

# Revista de EDUCACION

100



*ESTUDIOS.*—GERT WEBER: Importancia y cometido de la situación artística (29-31) \* EDUARDO CHICHARRO BRIONES: Valoración didáctica del arte infantil (32-6) \* *CRONICA.*—ANTONIO TENA ARTIGAS: Labor de la Comisaría de Extensión Cultural del MEN (36-8) \* *INFORMACION EXTRANJERA.*—Perfeccionamiento del Magisterio primario en Hispanoamérica (38-45) \* *LA EDUCACION EN LAS REVISTAS* (45-7) \* *ACTUALIDAD EDUCATIVA* (48-52)

AÑO VIII \* VOL. XXXV \* 1.<sup>a</sup> QUINCENA JUNIO \* NUM. 100  
MADRID, 1959

# REVISTA DE EDUCACION

PUBLICACIÓN QUINCENAL

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

\* \*

PRESIDENTE DEL CONSEJO DE REDACCIÓN:

*Antonio Tena Artigas.*

CONSEJO DE REDACCIÓN:

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

\* \*

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

\* \*

NÚMERO SUELTO		SUSCRIPCIONES	
	<u>Ptas.</u>		<u>Ptas.</u>
España .....	12	Por 18 números:	Por 9 números:
Iberoamérica .....	18	España .....	España .....
Extranjero .....	22	Iberoamérica .....	Iberoamérica .....
Número atrasado ....	20	Extranjero .....	Extranjero .....

\* \*

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 EL PROXIMO NUMERO 101 (2.ª QUINCENA DE JUNIO 1959)

*entre otros originales:* MANUEL UTANDE IGUALADA: Una posible organización general de la enseñanza española \* ADOLFO MAÍLLO: Periodización del trabajo escolar \* MARÍA ANTONIA INIESTA: El Servicio de Educación Es-

pecial y la recuperación de alumnos subnormales en Londres, etc., y las habituales secciones de *LA EDUCACION EN LAS REVISTAS*, *RESEÑA DE LIBROS* y *ACTUALIDAD EDUCATIVA*.

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

Depósito legal M. 57-1958.

# estudios

## Importancia y cometido de la Educación artística

Desde los tiempos en que, partiendo de una orientación técnica, la enseñanza puramente académica del Dibujo se transformó sorprendentemente en una nueva disciplina escolar, viva y activadora, no han faltado desde entonces las defensas apasionadas y las opiniones divididas. Este fenómeno es comprensible y además satisfactorio, puesto que se trata de una auténtica evolución avasalladora, iniciada hará unas pocas décadas y que todavía no ha tocado a su fin. No obstante, frente al declinante número de las recelosas voces del prejuicio, defensoras a ultranza del ayer, se alza la aportación del ideal de la educación artística en manos de extensos sectores de pedagogos, sicólogos, filósofos, artistas y críticos de arte responsables y conscientes. A este grupo se incorporan en número creciente las voces de padres inteligentes y sensibles que experimentan y reconocen en sus hijos la parte interesante que puede tener la educación artística en el desarrollo del niño y del adolescente. Por otra parte, no ha de olvidarse que incluso los propios niños, gracias a sus espontáneas y expresivas representaciones creadoras y a su sensibilidad y dedicación optimistas, despiertan en sí mismos curiosidad y entusiasmo en cuanto se hallan en la coyuntura feliz de poder participar de modo activo en una enseñanza artística realmente progresiva.

Si bien a esta nueva disciplina escolar se le llama Educación Artística, Enseñanza Artística, Educación para el Arte, Educación por el Arte, Fomento del Arte o cosa parecida, se entiende siempre bajo todas estas denominaciones una educación que aspira al

(\*) *Incorporamos al grupo de nuestros más importantes colaboradores a una figura destacada en el ámbito de la educación artística internacional: el doctor Gert Weber, especialista del Programa de Educación artística de la Unesco. Con el presente trabajo, en el que se glosan los valores y objetivos de la Educación artística en la escuela y su proyección social, y junto con el trabajo subsiguiente del profesor Chicharro, la REVISTA DE EDUCACIÓN cierra por el año escolar que ahora termina, su campaña en pro de la divulgación de los acuciantes problemas de la enseñanza artística en sus relaciones con el arte y con la educación de la sensibilidad. Agradecemos al Dr. Weber su valiosa cooperación en un año en que España ha organizado valiosas Exposiciones de arte infantil.*

*El trabajo se publica en versión castellana del alemán, por Enrique Casamayor.*

cultivo de las potencias formativas existentes en todo niño.

La inclusión del arte en el ámbito educativo y la consecuente acuñación del concepto y de la significación de la educación artística como disciplina escolar, han dado pábulo siempre en el dominio público a falsas interpretaciones que deben corregirse con energía. La educación artística significa educación en virtud de una actividad plástica, nunca la preparación profesