estructura de las Facultades complejas, es decir, de aquellas que, sin perjuicio de su unidad, albergan en sí Secciones en las que se profesan materias muy específicas.

El proceso de extensión y ampliación de la enseñanza y el incremento del alumnado requieren una estructura más adecuada para estas Facultades. Pienso por ejemplo, en la de Ciencias. Como ustedes saben, consta de cinco Secciones: Matemáticas, Físicas, Biológicas, Químicas y Naturales; algunas de ellas con un número de alumnos que excede en una sola de sus secciones a la totalidad de los de otra Facultad. Dada, además, la naturaleza peculiar de cada una de ellas, no puede por menos de concluirse en que parece llegado el momento de proporcionarles una estructura orgánica más a tono con su complejidad.

Como simple indicación, ¿es posible pensar si no ha llegado el momento de crear, al lado del Decano y del Secretario de la Facultad, tantos Vicedecanos y Vicesecretarios como Secciones, que permitieran que cada una de ellas funcionase en régimen especial? Sin perjuicio, repitamos, de la unidad de la Facultad, que debe mantenerse rigurosamente, pero que no solamente cabría asegurar por la permanencia de la Junta General de la Facultad al lado de las Juntas de cada Sección, sino por la creación de una especie de Junta de Gobierno de la Facultad, constituida, bajo la presidencia del Decano, por los Vicedecanos, el Secretario de la Facultad y los Vicesecretarios de las Secciones.

A algunos otros problemas universitarios me hubiera agradado referirme. Así, por ejemplo, el de las competencias recíprocas de Decanos y Juntas de Facultad, las consecuencias del desdoblamiento de cátedras, pero, como ustedes —y yo mismo— comprendemos, no es posible. Quede para otra ocasión.

ENSEÑANZA MEDIA.

No creo necesario subrayar ante ustedes que la Enseñanza Media, de cuyo contenido depende la creación de un nivel fundamental de cultura y de un modo general de vivir, constituye la medula de la organización docente nacional. En el cuerpo social de

todo pueblo, es el tejido de su Enseñanza Media uno de los más esenciales, hasta el punto de calificar su fisonomía espiritual e incluso su aptitud profesional.

Dos objetivos fundamentales se han perseguido en el gran sector de la Enseñanza Media que se apoya en el Bachillerato tradicional: En primer término, el de la extensión de este ciclo docente, sobre todo en su grado elemental. En rápidos avances —tal vez los más espectaculares de nuestra reciente historia educativa— se han incrementado los contingentes escolares del Bachillerato elemental hasta el punto de que la cifra de ingreso en este grado docente se acerca a los 100.000 alumnos anuales. Me ha parecido aleccionador insistir —por lo que tiene de preocupación para el Ministerio y de satisfacción para todos— en las siguientes cifras fundamentales: En 1935, con una población de 24 millones y medio, existían 124.000 escolares de Bachillerato; en 1961, para 30 millones de españoles la cifra alcanza los 500.000. Llegan, pues, hoy a la Enseñanza Media (como por otra parte a la Universitaria) jóvenes españoles pertenecientes a esferas sociales que hace veinticinco años estaban al margen de esta docencia.

Esta creciente presión social significa una consecuencia y, sobre todo, un poderoso estímulo del esfuerzo por multiplicar las fórmulas de ampliación de las plazas escolares: Secciones filiales y nocturnas de nuestros Institutos; Centros oficiales de Patronatos; Colegios libres adoptados; Declaraciones de "interés social" para la construcción de Centros privados. No me importa, sin embargo, añadir que aun cuando hagamos todo lo posible para que esta extensión pueda incrementarse en el futuro, debemos ponderar tal objetivo con la conveniente orientación de los estudios de nuestras juventudes hacia las enseñanzas medias de carácter profesional.

Paralelamente a este primer objetivo de impulso y atender la extensión de la Enseñanza Media, se ha pretendido el perfeccionamiento del régimen educativo. La rectificación de los sistemas de pruebas, con la mejora de los métodos didácticos y con la agilización de la organización docente de este grado. No me parece tolerable abrumar a ustedes con la enumeración de las actividades desarrolladas por el correspondiente Centro de Orientación didáctica: Reuniones de seminario, cursillos, viajes de estudios, control de la formación del profesorado. Muchos de ustedes tienen noticia directa. Otros por las publicaciones de la Dirección de Enseñanza Media que, de otra parte, ya en sí mismas suponen un importante medio de comunicación y perfeccionamiento.

Constituye deber común a muchos de los que aquí estamos dedicar una constante y cuidadosa atención a la adecuada formación de nuestro profesorado, tanto el de los Centros estatales como el que colabora desde el ámbito de la Enseñanza Privada. Y procurar que la masificación escolar que caracteriza el momento actual de nuestro Bachillerato no perjudique ni al nivel ni a la perfección formativa de este ciclo docente. Problema muy delicado en sí y cuya solución se entrecruzan cuestiones muy complejas. Confío en que quienes participamos de esta grave responsabilidad nos esforcemos por conseguir, más que una enseñanza media multitudinaria, una formación humana

adecuada y digna para este importantísimo sector de muchachos españoles.

ENSEÑANZA LABORAL.

Aludía hace un momento a las Enseñanzas medias de carácter profesional y a la necesidad de conjugarlas con las tradicionales de acuerdo con las necesidades de formación que el país exige. Una preocupación ha prevalecido quizá entre tantas otras sentidas por el Ministerio: la de coordinar las distintas modalidades y grados de la Enseñanza, a fin de enlazarlas entre sí en un sistema docente orgánico, dentro del cual resulte posible la comunicación ordenada de una a otras modalidades y el paso sistemático desde cualquiera de ellas a los distintos estudios superiores. Tal política resultaba especialmente necesaria en el campo de las Enseñanzas Profesionales. Que no habían vivido solamente aisladas del resto de nuestro ordenamiento docente, sino incluso ajenas entre sí, hasta el punto de constituir verdaderos compartimentos estancos. El proceso de integración ha sido intensamente proseguido a lo largo de estos dos últimos años. Se trata en primer lugar de devolver al campo de la Enseñanza primaria la ancha parcela de la iniciación profesional, metódica y homogéneamente concebida, no obstante sus obligadas variantes. En este sentido y en íntima coordinación entre las Direcciones Generales de Enseñanza Primaria y de Enseñanza Laboral, mantenida a través de una Oficina Coordinadora creada a tal efecto, se han formulado los Cuestionarios de Iniciación Agrícola, Marítima, Administrativa y Artesana que, con los de carácter industrial, vienen a completar los estudios de este último grado de la Enseñanza Primaria. Claro está que la discriminación realizada en las varias especialidades no supone un camino prejuzgado para un determinado tipo de estudios medios. Cualquiera de ellas, capacita igualmente para acceder lo mismo a Centros de carácter industrial que a todos los demás en que se requiera haber cursado dicho período de la Enseñanza Primaria.

En el Bachillerato Laboral, la incorporación del alumnado femenino a los estudios de la Enseñanza Media y Profesional se ha llevado a término con la creación de secciones femeninas en diversos Centros, tanto del Ministerio como privados. Tales Centros tienen a su cargo las especialidades del Bachillerato Laboral Agrícola y del Industrial. Otro paso importante, acogido con general beneplácito en los medios sociales, es el establecimiento del Bachillerato Laboral de modalidad administrativa, si bien podría estimarse igualmente apropiado para los escolares varones, se ha considerado, tanto por razones circunstanciales, como en atención a su especial contenido, que debe reservarse, al menos por ahora, para el alumnado femenino.

Coronación del proceso de creación de nuevas especialidades y de la transformación de bachilleres generales en laborales, lo constituyó el Decreto de 4 de mayo de 1960, por el que estableció el sistema de convalidaciones del Bachillerato general, del Bachillerato Laboral y de la Formación Profesional Industrial. De

acuerdo con el anteproyecto formulado en su día, viene este Decreto a dar cumplimiento a lo dispuesto en el de Coordinación de las Enseñanzas Medias de 6 de julio de 1956: Se establece la correlación de las Enseñanzas de Formación Profesional Industrial con las demás de aquel orden docente, ya que el Bachillerato General tiene a su vez previstas las convalidaciones que se corresponden con las Enseñanzas de Comercio. Una idea de la necesidad que ha venido a satisfacer tal disposición y su éxito entre el alumnado del Bachillerato general, lo demuestra el hecho de que, hasta este momento, el número de convalidaciones concedidas supera la cifra de 9.000 alumnos, que han pasado del Bachillerato general al Laboral o a la Formación Profesional Industrial.

Novedad alentadora en el proceso de sistematización de los estudios de las Enseñanzas Profesionales, la constituyen los resultados en el pasado curso, de la primera reválida que, con carácter general y homogéneo, ha tenido lugar en las Enseñanzas de Formación Profesional Industrial. La importancia del número de participantes presentados a dicha reválida, con la cual ha culminado la primera etapa de transición y de acoplamiento al nuevo sistema, puede comprenderse mejor si se piensa que equivale a una sola convocatoria, a más del doble del número de alumnos que terminaron estudios del grado de Aprendizaje (y que, por la demás, no se examinaron de ellas) a lo largo de diez años en todas nuestras Escuelas, y mucho más de 100 veces, también en una sola convocatoria, del número de alumnos presentados a exámenes de reválida en España entera, durante el mismo período de diez años.

Vale la pena aludir al proceso de revisión llevado a cabo en el Profesorado que tiene a su cargo las Enseñanzas Profesionales. En el terreno concreto de la Formación Profesional Industrial, estimo que tal proceso ha tenido una significación de especial importancia. Supuse la necesidad de determinar previamente las especialidades que habrían de cursarse en cada Escuela, según sus medios e instalaciones; fijar a cada una la plantilla de profesorado correspondiente a las especialidades adscritas; establecer las titulaciones adecuadas a las distintas disciplinas, acoplar uno por uno los distintos Profesores a las nuevas plantillas; unificar su régimen jurídico, y disponer, finalmente, el sistema mediante el cual se regulaba su situación definitiva. En el día de hoy, y previa la celebración, con el aconsejable rigor, de los oportunos concursos y oposiciones, las dos terceras partes del profesorado de los Centros de Formación Profesional Industrial se hallan ya normalmente provistas, liquidándose así una situación de interinidades que ha durado más de treinta años.

Renuncio también aquí a recopilar ni siquiera una pequeña parte de las realizaciones materiales llevadas a cabo en el transcurso de estos últimos años en el campo de las Enseñanzas Profesionales. A lo largo de ellos, se han realizado importantes mejoras en las instalaciones, se han dotado de laboratorios la totalidad de las Escuelas y se ha acometido un ambicioso programa de obras que hoy pueden contemplarse a lo largo de todo el territorio nacional.

EXTENSIÓN CULTURAL.

Quizá hubiera debido dedicar algunos párrafos a un sector de tareas del Departamento complementario en un aspecto de las que pudiéramos llamar actividades docentes activas; en otro, en su acción directa sobre Comarcas culturalmente necesitadas, de actividad autónoma que va más allá de lo docente en sentido estricto: la Comisaría de Extensión Cultural. Pero he preferido sustituir mis explicaciones por una invitación: la de que visiten ustedes la Cinemateca, la Discoteca, los servicios de vista fija, el laboratorio de grabaciones de lecciones modelo, la Biblioteca de iniciación cultural (con sus 300.000 volúmenes circulando por todos los pueblos y aldeas de España). Estoy seguro que les interesarán.

BELLAS ARTES.

Quisiera, al entrar en el capítulo de las Bellas Artes, aludir en primer término a la labor concluida en materia de conservación y restauración de los Monumentos Nacionales: El Monasterio de Yuste, un tiempo ruina de ruinas, puede darse como definitivamente terminado; el de Santa María de Poblet ha cambiado radicalmente de fisonomía en los dos últimos años merced a la conjunción de esfuerzos del Ministerio, del Patronato y de la Hermandad de Caballeros de Santa María de Poblet; los del Parral, El Paular, Guadalupe y San Pedro de Cardeña han sido también especialmente atendidos. De las Catedrales de Astorga, Burgos, León, Cuenca, Lérida, Coria, Barcelona, Murcia y Santiago de Compostela, ha cuidado la Dirección General de Bellas Artes a través de la Comisaría del Patrimonio Artístico Nacional, y en la de Toledo pueden darse por totalmente renovadas, con las que actualmente se están instalando, sus bellísimas vidrieras.

No se trata aquí de enumerar los monumentos religiosos a los que, por medio de sus Servicios competentes, ha llegado la acción tutelar del Ministerio. Los señalados son tan sólo una muestra de cuánta ha sido la preocupación por atenderlos. Otro tanto acontece a los de carácter civil. La restauración del Hospital de Santa Cruz de Toledo, las obras ininterrumpidas en el Palacio de la Aljafería de Zaragoza, en Mérida, en Itálica, en Medina Azahara, en diversos lugares de Córdoba, en la Alhambra de Granada, son testimonios bien elocuentes de las realidades logradas en esa continuada pugna entre un afán perseverante y unas consignaciones estatales a las que afortunadamente van añadiéndose en proporción, cada día más valiosa y eficaz, otras Instituciones oficiales y los mismos particulares. Más que a lo que el propio Ministerio ha conseguido indirectamente al atender otros servicios (hace pocas semanas celebrábamos el X aniversario de la Enseñanza Laboral en el reconstruido y bello Palacio de Dueñas), quisiera referirme, para agradecerlos, a los trabajos de restauración monumental que están llevando a cabo, entre otras, las Diputaciones y Ayuntamientos de Castellón, Navarra, Barcelona, Zaragoza, Pontevedra, Alava, Palencia y Oviedo; a la tarea que se ha impuesto la Sección Fe-

menina de salvar algunos que parecían definitivamente perdidos para instalar en ellos sus escuelas de formación y de la que es muestra reciente la restauración del Palacio de los Avellaneda en Peñaranda de Duero. Y a los esfuerzos privados, como la intervención de la Empresa Saltos del Sil, en el Monasterio de Ribas; y las restauraciones del Monasterio de San Jerónimo de Granada o de los monumentos vinculados a la Casa de Alba.

Un deber que cumpla con dolorosa satisfacción me obliga a hablar de la serie de exposiciones que ha organizado en estos últimos años la Dirección de Bellas Artes: Todos recordamos —serán difíciles de olvidar— la que se presentó en Toledo con ocasión del IV Centenario de la muerte de Carlos V, o la que se ha clausurado, dentro de este año, dedicada a conmemorar el III Centenario de la muerte de Velázquez.

Su especial resonancia en todo el mundo basta para proclamar cuáles fueron la preocupación, la inteligencia y el buen gusto que puso en ellas el que fue director general de Bellas Artes, D. Antonio Gallego Burín. Perdónenme ustedes si el emocionado recuerdo me impide hablar más de quien fue mi insuperable colaborador y mi entrañable amigo.

Bajo su mando se dio también un impulso grande a la instalación de los Centros adscritos a la Dirección General de Bellas Artes, tanto Escuelas como Museos. Se han instalado los Arqueológicos de Toledo, Tarragona y Burgos; se han inaugurado recientemente el de Bellas Artes de Málaga y nuevas salas en el de Cerámica de Valencia, en el de Bellas Artes de Valencia y en el Nacional de Escultura de Valladolid. En Madrid esta acción renovadora se ha dejado sentir en el Museo Romántico, en el de Arte Moderno, en el de Arte Contemporáneo, en el de Lázaro Galdiano y especialmente en el Museo del Prado, en el que en los últimos años se han invertido más de treinta y cuatro millones de pesetas.

Junto a lo realizado, en camino de realización inmediata se señalará nuestros proyectos: En primer término y como aspiración fundamental que la *Ley de Enseñanzas Artísticas*, con tanto acierto dictaminada por este Consejo, sea muy pronto una realidad jurídica y práctica. De su articulado, y sobre todo de su puesta en marcha, que sólo espera una coyuntura económica, que no dudo habrá de ser inmediata, es mucho lo que cabe esperar en orden a la organización de estas enseñanzas. Sector bien necesitado de renovación que haga más eficaz y fecunda la labor tesonera y callada que está llevando a cabo su profesorado, cuya situación es una de las preocupaciones más sentidas por el Ministerio en estos momentos. Para prepararla se está trazando un vasto plan que afecta a los edificios y a sus instalaciones. Fundadamente confiamos en poder dar su avance sensible en el próximo bienio a la instalación de las Escuelas Superiores de Bellas Artes, de Artes y Oficios Artísticos, Escuelas de Cerámica y Conservatorio de Música y Declamación. Otro tanto acontece con cuanto se refiere a la mejora de nuestros Museos. Se continuará el plan de renovación y ampliación del Museo del Prado con tanta fortuna iniciado. Están ya estudiadas y a punto de realizarse mejoras importantes en el Museo Arqueológico Nacional, va a terminarse inmediatamente el

Arqueológico de Córdoba, y este mismo año se acometerá la instalación provisional del Museo de Reproducciones Artísticas con el proyecto de comenzar simultáneamente el edificio, que habrá de albergarlo definitivamente en la Ciudad Universitaria. Está en estudio la terminación del edificio del Museo de América y la definitiva instalación de este Centro, y muy en breve comenzarán importantes obras de reparación en el Museo Cerralbo y en el Palacio de Fabio Nelli de Valladolid para instalar en él el Museo Arqueológico de esta ciudad.

Se están ultimando los estudios necesarios para crear un "Centro nacional de restauración de objetos arqueológicos y obras de arte", y en breve será sometido a la consideración de este Consejo el Proyecto de Ley de Protección a la Propiedad Intelectual de las Creaciones Artísticas en sus diferentes manifestaciones, aspecto hasta ahora desatendido, pero cuya trascendencia ustedes bien comprenden.

No son éstos, claro está, ni los únicos aspectos de la política de Bellas Artes, ni nuestros únicos propósitos, pero no me siento con autoridad para importunarles más en esta materia.

ARCHIVOS Y BIBLIOTECAS.

Puede considerarse como la labor fundamental llevada a cabo en este tiempo en los Archivos Históricos del Estado, la relativa a obras e instalaciones. Montado en edificio de nueva planta el Archivo Histórico Nacional de Madrid, se han realizado también obras importantes en los de Simancas y Corona de Aragón, que pueden tranquilizarnos, en lo posible, acerca de las condiciones materiales necesarias para la conservación del rico tesoro documental que en ellos se guarda. Se construye de nueva planta, en la actualidad, el de la Real Chancillería de Granada y pronto comenzará la del Archivo Histórico del Reino de Valencia. Los Archivos Históricos Provinciales de La Coruña, Pontevedra, Oviedo, Santander, Huesca, Tarragona, Ciudad Real y Murcia, entre otros, han entrado en servicio en sus nuevas instalaciones, susceptibles ya de permitir la incorporación constante de nuevos fondos documentales.

En la Biblioteca Nacional se viene realizando, desde hace cuatro años, muy importantes obras de reforma, a fin de consolidar sus cimientos, amenazados de corrientes subterráneas de agua, construir galerías de servicios y eliminar con los pavimentos de madera cualquier otro riesgo de incendio o de insectos. Se la ha dotado de salas de exposiciones y en el momento presente se trabaja para ampliación de sus depósitos ya totalmente llenos.

Y si bien la dotación de nuestra Biblioteca Nacional y, en general, de nuestras Bibliotecas Públicas para la adquisición, encuadernación y restauración de libros resulta —llamémosla así— notoriamente anticuada, la nueva reglamentación del Depósito legal ha conseguido en este tiempo que llegue a nuestra primera Biblioteca la totalidad de la producción impresa española. Ello ha permitido, además, una completa y perfecta ordenación de nuestra bibliografía, con la que podemos sentirnos satisfechos.

La política de creación de Bibliotecas Públicas Municipales, a través del Servicio Nacional de Lectura colaborar estrechamente con Diputaciones y Ayuntamientos. Se han reglamentado las llamadas Agencias de Lectura, que en número superior al millar recorren sin cesar aldeas y poblados. La tarea realizada ya por el Servicio Nacional, con más de 800 bibliotecas, es ciertamente alentadora, si bien no todavía, ni mucho menos, bastante.

Complemento de esta labor es la creación de nuevas Casas de Cultura, en las cuales se recogen, junto a los Archivos y Bibliotecas Públicas, las actividades culturales espontáneas de muchas entidades locales, públicas y privadas.

El Régimen de la Propiedad Intelectual se viene desarrollando normalmente, tanto en el área nacional como en la internacional. España ha colaborado en los trabajos y ha estado presente en las reuniones de los Organismos especializados internacionales. En este mismo año se reunirán conjuntamente en Madrid el Comité Permanente de la Unión de Berna y el Intergubernamental de Derecho de Autor de la UNESCO.

No quisiera terminar esta cita sobre algunos aspectos de la labor archivística y bibliotecaria del Departamento sin consignar una vez más la preocupación del Ministerio por los cuerpos facultativos y auxiliar de Archivos y Bibliotecas. El desarrollo creciente de estos servicios, su importancia para la eficaz custodia de nuestro tesoro, impreso y documental, que cada día aparece como más necesaria e indeclinable, y otra serie de apremiantes razones que jamás olvido, requieren con urgencia la ampliación y rectificación de las plantillas. El Proyecto correspondiente ha sido elaborado y presentado al Ministerio de Hacienda.

PROTECCIÓN ESCOLAR Y AYUDA AL ESTUDIO.

En materia de protección escolar, las líneas directrices —que ustedes también conocen— han sido muy claras. Ante todo, la de reforzar el rigor jurídico del sistema: En la actualidad el régimen de concesión de becas, el de prestaciones del Seguro Escolar, la ayuda a Profesores y graduados para la investigación científica o el perfeccionamiento profesional y el procedimiento de concesión de plazas gratuitas en Centros no estatales, cuentan con normas objetivas y públicas que han provocado un clima general de interés y confianza. Si tantos motivos se nos dan para dolernos del desconocimiento hostil que suele acompañar internacionalmente a nuestros esfuerzos, resulta justo aquí reconocer que tanto en la Exposición permanente de Ginebra, como en el *Boletín del Bureau International d'Education*, o en los departamentos correspondientes de la Unesco, se han reiterado comentarios elogiosos a esta marcha orientadora de la protección escolar española.

Pero no basta con repartir mejor: era necesario —sigue siendo necesario— repartir más. En el curso 1956-57, cuando me dirigí a este Pleno por última vez, contábamos con 4.483 becas, dotadas con un crédito global de 15.736.250 pesetas. En el 57-58, pasamos a 8.682 becas, con un crédito de 34.356.450 pese-

tas. En el 58-59, descendió el número de becas a 6.451, pero su dotación económica global se elevó a 39.385.000 pesetas, a través del indispensable reajuste de módulos ya notoriamente en desacuerdo con el nivel de las necesidades. En el curso 59-60 pasamos a convocar 13.783 becas escolares, dotadas con 82.425.000 pesetas. En el 60-61, 15.315 becas, con 95.668.000 pesetas. Y hace unos días, nuestra convocatoria para el curso 61-62, publicada en el *Boletín Oficial del Estado* del día 9, ha ofrecido a concurso nacional de méritos la adjudicación de 15.438 becas, dotadas con 100.458.450 pesetas. Debemos añadir que durante el mismo quinquenio se han destinado más de 50 millones de pesetas en forma de bolsas de viaje, y pensiones de estudios en España y en el extranjero, para graduados y profesores. Y que durante el mismo lapso se han concedido más de 6.000 prestaciones del Seguro Escolar a otros tantos estudiantes de Enseñanza Universitaria o Técnica.

No creo haga falta aclarar que a la misma línea de intención de esta Protección escolar directa, responde la ayuda al estudio, que supone la creación de Centros de Enseñanza protegida —Secciones Filiales y Nocturnos del Bachillerato, Colegios adoptados y Centros de Enseñanza Laboral— abordada a través de las Direcciones generales respectivas a las realizaciones asistenciales escolares, propias o de otros Organismos, en forma de comedores, academias profesionales, campamentos de verano, actividades deportivas y artísticas y servicios sanatoriales. A todo este intento de garantizar, hasta el máximo, la escolariza-

ción nacional, viene hoy a sumarse el gran propósito, ya realidad también, que representa la Ley de creación de Fondos Nacionales de 21 de julio de 1960. El producto entero del impuesto sobre la renta es dedicado al fomento del principio de la igualdad de oportunidades.

Espero que dentro de pocas semanas el Gobierno pueda estudiar el plan que está elaborando el Patronato nacional que administra este fondo. En él se prevé la creación de varios millares de nuevas becas que esta primera fase se orientarán fundamentalmente para promover a los estudios de grado medio —con preferencia a los de carácter profesional— a varios millares de muchachos extraídos de nuestras Escuelas primarias, principalmente radicadas en los pueblos y aldeas españoles, tradicionalmente alejados de nuestros Centros de Enseñanza. Se trata de multiplicar con decisión el número de oportunidades para los escolares capaces de aquéllos los sectores sociales más tradicionalmente desatendidos, con dimensión y condiciones que suponen un importante avance en este terreno de la justicia social docente, donde se entran las raíces más profundas y auténticas de la actual política española.

Con esto termino. No hay ya lugar para unos párrafos finales. Me limito a darles la bienvenida y a expresarles mi gratitud por su competente y eficaz colaboración pasada, que hace más fundada que nunca mi esperanza en la futura.

JESÚS RUBIO GARCÍA-MINA

Ministro de Educación
de España.

inf. extranjera

La formación universitaria alemana y sus asociaciones de estudiantes

1. LA FORMACIÓN DE LA UNIVERSIDAD.

a) Si un extranjero habla hoy de la formación de la Universidad alemana, hablará normalmente de una clase de formación, de cuyo ideal una vez Schelling explicaba, cuando él pedía que "la formación especial de cada Facultad tiene que ir precedida del conocimiento del conjunto orgánico de la Ciencia".

Tras esta exigencia preliminar de la corriente de los estudios, en el sentido de ideal de la Universidad de Fichte y Humboldt, debe orientarse la formación del académico alemán hacia un encuentro con la verdad en la investigación y hacia el influjo personal del maestro en la enseñanza.

b) La realidad actual de la formación de la Universidad alemana, no corresponde, sin embargo, a este ideal. El ideal de la Universidad de Humboldt

correspondía la época del Positivismo con su creencia en el progreso. Con el profundo cambio de esta actitud ante la vida se tiene que modificar la estructura de la Universidad, que está unida con cualquier ideal del Estado y de la Sociedad. El ideal de la Universidad de Humboldt podía solamente adquirir validez mientras estribaba sobre un fundamento uniforme de la formación. Como Karl Jaspers ha explicado, la Universidad de Humboldt todavía representa una verdadera comunidad de Ciencia, que estaba en verdad fuertemente ligado en contraste con la Filosofía y la investigación empírica, pero que justamente a través de esta tensión prestaba a sus miembros una extraordinaria fuerza para la vida pública. Con la victoria de las ciencias positivas y la consiguiente dispersión de las facultades, especialmente el consiguiente aislamiento de la Filosofía, desaparecía el fundamento uniforme de la formación de la Universidad y con esto la importancia de la Universidad para el Estado y la Sociedad.

c) Al aislamiento de la Filosofía a través de la victoria de las ciencias positivistas correspondió un proceso de crecimiento de la Economía y de la Técnica. El llevó consigo una revolución social que destruyó la estructura uniforme de la Sociedad, que integraba al hombre casi automáticamente en nuevas asociaciones de intereses interdependientes. Esta Revolución condicionaba a la vez la creación de

una multiespecialización. También la Universidad estuvo incluida en este proceso y tuvo que enfrentarse en consecuencia con el desenvolvimiento de las masas.*

d) El proceso técnico de desenvolvimiento exigió una especialización en las disciplinas científico-naturales y técnicas, de la que tampoco se pudo sustraer la Universidad. A este desplazamiento de intereses correspondió una pérdida progresiva de la formación humanística a que tiene que seguir más y más la capacidad de ver amplios horizontes. Cuanto más aisladas estuvieron las Facultades particulares, tanto más de colectividad intelectual, el completo silencio de una colectividad religiosa o ideológica se perdía, tanto más fuerte era la preponderancia de los especialistas.

En los educados, en las estrecheces de la Facultad, los especialistas pueden efectuar excelentes cosas en sus especialidades, pero circunscritos en la visión de la perspectiva de sus intereses; ya no comprenden el conjunto de todos los problemas de la vida. Un horario de clases aplastante, que algunas veces exige demasiado de los estudiantes, le deja en la mayoría de las Facultades, apenas tiempo para ver otras cosas que sus estudios. La formación, pues, exige más conocimientos que los de la materia de estudio; ella exige la penosa transformación y realización de la verdad en las decisiones de la vida cotidiana, una conducta recta hacia sí mismo, un ordenamiento de las relaciones con sus conciudadanos; igualmente objetividad frente a los acontecimientos, estas son las exigencias que ayudan a realizar lo que es la tarea de la formación. Así, llegamos a la solución que no se puede hablar contra la conclusión del profesor Heimpel en su discurso acerca de los problemas y la problemática de la reforma universitaria. De que la Universidad alemana, basada en el ideal de la formación de Fichte y en el idealismo alemán, tal vez ha sido cambiado pero nunca le podemos negar. Vamos a dedicar ahora todavía unas palabras acerca de la situación de la Religión en nuestras Universidades actuales. La mayoría de éstas tienen una Facultad de Teología que no subraya las demás Facultades, como era peculiar en la Edad Media. En la Universidad alemana importa hoy mucho más la idea racionalista de la falta de hipótesis científicas. Dice también el ya citado profesor Heimpel en su discurso: quien crea en esta proeza de la Universidad alemana, ya dicha, yo pertenezco a ella, no quiere sustituir esta Universidad idealista por una predestinada a la Política o el Dogma, o tal vez por una Universidad religiosa o comunista. Una libertad de ciencias bajo todas las circunstancias a una verdad dogmática lleva en sí la relatividad. Esta autonomía, aquí hablada, de las ciencias corresponde totalmente a la aspiración de autonomía de los hombres, quienes no sirven más a una norma absoluta, sino a una necesidad reconocida por ellos, que se toman por la mayoría como fin vago. Dentro de nuestro Estado la arbitrariedad de esta verdad inestable se ha hecho visible de una manera catastrófica. No podemos contradecir la busca necesaria de la Verdad en la Ciencia, pero nos hace dudar la

separación de la verdad en un sentido científico y otro dogmático, es decir, que la Universidad administra una verdad, la Iglesia, otra, pero la Universidad aspira a ser el centro de la exploración científica y de la formación del estudiante.

Junto a esta crisis de la formación de la Universidad alemana actual se tiene que demostrar su situación, también su superpoblación y en relación con ésta, la escasez casi catastrófica de Catedráticos apropiados. La relación entre los maestros y los alumnos llega a ser siempre sin contacto y los mismos maestros que reconocen y siempre se esfuerzan en remediar este inconveniente casi no son capaces de lograrlo, debido a la situación general. En cursos grandes están reunidos hasta 1.000 alumnos en las lecciones fundamentales. Los mismos Seminarios y ejercicios a menudo están rebosantes, siendo extraordinariamente difícil para los maestros obtener una relación personal con el estudiante. Incluso, a menudo, un profesor director de Tesis no puede establecer contacto con el doctorando, como ocurre conmigo.

RESUMIENDO, es posible decir, que la Universidad alemana actual está apartada de enseñar la formación en el sentido de la capacitación de una visión general del Universo.

La formación de la Universidad alemana actual está bastante caracterizada en la especialización, que está lograda en una atmósfera de la vida de las masas. La existencia de las masas en la Universidad alemana lleva en sí el peligro de la ruina espiritual del individuo.

Por la falta de contacto con el profesor aquéllo no puede ser más el ejemplo del estudiante y con ésto vuelve a su propio mundo con el peligro del fracaso de su personalidad, que trae la falta de la responsabilidad social; así la Universidad alemana actual se halla en el peligro de entregar a la vida cotidiana, unos peritos indiferentes hacia la religión y su carácter social.

LAS ASOCIACIONES ALEMANAS DE ESTUDIANTES.

Hemos de contestar a la pregunta de la importancia que tienen aquéllas con respecto a la formación de los estudiantes. Ahora quiero mostrar unas cifras: en el año 1950, 187.500 estudiantes alemanes formaron parte de una asociación estudiantil, es decir el 23,5 por 100 del total. Podemos distinguir entre tres grupos de corporaciones estudiantiles: una progresista, otra colorista y una tercera idealista. El grupo de estudiantes que lucha, tenía en el año 1950 aproximadamente el 9,4 por 100 de las Asociaciones estudiantiles. Las corporaciones estudiantiles tienen un tanto por ciento del total constante desde 1954 a 1959.

Así podríamos opinar que estos grupos relativamente fuertes tendrán una influencia bastante grande sobre la formación universitaria. Es falso considerar a todos los estudiantes que pertenecen a una corporación como grupo enfrentado con los que no pertenecen a ninguna, porque sus fines son muy distintos y no tienen la importancia que una vez tuvieron

en la primera mitad del siglo XIX y poco después de la Segunda Guerra Mundial.

¿QUÉ ESPERA EL ESTUDIANTE DE UNA CORPORACIÓN?

Si una corporación realizase sus ideas podría ser una contribución útil a la situación universitaria actual. Ideas como Religión, Ciencia, Amistad, Patria, entre otras, podrían dar al estudiante lo que no tiene en la Universidad misma. Igualmente la posibilidad del intercambio de ideas entre los miembros, es lo que no encontrará en su propia Facultad. Las Asociaciones de estudiantes pueden formar la responsabilidad y la base religiosa y teológica de su vida posterior. Así, se podría realizar un ideal universitario en el sentido del Idealismo alemán y de la doctrina de Humboldt, pero hemos de decir que estas corporaciones tienen ahora un sentido social.

Las ideas y los principios religiosos han cedido el pasado casi totalmente a la indiferencia religiosa, casi siempre sin cima estética. Estas corporaciones parecen entonces haberse hundido en unas formas inertes y tradicionales de una sociedad.

La necesidad de los tiempos de postguerra ha acabado; el estudiante aspira a una terminación rápida y cómoda de su carrera. Pocas veces están listos para encargarse de un trabajo, que generalmente les retrasa en sus estudios. Quieren solamente divertirse en los bailes, tomando una copa y así olvidan la posibilidad más importante de extender su campo de acción en discursos, en el teatro, en el cine o dentro de la actividad política. Desgraciadamente esta visión de las cosas no se puede negar.

¿Qué de positivo podemos decir ahora de las Universidades alemanas?

Seguramente la Universidad alemana tiene un nivel alto dentro de las Facultades, pero le falta la posibilidad de la formación personal; de esta función se encargan actualmente más las Residencias y los Colegios Mayores.

RESIDENCIAS DE ESTUDIANTES Y ASOCIACIONES.

El número creciente de las Residencias de estudiantes produce en el ambiente universitario una sociedad que no dejará de influenciar en los grupos de carácter contrario en el campo de la Universidad que existían anteriormente sobre todo en las Asociaciones.

Una reflexión breve puede aclarar este hecho. Según las experiencias hasta ahora, del 30 al 40 por 100 de todos los estudiantes han formado parte de una corporación. Los proyectos de los Organismos oficiales para la construcción de Colegios Mayores y Residencias prevén por lo menos para el 20 por 100 de todos los estudiantes, sitio en aquéllos. Es decir, que solamente el 20 por 100 de los estudiantes pertenecen a una corporación estudiantil. Ahora, junto a las corporaciones, existen estas Residencias y Colegios Mayores que ofrecen también una comunidad de vida e intereses. Dichos Colegios existen solamente desde la Segunda Guerra Mundial.

La necesidad existencial e intelectual de la post-

guerra inspiró una acción común. Se vio una posibilidad en el hecho de que los estudiantes de distintas Facultades, de ideas diferentes, vivieran bajo el mismo techo en este tiempo de lucha dura por la existencia. El cambio de la dictadura totalitaria a una forma estatal democrática se ha realizado por primera vez por la creación de una administración propia dentro de los Colegios Mayores y Residencias. Otros de aquéllos se plantearon la tarea de establecer un contacto social en el sentido de la reconstrucción de la nueva Sociedad y el nuevo Gobierno. Algunos, en cambio, aspiraron a establecer el contacto, totalmente interrumpido, hacia el extranjero. Estos tres fines representan todavía las ideas principales de los Colegios Mayores y Residencias.

Naturalmente estas aspiraciones se realizan en un campo de acción restringido; por eso unos Profesores se dedicarán a establecer un contacto más intenso entre los alumnos y el Cuerpo docente, dentro de estas Residencias. Lo que nunca había sido posible en las aulas de las Universidades mismas. Ellos han logrado crear un ambiente académico fuera de la Universidad. Las Residencias se han hecho un centro de los estudios generales pero sin poder suprimir totalmente la problemática aquélla.

Este desarrollo era estimulado por la subvención estatal, con unas condiciones especiales, es decir, que en cada Residencia hay un Inspector representado por el Rector u otros miembros del Cuerpo docente. El organismo prohíbe que estos Colegios estén solamente abiertos para unos grupos determinados, pero a pesar de ello hay Colegios puramente Católicos o protestantes. La administración de la Casa depende de un grupo elegido.

Hay un representante de los estudiantes elegido por el Cuerpo docente que mantiene el contacto científico y humano entre los colegiales. Hay además, toda una organización dentro de la casa que se compone de unos quince estudiantes, de los cuales cada uno tiene una tarea especial. Hay también discursos de los campos de actividades más distintos por las noches: así, noches de conciertos, etc., es decir, veladas culturales de todos los aspectos. Este dibujo breve de la vida estudiantil en estas casas nuestras que son sitios que mantienen el contacto espiritual entre la Universidad y la vida cotidiana y que estimulan al estudiante a enterarse de problemas humanos de todos los tipos.

Además, hay la práctica de los juegos en común en el sentido de amor hacia el prójimo. Esta vida comunitaria tiene una influencia muy señalada en la vida del estudiante joven.

De esta forma las residencias de estudiantes en las Universidades alemanas llegan a ser herederos de este gran ideal de la Universidad de Humboldt: dar la formación dentro de la colaboración científica, del entendimiento humano y de la mutua responsabilidad de la viviente corporación de maestros y estudiantes.

Una palabra todavía sobre la Administración de los estudiantes en Alemania. Los principios de esta Administración independiente de los estudiantes los hallamos ya antes de la Primera Guerra Mundial; entonces los estudiantes intentaron una influencia de la Facultad misma en la transformación y la or-

denación nueva de la Universidad pero, casi siempre, únicamente en su interés propio.

En 1919 la primera reunión estudiantil tenía lugar; entre tanto, en casi todas las Universidades y Escuelas Especiales de Alemania habían unas representaciones independientes de estudiantes. Es decir, una administración estudiantil. Durante la formación de la joven democracia alemana, éstas tenían una generosa subvención estatal. A pesar de su estructura centralizada, los estudiantes alemanes no formaron un cuerpo compacto. Muchos grupos y asambleas intentaron influir sobre los estudiantes. En 1926 hubo una ardiente discusión en una reunión estudiantes acerca de las asociaciones que llevan colores. También hubo otra acerca de los colores de la bandera alemana: negro, rojo y dorado, o según el régimen nacionalsocialista, la bandera de la cruz gamada; esta discusión enseñó que dudosa era la joven democracia alemana para la mayoría de los estudiantes.

En 1927 una votación acerca de la Ley estudiantil alemana condujo a una lucha fuerte con el Estado Prusiano y a una escisión entre los estudiantes. Después de la reconstrucción siguieron unos años de un cansancio general de los estudiantes y un descuido total de sus Leyes de Administración independiente que habían obtenido. Una cierta fatiga siguió tras los años de la fundación, en las Universidades particulares las cuales percibieron derechos y deberes adquiridos aun existentes realmente. Esta ocasión la aprovechó el partido nacionalsocialista alemán (N.S. D.A.P.) para un atentado contra la representación estudiantil.

En 1931 ya pudo el partido decididamente introducirse en la dirección de los estudiantes alemanes. Esto demuestra la elección de un miembro nacionalsocialista como Presidente de la Unión estudiantil alemana en el Congreso de Estudiantes de Graz.

El tercer Reich desde entonces ordenó enseguida a las representaciones estudiantiles las metas ideales de este Estado de una forma total. Después de la Segunda Guerra Mundial se formaron en 1945-46 uniones generales de estudiantes en las Universidades por insinuación de las potencias aliadas, que fueron planteadas como instituciones para la formación política y la práctica democrática. En cambio ellas se desarrollaron pronto como Organismos auténticos de las instituciones estudiantiles, con el trabajo de su propia administración y colaboración en el terreno de la política universitaria.

En 1946 ya existían las primeras conclusiones de las representaciones estudiantiles particulares sobre los acontecimientos interiores de las zonas aliadas y el comienzo de las tareas de los órganos representativos de las zonas. En este tiempo tuvieron lugar los primeros y últimos Congresos de todos los estudiantes alemanes.

En 1949 se unieron las Organizaciones estudiantiles de la República Federal Alemana en el Sindicato de las Uniones Estudiantiles Alemanas (UDS). Dicho Sindicato está federativamente organizado. El se ha desarrollado desde unos comienzos modestos hasta un gran Sindicato, bien organizado, capaz de función e influyente.

De este modo se formó en la República Federal la

autoadministración estudiantil de una forma local, estatal y federal.

La juventud comunista estatal asumió la representación de los estudiantes de la zona de ocupación soviética, tras la disolución de los organismos democráticos estudiantiles.

¿CÓMO TRABAJA AHORA LA AUTOADMINISTRACIÓN ESTUDIANTIL?

La totalidad del estudiantado de una Universidad constituye la organización estudiantil. Ella es una corporación de la Universidad, que se administra por sí sola. La organización estudiantil es así con su representación participadora de esta autoadministración de la Universidad. Dicha organización elige órganos que deciden las deliberaciones. La mayor parte de las veces hay tres órganos: el parlamento estudiantil, el comité ejecutivo de los estudiantes (ASTA) y el Senado.

El Parlamento estudiantil se elige por voto general. Se pueden decidir normas para la tarea de la ASTA que a ellas está unida. ASTA está constituida por un Presidente y varios consejeros para diversos asuntos. El Presidente nombra a los Consejeros y tiene derecho de contradicción ante las decisiones del Parlamento, que están contra los intereses de un tercero.

Ninguno puede ser al mismo tiempo miembro de varios órganos de la autoadministración. La separación de asuntos y personas de los tres órganos para las decisiones, administración y justo control, no tiene la misión de crear un grandioso aparato burocrático, sino más bien debe alcanzarse por ese la mejor y más justa disposición de los asuntos estudiantiles. La legislación debe elaborar normas generales, que sean requeridas por la administración en casos particulares. Si cree un ponente que hay discrepancia entre las leyes generales y su utilización, de esa forma puede él demandar la decisión del Senado.

El trabajo práctico de la autoadministración de los estudiantes se realiza así en el ASTA. Aquí son mediados, habitaciones, colocaciones de trabajo y participación en organizaciones culturales, son aconsejados los peticionarios de información y son transmitidas las peticiones de ayuda, etc.

Para el aprovechamiento de los intereses supra-locales se han fusionado las uniones estudiantiles de la República Federal y de Berlín-Oeste, al Sindicato de los estudiantes alemanes, el cual está constituido por las Federaciones de cada estado.

Dichas federaciones tienen contacto con el Gobierno de cada Estado, pues la autoridad cultural en la República Federal es un asunto del estado federal.

Muchos acuerdos fundamentales en materia de política cultural son sostenidos en el congreso institucional de los Ministros federales de cultura.

La reunión de rectores tiene una semejante misión en el terreno de la política cultural. La colaboración entre ambas reuniones de Ministros de cultura y Rectores es tarea del Sindicato Central.

Otra misión del Sindicato es la representación de intereses estudiantiles ante los oportunos Ministerios Centrales. Tanto en las Uniones de Estudiantes,

locales y federales, como también en el Sindicato Central siempre se discute la separación material de los trabajos de la autoadministración, especialmente tanto como problemas haya en la discusión, que muestren al estudiante como ciudadano. Aquí se expone como válida la influencia de la fuerza política de los partidos.

La autoadministración estudiantil no ha encontrado aún una forma válidamente impecable. Tanto tiempo como se plantee el problema de la formación de la Universidad, apenas se podrá conceder una considerable influencia a la autodeterminación estudiantil. Ella está limitada a ejercer influencia sobre el contenido de los programas de lecciones, sobre la duración de los semestres y para hacer sugerencias de exámenes, etc.

Finalmente, se puede decir que la Universidad alemana actual no ha realizado ni el ideal de una Universidad en el sentido aristotélico-tomístico, ni en el sentido del idealismo alemán. Y que en el terreno de la Universidad alemana no hay ninguna institución que sola o con la relación de la Universidad alemana, en la actual situación, pudiera realizar estos ideales.

ALGUNAS CIFRAS DE LA UNIVERSIDAD ALEMANA.

Dentro de cada Universidad existen asociaciones de estudiantes de carácter privado, cultural, religioso, político, deportivo, etc. En estas asociaciones están enclavados solamente un 24 por 100 del total de universitarios alemanes. Los estudiantes eligen por votación un Parlamento, y, dentro del mismo, se elige un presidente. Este presidente nombra sus colaboradores directos —que pueden ser o no miembros del parlamento— quienes forman el Comité Ejecutivo.

Las asociaciones privadas ejercen activas campañas para lograr puestos en las elecciones parlamentarias. Aparte, existe un senado estudiantil formado por el Presidente, antiguos Presidentes y miembros especialmente caracterizados. El Parlamento se re-

nueva cada seis meses y puede emitir voto de censura y hasta promover la dimisión del Presidente. Maneja, asimismo, los fondos de protección escolar. El Senado, por el contrario, no se elige, sino que su composición está prevista en los estatutos. Sus funciones son limitadas y actúa en ocasiones como una especie de Tribunal Supremo estudiantil.

Los Presidentes de los Parlamentos de todas las Universidades forman el Parlamento federal, órgano supremo del V.D.S., que a su vez elige su Presidente.

Existen unos 187.500 estudiantes de enseñanza superior. En Facultades, las cifras aproximadas son: Humanidades, 30.000 estudiantes; Ciencias Exactas, 20.000; Derecho, 19.000, y Medicina, 19.000. En Escuelas Técnicas hay 35.500 estudiantes de grado medio y 35.059 de grado superior.

Los estudiantes no poseen representantes dentro de los Claustros de Profesores, y el V.D.S. puede pronunciarse sobre problemas políticos, etc. Posee, además, una organización sanitaria enclavada dentro del sistema general alemán.

Los partidos que dominan las asociaciones privadas, fomentan la lucha política, más su escaso número les resta posibilidades de actuación. La V.D.S. posee una tendencia demócratacristiana, no muy acentuada por su carácter moderador. El universitario alemán se preocupa de los problemas políticos que le afectan directamente (por ejemplo, el servicio militar obligatorio) y no de los restantes. En general existe un estado de indiferencia política.

En los Colegios Mayores existen dos directores, uno, director activo, que dirige la formación del Centro, y otro, administrativo. Ambos son nombrados por las entidades o instituciones fundadoras y mantenedoras de los Colegios Mayores. La V.D.S., ni las asociaciones privadas, poseen Colegios Mayores. El Estado financia los dos tercios de los presupuestos de los Colegios Mayores. Los estudiantes participan en la formación que se da en dichos Colegios. El Estado Federal subvenciona a la V.D.S. anualmente.

WILHELM WEMMER.

la educación en las revistas

CUESTIONES GENERALES DE EDUCACION

En la revista "Pro Infancia y Juventud" se publica la primera parte de un estudio sobre el problema de los niños abandonados en España, enfocado a través de la experiencia personal de su autora en una institución de Barcelona, en la que han sido atendidos 65 niños, de edad comprendida entre los 4 y los 10 años. Ha estudiado el problema desde los puntos de vista siguientes: a) anamnesis; b) examen de la inteligencia (utilizando los tests del profesor Rey); c) examen de la capacidad sicomotora (aplicando la escala de d'Oseretzky); d) examen de la afectividad empleando un medio nuevo, el dibujo provocado. La autora observa que todos los niños tienen dificultades intelectuales y un déficit psico-

lógico considerable a causa del ambiente insuficiente para el desarrollo del niño. Por ejemplo, ha comprobado una evidente insuficiencia de la atención visual, de la estructura espacial, del grafismo y del dibujo en general. Por otra parte, ha observado también una insuficiencia más o menos pronunciada de la sicomotricidad infantil. Esta insuficiencia viene provocada, por una parte, por la falta de juguetes y, por otra, por la incompreensión del personal que dirige aquellos niños, que no acepta que sea precisamente a través del juego como el niño descubre el mundo de los adultos. Las principales dificultades planteadas a la autora han surgido al examinar la afectividad de estos niños, pues todos los tests proyectivos no han dado resultados suficientes a causa del negativismo verbal de los sujetos observados (timidez, miedo). Por esta razón ha escogido el dibujo provocado para estudiar mejor los problemas específicos de este grupo de niños abandonados. Si bien el dibujo no es un método que sirva para medir la inteligencia, en este caso es, sin embargo, un excelente método de sicoterapia en aquellos niños que no hablan a causa de graves perturbaciones neuróticas. Esperamos la segunda parte de este trabajo donde la autora

expondrá los tratamientos y las conclusiones sacadas de la terapia del dibujo (1).

En el editorial de "Vida Escolar" se hacen unas consideraciones acerca de las vacilaciones y tanteos porque están pasando la enseñanza y la educación, impulsadas por la necesidad de reordenar el contenido de sus programas y los métodos didácticos para adecuarlos a las necesidades de hoy. Es insuficiente la solución que algunos adoptan de añadir a los programas las nociones que la ciencia moderna ha descubierto. Se trata más bien de renovar las estructuras, "la disposición interna" de los planes, así como los procedimientos de enseñanza. La nueva matemática y la nueva lógica plantean enormes problemas pedagógicos y también son graves los que proceden del campo de las ciencias del hombre y no menores son los derivados de esta realidad: la de lograr una coordinación íntima entre educación y cultura, es decir, entre las exigencias formativas de la sociedad actual y la educación que prepara para vivir en ella a las nuevas generaciones. Cada día es más urgente simplificar los programas reduciéndolos a las nociones fundamentales. "Ahora maestros y niños se pierden en la manigua de mil y una nociones diversas sin distinción entre las esenciales y las accesorias, lo que conduce muchas veces a que éstas eclipsen a aquéllas." Pero simplificar los programas no quiere decir sólo reducirlos cuantitativamente, sino "esencializarlos" desde un punto de vista muy exigente, lo mismo en el aspecto científico que en el psicológico y en el educativo. Habría que realizar una *poda lógica*, al par delicada e implacable. Poda que no afectaría apenas a los "ejercicios", los cuales deben menudarse casi hasta la fatiga, sino que se referiría exclusivamente a las "nociones". El segundo de los grandes cambios que está sufriendo la educación en nuestro tiempo afecta a la amplitud de su horizonte: "Así como la política ha evolucionado desde horizontes nacionales a horizontes mundiales, la cultura y la educación también se han universalizado." Hoy comprendemos que la convivencia es un constante intercambio de bienes de toda índole, así materiales como espirituales. La cultura ya no se concibe como menester recoleto de estrechos círculos de "exquisitos" que rizan el rizo de la quinta esencia mediante el empleo de abecedarios exotéricos. Hoy, lo mismo en la economía que en la cultura, se produce para distribuir y se distribuye para consumir, único modo de que el extremo del ciclo reobre sobre su comienzo, participándole necesidades que los "creadores" habrán de tener en cuenta para elaborar sus "modelos" con arreglo a las exigencias de todos. Porque la cultura es obra de todos para todos. Y la educación es la preparación del hombre para esa gigantesca cooperativa (2).

Enrique Serrano, profesor del Reformatorio del Tribunal Tutelar de Menores de Madrid, publica una nota en la revista "Pro Infancia y Juventud" acerca de la delincuencia infantil. Según el autor son los niños anormales o irregulares los que proporcionan el contingente más doloroso de la delincuencia, por lo tanto, prevenir y no reprimir será la orientación más acertada que la moderna psicología deberá seguir frente a este problema. Por otra parte, cuando se trate de corregir se hará precisa la *individualización del tratamiento reformativo*, así como en la escuela de niños anormales se debe hacer la individualización de la enseñanza (3).

ENSEÑANZA PRIMARIA

En "Vida Escolar" se publica el tercer capítulo de una serie de estudios de metodología sobre la composición escrita. Distingue el autor, dentro del lenguaje escrito, dos aspectos: la comunicación y la expresión. La primera sería la mera transmisión de ideas; la segunda, en

cambio, la transmisión de sentimientos. De una manera esquemática se puede decir que en la comunicación priva la noticia, la claridad, el elemento objetivo y lógico. En la expresión lo alusivo, lo subjetivo e irracional. Para el autor la comunicación es lo que debe aprender el muchacho cuando en la escuela hace un ejercicio de *redacción*, por el contrario, la expresión la debe adquirir ejercitándose en la *composición*. Es evidente que desde un punto de vista práctico la redacción tiene, dentro de la escuela, importancia extraordinaria y que todo niño debe salir de ella preparado para comunicar sus pensamientos por medio, fundamentalmente, de una carta; pero según el autor, la composición escrita es perfectamente aplicable a la redacción, o mejor dicho, necesariamente aplicable. Como ayuda a la metodología de la composición, el autor ofrece a continuación una lista de ejercicios para realizar en la escuela que pongan al escolar la necesidad de hacer pruebas de: descripción, narración, diálogo, formas mixtas y redacción (4).

Recogíamos en nuestra crónica anterior los comentarios que en la Prensa vienen suscitando las primeras Comuniones. En el semanario "Servicio", Carmen Rivas comenta la circunstancia insistiendo en dos puntos: 1) que la ceremonia sea sencilla, lo mismo en el traje del comulgante que en los del acompañamiento. 2) Que la ceremonia se celebre en la intimidad, en el hogar y lejos de toda clase de tumulto. "No es una fiesta bullanguera, sino sencilla, silenciosa y sincera." Es la fiesta de Dios y el alma; bien está que al salir de la Iglesia se extienda al hogar, como lugar recogido de la familia que ha recibido la gracia de Dios de que sea uno más de sus miembros participante de la gracia sacramental de la Eucaristía (5).

Petra Lloset insiste en la valoración social de la primera Comunión, que ha de constituir un acto de la vida familiar, no estrictamente escolar: "Que se celebre en la escuela no quiere decir que sea obra de la escuela. Ha de ser obra conjunta de la escuela y del colegio para la vida de familia. Es la familia la que sale perfeccionada por la recepción que sus hijos hacen del Santo Sacramento de la Eucaristía. La transformación de la niña o del niño, a la cual ha cooperado la Escuela, ha de notarse en la vida de familia. Es la familia la que ha perfeccionado su conjunto." Como realización práctica para conseguir esta proyección recomienda la autora que los centros escolares de enseñanza primaria reúnan a las familias con ocasión de la primera Comunión de los niños para explicarles la trascendencia social de la recepción de este Sacramento, y cómo debe ser creado un ambiente adecuado para que en lo sucesivo los hijos se vean movidos a continuar por la senda de la perfección que supone acto tan trascendental de su vida (6).

El profesor García Hoz, publica en "Escuela Española" algunos conceptos fundamentales acerca de la evaluación del trabajo escolar. Evaluar es, en general, conocer y expresar el valor de una cosa, pero si esta cosa es una actividad que se desarrolla, la evaluación pretende explicar en qué medida tal actividad alcanza el objetivo en función del cual existe. La manera más útil de entender la educación consiste en considerarla como una actividad humana, o sea, una actividad que se desarrolla en función de unos objetivos determinados. La evaluación del trabajo escolar en tanto que tarea educativa está, por consiguiente, en función de los objetivos que se señalen a dicho trabajo escolar. "Al expresar la eficacia de una actividad, como en general al expresar cualquier conocimiento que el hombre tiene, pueden utilizarse —según el profesor García Hoz— diversos tipos de expresión, entre los cuales se pueden expresar fundamentalmente cuatro que se hallen enlazados entre sí como pasos o manifestaciones sucesivas de la expresión directa de una realidad." Estos cuatro tipos son: descripción, evaluación, medida, explicación. A continuación de cada uno de ellos se señalan estas caracteris-

(1) Edwige Staffer: *El problema de los niños abandonados*, en "Pro Infancia y Juventud". (Barcelona, enero-febrero 1961.)

(2) *Programas y horizontes*, en "Vida Escolar". (Madrid, junio de 1961.)

(3) Enrique Serrano: *La delincuencia infantil, problema latente*, en "Pro Infancia y Juventud". (Barcelona, enero-febrero 1961.)

(4) Rafael Verdier: *Sobre metodología de la composición escrita*, en "Vida Escolar". (Madrid, junio 1961.)

(5) Carmen Rivas: *Las primeras Comuniones*, en "Servicio". (Madrid, 29-4-1961.)

(6) Petra Lloset: *El valor social de la primera Comunión*, en "Servicio". (Madrid, 13-5-1961.)

ticas: la descripción es una forma de expresión que realmente no tiene valor científico, aunque en ocasiones puede ser extraordinariamente brillante y significativa. La evaluación es una forma de expresión más precisa que la simple descripción, justamente porque sitúa la realidad dentro de una escala de valores objetivamente señalados antes de expresarla. La medida tiene sobre la evaluación la ventaja de ser más precisa, pero para que sea posible es necesario poseer un instrumento de medición con precisión suficiente y una unidad de medida con significación claramente determinada. Por último, la explicación es el modo más científico de expresar el conocimiento. Los otros modos de expresión, antes señalados, alcanzan su mayor eficacia en tanto que son presupuestos necesarios para una explicación científica de la realidad (7).

ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

El diario "Pueblo", comentando una noticia que ha sido divulgada por la Prensa referente al establecimiento de una cátedra de Historia y Crítica del Film en la Universidad de Pisa, dentro de la Facultad de Filosofía y Letras, subraya la importancia de este hecho de adecuación de la noble institución universitaria a su tiempo. "Y se nos antoja pensar que no estaría mal introducir en la Universidad española cosas así. Concretamente esta del cine, que podrá gustarnos más o menos y que podrá ser más o menos bueno desde el punto de vista artístico, pero que es una manifestación fundamental de nuestro tiempo, en la que están implicados millones de hombres, de los cuales no son los más importantes los realizadores de películas, sino los que constituyen la fervorosa, apasionada y curiosa multitud que llena diariamente las salas cinematográficas del mundo." El problema cine-industria tiene, sin duda, una importancia relativa, como también es relativa la importancia del cine nacional cualificado si se intenta aprehender el total significado del séptimo arte. Pero sí, como ya se ha dicho muchas veces, de los universitarios han de salir los hombres que pongan nuestro cine a tono, no parece imprudente pensar que los problemas industriales del cine y los problemas técnicos también hallarían

(7) Víctor García Hoz: *Evaluación del trabajo escolar. Algunos conceptos fundamentales*, en "Escuela Española". (Madrid, 27-4-1961.)

su solución en una universidad limpia y gravemente ocupada del fenómeno en su dimensión más importante, es decir, en su dimensión sociológica (8).

En la revista "Hogar", de la Confederación Nacional de Padres de Familia, José Cabezado Astraín comenta una respuesta que el Padre Carlos Moeller ha dado al ser interrogado en Madrid con motivo de sus conferencias del pasado mes de febrero. El Padre Moeller ha dicho: "Temo pecar de superficial, pero creo notar (en los jóvenes), en general, una gran preocupación. Diría la palabra fascinación, cierta fascinación por el ateísmo contemporáneo y las soluciones de izquierdas que no conocen de cerca. Tal vez sean síntomas de problemas reales. Junto a esto, unas minorías preparadas con ideas más firmes, que a mi juicio deberían intentar una labor decidida acerca de sus compañeros". El autor, cuyo artículo comentamos, no se muestra sorprendido por esta observación, al contrario, hace mucho tiempo que viene diciendo que esta juventud resulta un contrasentido de lo que "aparentemente" estamos admitiendo como un éxito: "Un éxito de la formación religiosa. Hay un porcentaje muy alarmante de muchachos que han salido de colegios religiosos, que han cursado obligatoriamente la asignatura de Religión, de dogma, de moral, etc.; que luego han seguido cursándola en la Universidad. Este porcentaje, que ya alguien se ha encargado de sondear, supone claramente un fracaso. ¿Qué importa que un grupo de escogidos (ese grupo que también ha encontrado Moeller) formen una levadura valiosa?" Mas a la fascinación por el ateísmo contemporáneo detectada por Moeller añade el autor otros síntomas graves de este fracaso: el tozudo entusiasmo de los estudiantes por el teatro escabroso, tenebroso, de anormales y de sicópatas y la naturalidad con que asisten a piezas teatrales en las que el suicidio o el adulterio han suplantado la espiritualidad o la honradez de los personajes. Es posible que en esta tendencia haya mucho de moda o snobismo, pero se trata, en todo caso, de una moda peligrosa que debe preocupar a quienes tienen ascendiente sobre la juventud universitaria (9).

CONSUELO DE LA GÁNDARA.

(8) *Una cátedra en cine*, en "Pueblo". (Madrid, 18 abril 1961.)

(9) José Cabezado Astraín: *La juventud universitaria y el ateísmo contemporáneo*, en "Hogar". (Pamplona, abril 1961.)

reseña de libros

KELLY, W. A.: *Psicología de la educación*. Trad. Gonzalvo Mainar. Ed. Morata, Madrid, 1961. 653 págs.

Con frecuencia al estudioso interesado por los problemas humanos —cualquiera que sea el campo de que proceda: pedagógico, sociológico, psicopatológico, etc.—, se le ofrece una extensa bibliografía que es desproporcionadamente elemental o excesivamente erudita. Queda en blanco esa *extensa zona media del saber* que necesitan especialmente ciertos estamentos docentes: directores de instituciones, jefes de estudios, profesores de centros medios y profesionales, pediatras, etc. El libro de Kelly, que reseñamos, está dirigido a esta zona media del saber y lo hace con una sencillez de exposición que no es elementalidad. Lo dicho está seleccionado cuidadosamente en-

tre el extremo mínimo elemental y el óptimo que se exige al especialista.

Contenido.

Es una obra inmersa en las corrientes tradicionales y ortodoxas que no excluye lo de positivo que tienen las corrientes modernas. Se estudia, como introducción, el "cuerpo" y el "alma", sigue un detenido análisis de las funciones psíquicas que pueden denominarse "categorías psicológicas": sensación, percepción, imaginación, memoria, procesos de asociación, atención, intelecto, voluntad, sentimientos y emociones, y hábitos. Denominamos a estas funciones psíquicas "categorías" por seguir la terminología del Dr. García Hoz que las llama así cuando son a la vez "medios" y "objeto" de la acción educativa. Como "objeto" de educación

merecen la reflexión pedagógica que "normatiza" su perfeccionamiento y como "medios" sirven al perfeccionamiento total del sujeto que se educa.

Los capítulos dedicados a motivación y aprendizaje tienen un interesante final en el dedicado al "proceso del aprendizaje eficaz" que es de sumo interés para incrementar el rendimiento mediante la formación de hábitos correctos de aprendizaje escolar y trabajo mental. Estas veinticinco páginas dedicadas a un tema tan sugestivo tal vez sean de las pocas editadas para enseñar a aprender, ya que, habitualmente, enseñamos y cada alumno se ha de encontrar su método con lo que muchas energías se malgastan y otras encuentran escollos invencibles.

La orientación escolar y la higiene mental adquieren relieve y se sitúan al mismo nivel que la disciplina escolar, cosa poco frecuente en estas materias.

Esta obra nos ofrece la modalidad de incluir un libro de trabajo —un esquema-guía incluido al final del capítulo y de la obra— en el que al estudioso pueda expresar su propio

pensamiento y reflexiones personales sobre el tema. Con ello se ayuda al aprendizaje sin exigir la memorización y se hace posible una "gimnasia mental" al saber lo asimilado entre el total de lo leído.

Confiamos que esta obra no sea la última de la serie que exige esa *zona media del saber* de los que han superado los estudios elementales y no han llegado, ni tal vez deben llegar, a la especialización. Este libro puede mejorar el trabajo docente de los grados medios y pueden hacer mucho en pro de una "tecnificación" del *rendimiento escolar* mediante una "psicologización" de la enseñanza. — M.^{ra} RAQUEL PAYÁ.

Instrucción Pastoral acerca del Plan Nacional de Alfabetización y extensión cultural. Excmo. y Rvdmo. Sr. Dr. D. PEDRO CANTERO CUADRADO, Obispo de Huelva. Enero 1961. 23 páginas.

Esta Pastoral del Excmo. y Reverendísimo Sr. Dr. D. Pedro Cantero Cuadrado, Obispo de Huelva, está dividida en tres partes y una breve exposición de los objetivos del Ministerio de Educación Nacional, para desarrollar el Plan Nacional de Alfabetización y Extensión Cultural.

El Ministerio de Educación Nacional oficialmente pidió al Episcopado Español la ayuda espiritual y cultural de los educadores e instituciones docentes de la Iglesia, para mejor desarrollar este Plan Nacional de Alfabetización y Extensión Cultural. Dice el Obispo de Huelva que "...Jamás la Iglesia Católica ha estado ni puede estar indiferente a las realidades y necesidades de la enseñanza primaria, profesional, media y universitaria porque, de lo contrario, faltaría y traicionaría a la misión fundamental del mensaje de Cristo, que es el de "enseñar a todas las gentes". Continúa diciendo en la primera parte expositiva de su Pastoral que este Plan Nacional de Alfabetización y Extensión Cultural es la iniciativa nacional más elevada y rentable que el Gobierno ha propuesto al pueblo español para conseguir el desarrollo de los valores humanos del español mediante la cultura y la educación.

En la primera parte de la Pastoral, que titula "Realidad actual en la diócesis y provincia de Huelva en relación con el número de escuelas, analfabetos y bibliotecas públicas", da las cifras que publicó la Jefatura de la Inspección Provincial de Primera Enseñanza de los analfabetos, en la provincia de Huelva, que ascienden en el año 1960 al 10,40 por 100 de su población total. De los 42.234 analfabetos, 5.201 están comprendidos entre los 12 y 21 años de edad y 37.123 son mayores de 21 años de edad. La distribución de los analfabetos es mayor en las zonas marítima y agrícola que en la minera y ganadera. Por sexos, la mayoría corresponde a la población femenina. Aunque este porcentaje de analfabetismo sigue siendo elevado, ha disminuído en un 22,29 por 100 en los últimos treinta años; en 1930 el índice de analfabetismo era de 32,69 por 100.

El número de escuelas nacionales primarias en 1960 es de 868 y el de bibliotecas de 30; 5 en Huelva, capital, y el resto en la provincia.

Afirma que la labor del Estado debe tener carácter subsidiario, complementario y supletorio de la labor de la sociedad. Aunque el Estado fuese

tan rico que pudiera sostener por sí mismo las escuelas, el magisterio, los servicios pedagógicos, etc., si no tuviera la colaboración activa y conjunta de la sociedad, jamás podrá transformar la cultura de un pueblo. Es muy cómodo para los padres y empresarios cargar sobre el Estado la labor educativa de sus hijos y obreros, pero es peligroso, antinatural y antisocial.

Titula la segunda parte "Labor cultural de la Diócesis de Huelva en los seis primeros años de su vida histórica". Creada la Sede Episcopal de Huelva en 1953, funcionaban entonces 152 escuelas de enseñanza primaria fundadas y sostenidas por la Iglesia, con un total de 6.075 alumnos.

Los innumerables problemas que se le plantean al Obispo, en su reciente diócesis son: Residencia y Curia Episcopal, Seminario Diocesano, Casa Diocesana de Ejercicios Espirituales, etc., pero "archiconvencido" y "archipersuadido" de que uno de los problemas más urgentes y eficaces es la enseñanza religiosa, social, profesional y humana, organiza el Patronato Escolar Diocesano, para la creación de centros "totalmente gratuitos" a fin de que tengan fácil acceso todos los fieles. En los seis primeros años de la Diócesis de Huelva, este Patronato Escolar ha creado 42 centros docentes donde asisten un total de 1.775 alumnos; un Seminario Mayor y Menor con 245 alumnos y un Grupo Escolar próximo a inaugurarse con cuatro unidades escolares.

En la tercera y última parte de la Pastoral, "Actitud y colaboración de la Diócesis de Huelva ante el Plan Nacional de Alfabetización y Extensión Cultural", traslada la cartacircular que dirige a los sacerdotes, en noviembre de 1960, después de recibir las invitaciones y ruegos del Excmo. Sr. Director General de Enseñanza Primaria, del Excmo. Sr. Gobernador Civil de la Provincia y del Ilmo. Sr. Inspector Jefe de la Inspección Provincial, en relación con el Plan. Recuerda a los sacerdotes su triple misión de sacerdotes, cristianos y españoles para que cooperen y colaboren en esta campaña de alfabetización y extensión cultural. Les ruega que se pongan de acuerdo con las autoridades civiles y docentes parroquiales para crear un clima favorable a la campaña y pone a disposición de todos los locales de las 42 escuelas parroquiales del Patronato Escolar Diocesano y los centros de Acción Católica y otras asociaciones apostólicas para conseguir que desaparezcan los analfabetos de la provincia de Huelva.

En la presente pastoral, de fecha de enero de 1961, dispone que durante los seis primeros meses de 1961 las actividades de todas las asociaciones y organizaciones apostólicas se centren en el servicio de alfabetización y extensión cultural. Les recuerda que la primera obra espiritual de Misericordia es "Enseñar al que no sabe" y les suplica que antepongan todo su esfuerzo y energía a este deber ante cualquier otro.

En coordinación con la Junta Provincial contra el Analfabetismo, la colaboración de la Diócesis será de dos formas: indirecta y directa.

La primera, mediante propaganda para conseguir un clima de estímulo y preocupación en favor de la alfabetización, despertando el sentido de responsabilidad entre los analfabetos

ante el porvenir de sus hijos; toda esta propaganda mediante emisiones radiadas, carteles murales, conferencias, octavillas, etc. Organizar equipos voluntarios de instructores y educadores dispuestos a dedicar unas horas al día o a la semana al servicio de la campaña cultural "Enseñar al que no sabe". Conseguir de las Instituciones, empresas y particulares ayuda económica para esta campaña.

La colaboración directa consiste en habilitar todos los centros culturales dependientes de la Iglesia, para dar clase a los analfabetos mayores de veintidós años. Interesar a los feligreses en la creación de Escuelas Parroquiales. Organizar ciclos de conferencias de extensión cultural, acerca de temas de actualidad y transcendencia religiosa, social, sanitaria, económica, etc., utilizando los servicios ofrecidos por la Comisaría Nacional de Extensión Cultural del Ministerio de Educación Nacional.

Esta campaña se inició el 18 de enero, fiesta de la Cátedra de San Pedro en Roma, con un acto público en el que se dio consignas y normas y se repartieron gratuitamente el material de propaganda y enseñanza. Termina esta Instrucción Pastoral, el Obispo de Huelva, recordando que el mayor y más urgente servicio que puede hacerse en la Diócesis de Huelva es el de la dedicación plena a la enseñanza religiosa, social y humana, que repite e insiste varias veces a lo largo de su Pastoral.—CONCEPCIÓN BORRIGUERO.

JUNQUERA MUNÉ, J.: *Didáctica del cálculo*. Ed. Labor, Barcelona 1961: 771 págs. con abundantes ilustraciones y gráficos.

Entre las reducidas publicaciones didácticas que aparecen en España se nos ofrece con singular relieve la obra que reseñamos. No es sólo una Didáctica sino una Matemático-didáctica. El qué y el cómo a la par.

Libro I. Está dedicado a la *metodología matemática general*. Son de destacar, por haber sido poco estudiados, los aspectos de la "corrección" y el del "material escolar". El autor, partidario de la activización de la escuela, desecha la "deificación" del material para centrarse en cómo éste es usado por un maestro competente. En esto concordamos.

Libro II, Didáctica de la Aritmética, con iniciación, numeración dentro de la decena: se le concede mucho espacio al proceso "operatorio" en cada conjunto inferior a la decena en el primer estadio de trabajo didáctico. El segundo estadio está dedicado al segundo orden de unidades y a la operatoria con los conjuntos de las decenas. Tercer estadio, tercer orden de unidades y cuarto estadio la operatoria en general con el estudio completo de la adición, sustracción, multiplicación, división, potenciación y radicación, problemática general. El quinto estadio es el de las propiedades de los números. El sexto, los números quebrados. El séptimo y el octavo, la comparación aritmética y la aritmética concreta.

Libro III, dedicado a la *Didáctica de la Geometría*, igualmente dividido en distintos estadios del trabajo didáctico. Estos estadios son: 1.º, conceptos básicos: cuerpo geométrico y forma, líneas y superficies; 2.º, la

posición: ángulos, convergencia y divergencia, paralelismo; 3.º, análisis de la figura; 4.º, medida de la superficie; 5.º, medida del volumen; 6.º, proporción, equivalencia, comparación.

Se deduce del contenido que esta obra es una *exposición de la materia* y del *cómo enseñarla*. La creemos muy útil para el docente primario y de enseñanzas medias. Más para estos últimos que para los primeros,

ya que la exposición sigue el rigor lógico y estructural de la ciencia, más que el psicológico de adquisición. Son acertadísimos los gráficos y procedimientos que tienden a servir para una mejor exposición de los temas. Muy especialmente pueden ayudar a la preparación de lecciones de los profesores el conjunto de ejercicios graduados con que se prepara el concepto matemático y se comprueba y

reafirman los hábitos del cálculo. El hecho de haber puesto en parangón la Aritmética y la Geometría avala didácticamente esta obra.

En las bibliotecas de los profesores de matemáticas y de los centros docentes medios puede ser una aportación definitiva para un mejor hacer en la enseñanza y en el aprendizaje matemático escolar. — M.ª RAQUEL PAYÁ.

actualidad educativa

1. ESPAÑA

BARCELONA: 30 ESCUELAS DE FORMACION PROFESIONAL

Pasa de treinta el número de Escuelas de Formación Profesional e Industrial existentes en Barcelona y su provincia bajo la jurisdicción de la Junta provincial correspondiente, que acaba de celebrar sesión para proceder al examen y la aprobación de sus presupuestos del año presente, con la distribución que a continuación se indica entre las siguientes Escuelas Oficiales de Maestría Industrial:

Badalona, 867.833,34 pesetas.
Tarrasa, 1.544.293,32 pesetas.
Vich, 1.069.833,33 pesetas.
Villanueva y Geltrú, 1.245.200 pesetas.

Por otra parte, durante el pasado ejercicio económico de 1960, la mencionada Junta Provincial de Formación Profesional e Industrial ha distribuido subvenciones por un total de 9.087.903,55 pesetas entre los siguientes centros no oficiales, pero sí reconocidos o autorizados:

Escuela de Maestría Industrial de la Diputación Provincial de Barcelona, 150.000 pesetas para contribuir a sus gastos de sostenimiento, y 4.469.338,49, para maquinaria. Total, 5.219.338,49.

Escuela de Aprendices de los "Hogares Ana Gironella de Mundet" (que han substituido a la antigua Casa Provincial de Caridad), también de la Diputación, 420.000.

Escuela Municipal de Trabajo de Granollers, 240.000 para gastos de sostenimiento, 56.311,50 para maquinaria y 114.546,95 para obras y reparaciones. Total, 410.458,45.

Escuela de Artes y Oficios de Sabadell, 350.000.

Escuela Municipal de Formación Profesional e Industrial de Mataró, 100.000.

Escuela Municipal de Formación Profesional Industrial "Santa Tecla", de Premio de Mar, 123.000.

Escuelas Profesionales Salesianas de Sarriá, 750.000, para gastos de sostenimiento, y 575.289 para maquinaria. Total, 1.325.289.

Escuela Técnica Profesional del Clot (dependiente de la jerarquía eclesiástica), 362.306, para gastos de sostenimiento, 12.420 para maquinaria. Total, 374.726.

Escuela Técnica Profesional de

Hostafranchs, 70.000. (Esta Escuela depende también de la jerarquía eclesiástica.)

Escuela Diocesana de Formación Profesional e Industrial de Mavas, 244.250.

Escuela Femenina de Delineantes "Santa Eulalia", de Hospitalet (iniciativa privada), 75.000.

Escuela de Aprendices de la Empresa Nacional de Motores de Aviación (ENMASA), 102.108,61 para maquinaria y 206.963 para mobiliario. Total, 309.071,61.

Escuelas de Aprendices de la Electra Industrial de Tarrasa, 66.770 para maquinaria.

Entre las demás Escuelas de referencia, dependen de la Organización Sindical las siguientes:

"Virgen de la Merced", de Barcelona. Enseñanzas del grado de maestría para las ramas de Metal y Electricidad, y de oficial industrial para las mismas y para la de la Madera. Alumnos, 625.

Escuela-Taller "Francisco Javier Sanz-Orrio", en Hospitalet. Grado de oficial industrial en las ramas del Metal.

Escuela-Taller Sindical de Formación Profesional e Industrial de Igualada. Grado de oficial industrial en las ramas textiles.

Las Escuelas restantes son: de Artes y Oficios de Tarrasa y de Manresa, de Aprendices de La Seda, de Barcelona, y de las siguientes, cuyas peticiones de autorización o reconocimiento se hallan actualmente en trámite: Escuela Técnico-Profesional de San Andrés, de Aprendices de la SEAT, Escuela Superior de Teneoría Industrial de Igualada (de la Organización Sindical), de Géneros de Punto de Canet de Mar (de la Diputación Provincial de Barcelona), Escuelas Profesionales "La Salle" de Barcelona (una de ellas en la barriada Viviendas del Congreso Eucarístico) y Manlleu, y varias Escuelas de Formación Profesional e Industrial del Ayuntamiento de Barcelona.

LOS NUEVOS INSTITUTOS DE PSICOLOGIA APLICADA Y PSICO-TECNIA

Los actuales Servicios de Psicología Aplicada y Psicotecnia, existentes en diversas localidades, han teni-

do en estos últimos años un considerable aumento en sus actividades, determinado por el volumen cada vez mayor de las tareas que tienen encomendadas.

Ha sido propósito del MEN que las atribuciones de estos Servicios sean considerablemente ampliadas, extendiendo a la vez el número de los existentes a las provincias que carecen de ellos. En consecuencia, su actual denominación, que no parecía corresponder con el carácter e importancia de la misión que había que confiárseles, ha parecido aconsejable deba ser modificada en forma que exprese con claridad el contenido y ámbito de sus funciones. En lo sucesivo, por O. M. de 23-II-1961 ("B. O. E." 17-III-61), los Servicios de Psicología Aplicada y Psicotecnia dependientes de este Ministerio se denominarán Institutos Provinciales o Locales de Psicología Aplicada y Psicotecnia.

Dichos Institutos, así como los que en el futuro puedan crearse, funcionarán bajo la inmediata y directa dependencia de esa Dirección General, la cual procederá a la debida clasificación de los mismos.

Con independencia de su especial régimen económico, los Institutos Provinciales y Locales de Psicología Aplicada y Psicotecnia quedarán incorporados a las Juntas Provinciales de Formación Profesional Industrial correspondientes en las mismas condiciones que el resto de los centros oficiales dependientes de las mismas.

CLASES DE CIRCULACION

A los niños les están enseñando en las escuelas a andar por Madrid. Ha dado comienzo en todas las Escuelas Municipales un curso infantil sobre Circulación, organizado por el Instituto Municipal de Educación, en colaboración con la Inspección Provincial de Enseñanza Primaria y la Jefatura de la Policía Municipal.

Agentes de la Policía Municipal explican a los niños prácticamente las más elementales normas de circulación. Las clases se dan en los propios grupos escolares.

TENDENCIAS ACTUALES DEL SINDICALISMO ESTUDIANTIL

Sobre "Tendencias actuales del sindicalismo estudiantil", y dentro del ciclo organizado por los grupos universitarios de la Delegación de Organizaciones del Movimiento, en colaboración con el Centro de Estudios Sindicales, ha pronunciado una conferencia en el Círculo "Marzo" su vicepresidente, Vicente Díez Zazo.

Señaló el conferenciante la misión que le corresponde hoy al universitario para atender las soluciones del profesionalismo y lograr una conciencia sindicalista que enlace con sus deberes para con la sociedad, la Universidad y su Sindicato. Habló después del carácter institucional del SEU y la postura mantenida siempre por los universitarios falangistas al servicio de la unidad estudiantil. "Las Falanges universitarias son —dijo— una fuerza que nutre las promociones de diplomados en estudios sindicales, en cumplimiento a la consigna de mantener un contacto más estrecho y permanente entre la Universidad y el mundo laboral."

Finalmente, destacó la labor realizada por los grupos universitarios en dichos cursos de orientación sindical y cómo esta función ha venido a completarse, por una parte, la formación del propio universitario, puesto así en contacto directo con la problemática que como futuro dirigente ha de afrontar, y por otra, el entendimiento humano entre los trabajadores y los estudiantes, en una viva comunidad de intereses que hace realidad la vieja norma de la unidad social entre las clases.

CONSEJO TECNICO DE UNIVERSIDADES LABORALES

Se ha constituido en el Ministerio de Trabajo, el nuevo Consejo Técnico de Universidades Laborales, a tenor de lo dispuesto en el recientemente promulgado Reglamento orgánico de estos Centros. El Consejo constituido tiene como fundamental misión la de asesorar al Ministro de Trabajo en la ordenación docente de las Universidades Laborales, proponiendo, entre otras medidas, el desarrollo y aplicación de su Estatuto docente; la implantación de los planes, reglamentos, ordenanzas y programas de carácter pedagógico, y los sistemas de selección de alumnado para su ingreso en las distintas modalidades y grado de enseñanza. El Consejo está constituido por un presidente, dos vicepresidentes, trece vocales natos, seis vocales representativos y tres vocales de libre designación del Ministerio de Trabajo, siendo secretario el Jefe de la Sección docente de Universidades Laborales.

Las personas que forman el Consejo Técnico de las Universidades Laborales son las siguientes:

Presidente: director general de Previsión.

Vicepresidentes: director general de Enseñanzas Técnicas y el director general de Empleo.

Vocales natos: secretario general técnico del Ministerio de Trabajo, directores generales de Enseñanza Laboral, Enseñanza Media, Ordenación del Trabajo, Delegado Nacional del Frente de Juventudes, Delegada Nacional de la Sección Femenina, Delegado del Servicio de Universidades Laborales y Jefe de la Obra Sindical "Formación Profesional", delegado del Servicio de Mutualidades Laborales, rector de la Universidad Laboral de Córdoba, rector de la Universidad Laboral de Gijón, rector de la Universidad Laboral de Tarragona, rector de la Universidad Laboral de Sevilla, rector de la Universidad Laboral de Zamora.

Vocales representativos: representante del Ministerio de Agricultura; don Wenceslao Castillo Sama, representante del Ministerio de Industria; don Lorenzo Villas López, represen-

tante del Consejo Superior de Investigaciones Científicas; don Eugenio Lostáu Román, presidente de la Asamblea general de la M. L. de Comercio; don Ramiro Gómez Garibay, presidente de la Asamblea general de la M. L. de Ahorros y Previsión; don Ramiro Rodríguez Borlado, presidente de la Asamblea general de la M. L. Siderometalúrgica de Madrid.

Vocales de libre designación del Ministerio de Trabajo: don Carlos María Rodríguez de Valcárcel, director del Instituto Español de Emigración; don José Navarro Latorre, comisario general de Protección Escolar de Asistencia Social; don Ignacio del Cubillo y Merello, director general de Pesca Marítima.

Secretario: don Francisco Aguilar y Paz, jefe de la Sección Docente de Universidades Laborales.

Por la Organización Sindical se designarán dos empresarios, dos técnicos y dos obreros entre quienes formen parte de Juntas rectoras de las Mutualidades Laborales.

NUEVAS PROFESIONES

Hace ya tiempo que se fundó la International Promotion, una entidad internacional nacida a raíz de la aparición del Mercado Común Europeo para promover hombres suficientemente preparados en materias de organización económica, publicidad, relaciones públicas, etc., y que cuenta con Delegaciones o representaciones en Argentina, Austria, Bélgica, Luxemburgo, Francia, Alemania, Inglaterra, Italia, Holanda, Portugal, Suecia, Noruega, Dinamarca y Suiza, además de otra en España, con sede en Barcelona.

La formación del personal técnico se ha realizado en cada nación por medio de Institutos o Escuelas especializadas. Uno de éstos, y quizá el más famoso, es el Centro Europeo de Estudios de Psicología y Técnica o Promoción de Ventas, con Delegaciones en Bélgica, Francia, Italia y Suiza.

El Instituto Italiano para Nuevas Profesiones, de Turín, con un Consejo Superior, radicado en Roma, en el que hay delegados de 26 ministerios y entidades oficiales, ha empezado a preparar desde 1959 a promociones de hombres que han hecho una labor beneficiosa. Este Instituto mantiene Escuelas de Organización Científica, Publicidad, Arte Publicitario, Propaganda Médica, Propaganda Social, Propaganda Turística, Propaganda Agraria, Propaganda Aseguradora, Relaciones Públicas, Periodismo, Cinematografía informativa, Información Radiofónica, Información Televisiva, Ventas y Encuesta de Mercados. Y además, Centros de Estudios de Organización Científica desde 1957 Publicidad y Propaganda desde 1939, Relaciones Públicas e Información desde 1951, Distribución y Psicología aplicada al ámbito jurídico-económico desde el año 1946.

En Madrid ha comenzado a funcionar el 1 de abril, de un modo similar al de Italia, el Centro Español de Nuevas Profesiones, con cuatro Escuelas: Radio, Decoración, Publicidad y Turismo.

La primera ofrece los estudios para formar, en tres cursos lectivos corrientes, a locutores, locutores relatores, relatores informadores, locutores presentadores, guionistas, sincronizadores, montadores musicales, actores y sonorizadores, según dice el programa.

La Escuela de Publicidad viene a encauzar una labor comenzada en Barcelona en 1915, año en que se dio el primer curso de Técnica Publicitaria en la Casa Lonja del Mar. Desde entonces se han dado cursillos y conferencias sobre el tema. Los cursos de la Escuela de Decoración, también de tres cursos como la anterior, dedicarán sus actividades a la formación de técnicos en la materia.

Por último, la de Turismo, que comenzó a funcionar hace cuatro años en la calle de Almagro, y que ahora se ha trasladado al número 2 de la calle de Conde de Valle Suchil —donde también están las otras tres Escuelas—, ha formado ya a la primera promoción de técnicos en Turismo.

Dada la importancia del turismo en España, esta Escuela ha comenzado a cumplir un cometido altamente beneficioso.

CONCLUSIONES DEL III CONGRESO DE F. E. R. E.

Recogemos a continuación las conclusiones más importantes del III Congreso Nacional de la Federación de Religiosos de Enseñanza, recientemente celebrado:

ENSEÑANZA PRIMARIA.—Que la autorización de colegios y escuelas de Enseñanza Primaria de la Iglesia sea otorgada por la Jerarquía eclesiástica a la vista del expediente con la documentación adecuada. La Jerarquía, una vez otorgada la autorización de creación de la escuela, comunicará al MEN, el número de unidades escolares creadas a los efectos del total de escuelas necesarias y convenientes en la localidad.

Inspección de las escuelas de la Iglesia.—La Inspección del Estado en las escuelas primarias de la Iglesia entenderá en todo aquello que afecte al bien común general, instalación e higiene de las escuelas, titulación del profesorado, autorización garantizada de la Jerarquía eclesiástica, idioma en que se da la enseñanza y número de unidades escolares que funcionan para efectos del total que debe haber en la localidad.

El régimen interno pedagógico, de acuerdo con el artículo 25 de la ley de Enseñanza Primaria, que indica "tendrán plena libertad de organización en su régimen interno didáctico, económico y administrativo", será inspeccionado por una Inspección nombrada por la Jerarquía eclesiástica atendiendo a la necesidad social y funcional de que quien crea la escuela y la sostiene debe ser quien organice y controle su funcionamiento.

ENSEÑANZA MEDIA.—La Sección de Enseñanza Media de la F. E. R. E. estima de urgente necesidad una propaganda organizada para formar la opinión pública y combatir los criterios que existen respecto a la carestía de los colegios de la Iglesia. Esta propaganda será más eficaz si se hace por los mismos padres de familia a través de su Confederación Nacional.

Estima necesario un acuerdo entre las Congregaciones religiosas para unificar los conceptos de pago en los recibos de los colegios.

La Sección de Enseñanza Media de la F. E. R. E. estima que no caen bajo la inspección estatal los horarios, cuadros de clases y de profesorado; que no son obligatorias, sino normativas, las disposiciones sobre el número de horas para las diver-

sas disciplinas y sobre unidades didácticas, pudiendo cada Centro organizar la distribución según los criterios pedagógicos, en aplicación del artículo 9.º de la ley de Enseñanza Media, de 26 de febrero de 1953.

Cuando se trate de reconocimiento de colegios situados en capitales de reducido número de habitantes o en pueblos, atendiendo a la imposibilidad material de dar cumplimiento en ellos a ciertas ordenaciones generales sobre número mínimo de licenciados, titulación requerida del profesor de idioma moderno y de dibujo, y algunos requisitos de edificio, material de laboratorio y biblioteca escolar, teniendo en cuenta la importancia social que representa para la población la existencia en ella de colegios reconocidos, se pide a las autoridades competentes que den una interpretación adecuada a los mencionados requisitos, de forma que no sean obstáculo insuperable para la vigencia de los Centros reconocidos de Enseñanza Media en los medios rurales, más desatendidos y por ello más necesitados de esta clase de ayudas.

ENSEÑANZA UNIVERSITARIA.—Considerando la importancia de la tarea encomendada a los Colegios Mayores y Residencias Universitarias de la F. E. R. E., ésta aprueba la creación de una Confederación de los mismos, que contribuirá a una más perfecta orientación, asesoramiento y promoción en los diversos problemas, formativos y económicos, que se le plantean.

Siendo la formación social de nuestros alumnos y educandos uno de los aspectos más importantes de nuestro apostolado, la Sección Universitaria de la F. E. R. E. recomienda a todos los Centros universitarios y a los Colegios Mayores y Residencias universitarias confederados una atención especial a este punto, fomentando la formación teórica de los alumnos en los principios sociales de la Iglesia y la práctica de los mismos mediante la eliminación en nuestras instalaciones, y en la forma de vida de nuestros educandos, de aquel lujo excesivo que no está conforme con la pobreza económica de nuestra Patria y puede ser piedra de escándalo para los demás.

ENSEÑANZA PROFESIONAL.—Con el fin de facilitar la enseñanza profesional, sobre todo en poblaciones pequeñas, se desea:

2. EXTRANJERO

PUESTOS TECNICOS VACANTES EN LA UNESCO

Especialista en la enseñanza de las ciencias.—*Destino:* Ministerio de Educación, Santiago (Chile).—*Cometido:* Trabaja con el Ministerio de Educación para prestar, junto con otros consultores, asesoramiento sobre la orientación de los programas científicos en la enseñanza secundaria. Se dedicará especialmente a colaborar en la revisión de los planes de estudios científicos. Además, mantendrá contacto con otros Ministerios y con centros industriales, a fin de orientar su programa de acción.—*Requisitos:* Doctorado en una de las ciencias puras (matemáticas, física, química o biología), con varios años de experiencia docente en escuelas secundarias. Es indispensable que posea experiencia en la prepara-

1.º Que el MEN, conceda la equiparación a peritos, a efectos de capacitación jurídica para la enseñanza profesional industrial, a los bachilleres superiores que tengan aprobado el curso selectivo de Ciencias en la Universidad.

2.º Que puedan ser titulares de Letras los bachilleres superiores que tengan aprobados los cursos comunes en la Facultad de Letras.

3.º Que los maestros nacionales puedan ser auxiliares y titulares. Estas tres concesiones se entienden para el grado de Aprendizaje.

4.º Que los maestros de taller puedan ser profesores titulares y adjuntos de las asignaturas de Tecnología y de Dibujo en el grado de aprendizaje.

En la educación integral de los alumnos las escuelas han de tener especial interés en la formación de las "relaciones humanas", de tanta trascendencia tanto en lo social como en el complejo laboral de las empresas.

ALFABETIZACION EN HUELVA

A las actividades que, de un modo continuo y efectivo, vienen desarrollándose por iniciativa de la Junta contra el Analfabetismo de la provincia de Huelva deben añadirse, como sumando de positiva influencia, las que durante el primer semestre del año en curso están realizándose promovidas por el obispo de la diócesis, excelentísimo señor don Pedro Cantero Cuadrado.

El día 18 de enero, con asistencia de las primeras autoridades provinciales y representantes de la Dirección General de Enseñanza Primaria, se celebró el acto simbólico de comienzo de estas tareas, en las que van a colaborar cuantos elementos de orden personal puede movilizar la Iglesia.

Debe destacarse, por la claridad de sus fundamentos y por el sentido realista que la anima, la Instrucción pastoral dictada al efecto por el prelado como anticipo y estímulo para esta empresa de colaboración al Ministerio de Educación Nacional, que por su estilo y ambiciosos propósitos podemos calificar como de excepcional.

ción de programas de enseñanza de las ciencias y de planes de estudio. *Idioma:* Español indispensable.—*Duración:* Un año, con posibilidades de prórroga.—*Sueldo:* 7.300 dólares anuales.

Experto en tecnología de la cerámica.—*Destino:* Facultad de Ingeniería, Universidad de la República, Montevideo (Uruguay).—*Cometido:* Planear y dar cursos sobre tecnología de la cerámica para estudiantes de ingeniería; prestar ayuda para la selección y formación del personal profesional del Departamento; planear y organizar los laboratorios y talleres necesarios, y establecer contactos con la industria de la cerámica y preparar y emprender programas de investigaciones y de actividades consultivas.—*Requisitos:* Gran competencia profesional en tecnología de la cerámica, con una vasta experien-

cia en la investigación industrial. Experiencia anterior en la enseñanza de esa materia en una universidad o institución tecnológica es muy conveniente.—*Idiomas:* Español.—*Duración:* Cuatro meses.—*Sueldo:* 7.300 dólares anuales.

Especialista en documentación científica.—*Destino:* Consejo Nacional de Investigaciones Científicas, Bangkok (Tailandia).—*Cometido:* Estará encargado de organizar el Centro en colaboración con las autoridades locales y el personal puesto a su disposición. Formar cursillistas en las diferentes materias de la documentación científica y particularmente en su recogida, selección, análisis y difusión de los informes científicos.—*Requisitos:* Título universitario en ciencias naturales.—*Idiomas:* Inglés y nociones de español.—*Duración:* Un año.—*Sueldo:* 7.300 dólares anuales.

Especialista en el diseño de máquinas.—*Destino:* Facultad de Ingeniería, Universidad Técnica del Medio Oriente, Ankara (Turquía).—*Cometido:* Estará encargado de dar cursos superiores en materia de concepción de maquinaria, así como cursos conexos del departamento de mecánica industrial. Dirigirá asimismo los trabajos de los estudiantes diplomados en esta materia y estimulará a los investigadores a los que deberá él mismo dedicarse (investigación fundamental y aplicada al programa de la industria local).—*Requisitos:* Título universitario.—*Idiomas:* Inglés.—*Duración:* Un año prorrogable.—*Sueldo:* 8.750 dólares anuales.

LAS CONSTRUCCIONES ESCOLARES A ESCALA MUNDIAL

La escasez de construcciones escolares en el mundo entero es el impedimento máximo a los empeños de la Unesco y de los Estados miembros para lograr la generalización de la enseñanza. Quizá nunca hasta ahora había resentido tanto la opinión pública la urgencia de dar a todos los niños los medios que supone la escuela y el maestro en la adquisición de conocimientos para llegar a ser dignos y conscientes ciudadanos.

Una de las encuestas realizadas por la Unesco hace cuatro años reveló que en 30 países, unos industrializados, en vías de industrialización los otros y algunos en régimen de economía agraria, necesitarían un volumen de edificaciones comparable al de la ciudad de Nueva York para albergar a cuarenta millones de alumnos. ¿Cuál no será, pues, la importancia de las construcciones escolares si queremos hacer ingresar en las aulas a los 250 millones de niños que hoy carecen de todo medio educativo?

La Unesco, al poner en marcha su Proyecto Principal para la generalización de la enseñanza primaria en Iberoamérica, advirtió más y más la gravedad del problema y consideró imprescindible suscitar entre los responsables de las construcciones escolares el examen general de la legislación a adoptar, de la preparación de nuevos planes y el empleo de técnicas y materiales más modernos. La higiene y la pedagogía tienen su palabra que decir en este asunto, si queremos que las aulas resulten eficaces en la formación moral e intelectual del niño.

Con el concurso de los Gobiernos de España, Francia e Italia diez arquitectos e ingenieros, jefes de los servicios de construcciones escolares de Argentina, Bolivia, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, Haití, Panamá, Perú y Uruguay han venido a Europa para examinar la ejecución del Plan Quinquenal adoptado en España, la construcción de edificios destinados a la docencia en Francia y, en fin, el impulso que lleva en Italia la preparación de los planteles para la enseñanza primaria, secundaria y universitaria. La experiencia de los diez expertos iberoamericanos está llena de enseñanzas y de contrastes. Basta oírles unos momentos para darse cuenta de los muchos requisitos a cumplir para poder llevar con éxito adelante un vasto programa de construcciones escolares.

El señor Juan Suárez, del Ecuador, se ha hecho intérprete del grupo y de manera paradójica ha expuesto el interés de este viaje: "Una de las características más notables ha sido que en Europa nos hemos conocido nosotros mismos. Hasta ahora los servicios ecuatorianos no tenían la menor idea de lo que en materia de construcciones escolares pretendían realizar los Gobiernos de Argentina, Cuba, Perú o el Uruguay. Es aquí, al contrastar nuestros métodos con los europeos, cuando en realidad hemos cambiado impresiones a fondo y observado las dificultades a vencer y los procedimientos que han de ponerse en juego."

En España, los becarios observaron la ejecución del plan de construcción de veinticinco mil escuelas, la legislación adoptada, las medidas administrativas y, sobre todo, el esfuerzo de un país que con medios reducidos se está poniendo al día en el campo de la educación.

"Ahora —dice el señor Edwin Cox, del Perú— tenemos una visión integral de lo que significa un programa de construcciones, y nuestra primera labor al regresar a América latina será la de transmitir estas preocupaciones a los distintos servicios del Ministerio de Educación. De nada sirve una buena dirección de construcciones escolares si no se prepara de antemano la gama interminable de quienes han de realizar las obras, si no se conjugan bien los esfuerzos de las autoridades nacionales y locales, si no tenemos una visión completa de los materiales a nuestro alcance y un plan para la ubicación de los edificios en el lugar más adecuado para su eficaz funcionamiento en beneficio de las comunidades interesadas."

La coincidencia de las opiniones puede expresarse en que el plan administrativo es muy importante para algunos países y menor en otros que, como la Argentina, han adelantado mucho en este terreno, pero hoy de-

searían adquirir técnicas más modernas en materia de construcción. El señor Isaac Aisenso dijo que en Francia "había podido admirar el empleo de los materiales semifabricados y prefabricados, sin pérdida de la eficacia y dentro del mayor respeto a las normas pedagógicas."

En Cuba sería importante asegurar la formación profesional de los operarios y contra maestros empleados en las obras, en opinión del arquitecto señor Andrés Garrudo, conforme a lo que pudimos observar en el plan de construcciones escolares realizado por el Ministerio de Educación de España. Para el de Colombia, señor Julián Velasco, cada país "tiene sus necesidades, y en España pudimos admirar las medidas administrativas, mientras en Francia llamamos nuestra atención el estilo plástico utilizado". Claro es que la "microescuela construida en España resultaría excelente para Haití —de acuerdo con lo manifestado por el señor Jacques Colas, director de los servicios de construcciones escolares—, pues nuestros recursos son también muy escasos y no podríamos acometer proyectos demasiado ambiciosos".

Iberoamérica, según una encuesta preliminar efectuada por la Organización de los Estados Americanos con el concurso de la Unesco, debería construir rápidamente no menos de 250.000 aulas para reemplazar los edificios vetustos y atender al crecimiento de la matrícula. Dentro de ese esfuerzo gigantesco, que llevará recursos financieros considerables, ha de entenderse el entusiasmo profesional de los diez arquitectos e ingenieros, becarios de la Unesco, y que en Europa están consagrando nueve meses al estudio de las edificaciones escolares. No es tarea fácil la de preparar el personal altamente especializado; se precisarían seminarios, vistas, conferencias, discusiones y debates constantes con los arquitectos europeos, pero en la medida de lo posible en España, Francia e Italia se ha realizado una labor intensa y se ha facilitado una meditación a fondo sobre la labor a efectuar. El señor Rogelio Celi, del Uruguay, manifestó que en Europa "hemos adquirido nuevos conocimientos, y por mi parte me he mantenido en estrecho contacto con el Ministro de Educación de mi país, señor Pons Etcheverry. Quisiera poder llevar una idea muy concreta de lo que ha sido mi paso por Francia, pues muchas de las soluciones encontradas tendrán allí aplicación".

Por otro lado, unos apreciaron en España el buen uso que se hace del ladrillo, mientras otros, entre los becarios, admiraron más en Francia las formas de la arquitectura moderna, el empleo del hormigón armado y el empleo de los nuevos materiales en uso.

MIL COLOMBIANOS, ESTUDIANTES EN ESPAÑA

La gran afluencia de estudiantes hispanoamericanos a las diversas Universidades y Facultades españolas es un hecho de gran relevancia que indica el grado de madurez de nuestra Enseñanza Superior, en lucha con otras europeas y con la norteamericana, principalmente. Dentro de esa afluencia, es muy significativo, tanto por la calidad como por la cantidad, la colombiana. En los últimos diez años más de mil universitarios se han graduado en las Universidades españolas. Aquí —a diferencia de en lo económico— hay algo más que un camino empezado. En el campo cultural existe ya una hermosa y consoladora realidad, que sólo necesita fortalecimiento y consolidación para que este número vaya en aumento. Pero también en este sentido están tomadas las previsiones. Gracias a la creación de un fondo económico, que se manejará a través del Icetex, todos cuantos universitarios o profesionales desean especializarse en España podrán disfrutar de un crédito que hará posible su permanencia en España durante el tiempo que lo deseen. De esta manera se espera que, además de los universitarios que acuden a España a realizar los estudios superiores tradicionales —Medicina y Derecho en su mayoría—, puedan ser formados aquí diplomáticos, secretarios municipales, funcionarios administrativos, etc.

Esta es la realidad y, sobre todo, el hermoso horizonte que presentan las relaciones hispano-colombianas en todos los órdenes. En el económico, muchas esperanzas se han puesto en la próxima Feria de Bogotá.

EL CENTRO REGIONAL DE DOCUMENTACION PEDAGOGICA DE GRENOBLE

En Grenoble (Francia) acaba de inaugurarse un Centro Regional de Documentación Pedagógica, dependiente del Instituto Pedagógico Nacional de París. El Centro cumple una triple función: de relación, de documentación y de información, por una parte; de investigaciones y de estudios pedagógicos, por otra, y, finalmente, de producción y difusión de medios pedagógicos. Organizará proyecciones, de películas y exposiciones, así como emisiones de radio y televisión, además de una importante biblioteca, discoteca y fonoteca. Instalado provisionalmente en tres locales distintos, sus servicios serán pronto reagrupados en un nuevo edificio de ocho plantas cuyo emplazamiento ha sido ya elegido.

CUADERNOS DE LEGISLACION

La búsqueda y la consulta de normas y disposiciones legales, al tener que hacerse normalmente en diversos periódicos oficiales, y previa una labor informativa o de orientación, implican de ordinario un esfuerzo no proporcionado al fin perseguido. *Cuadernos de Legislación* pretende obviar dichas dificultades facilitando a sus lectores un medio rápido, seguro y eficiente para la consulta y estudio de nuestro derecho positivo educacional. Rápido, porque la consulta del folleto o volumen que corresponda dentro de esta colección, evitará cualquiera otra, ya que en él estarán contenidas cuantas disposiciones regulen, en la fecha de su publicación, el tema objeto de desarrollo en el mismo; seguro, porque se habrán rigurosamente comprobado sus textos con los publicados en los periódicos oficiales, evitando con ello todo posible error de transcripción, y eficiente, ya que la orientación y dirección de cada volumen, en lo que a su contenido se refiere, se llevará a cabo por la Dirección General u Organismo a quien, dentro de la Administración Central del Ministerio de Educación Nacional, compete a su vez la dirección o gestión de los servicios públicos a que el folleto se refiera.

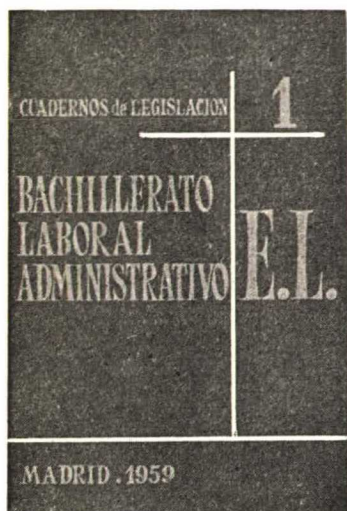
BOLETIN OFICIAL

DEL MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL

SALE TODOS
LOS LUNES Y JUEVES

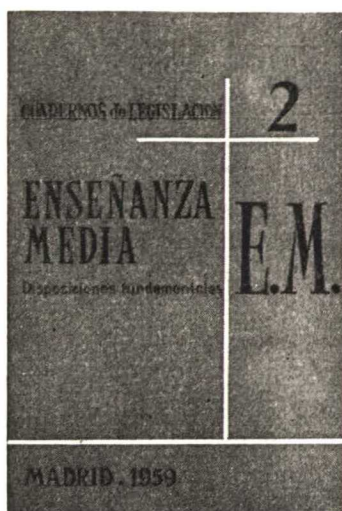
Suscripción anual 200 ptas.

Suscripción semestral. 100 ptas.



Contiene: Plan de estudios. Cuestionarios. Cursos de adaptación y transformación de bachilleres. Instrucciones sobre matrícula y cuantas disposiciones regulan esta nueva modalidad de Bachillerato.

Precio: 25 pesetas.



Indice: I. Ley de Ordenación, II. Plan general de estudios, III. Secciones filiales y estudios nocturnos, IV. Centros de Patronato, y V. Exámenes de alumnos libres en Madrid y en Barcelona.

Precio: 25 pesetas.



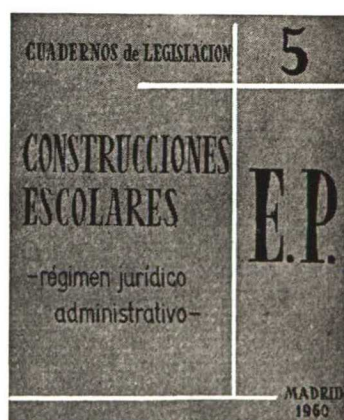
Contiene: I. Normas generales, con la Ley de 26-12-88 y D.-Ley de 9-7-59 sobre regulación y convalidación de tasas y convalidaciones parafiscales. II. Decretos 1633 a 1646/59 y 1802/59 de convalidación. III. Instrucción general, O. M. de 22-10-59 para la recaudación de tasas. IV. O. M. de las D. G. de E. Primaria y B. Artes. V. Resoluciones aclaratorias, y VI. Anexos (modelo de talonarios e impresos).

Precio: 25 pesetas.



Indice: I. Disposiciones básicas, con la Ley de Ordenación de la Enseñanza Media. II. Disposiciones específicas, con el D. de 21-6-55, Reglamento de Centros no oficiales de Enseñanza Media. III. Disposiciones concretas, sobre inspección, tribunales especiales en Seminarios y centros eclesiásticos, Reglamento de disciplina académica e inspección eclesiásticas. IV. Anexos, y V. Apéndices.

Precio: 35 pesetas.



Contiene: 0. Clave de abreviaturas. 1. Disposiciones básicas, con la Ley de Construcciones Escolares, Reglamento, Ley de 17-7-56 y Decreto de 22-2-57. 2. Circulares de la D. G. de Administración Local y de la Junta Central de C. E. 3. Otras instrucciones, circular a las Inspecciones de Enseñanza Primaria. 4. Anexos, Convenios con Ayuntamientos, Proyectos-tipo, tramitaciones recontracta, abono y recepción de obras, y 5. Índice analítico de materias.

Precio: 30 pesetas.

PEDIDOS Y VENTA DE EJEMPLARES: Sección de Publicaciones de la Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación Nacional: Alcalá, núm. 34. Teléfono 2219608—MADRID-14.

REVISTA DE EDUCACION

Precio del ejemplar: 12 pesetas.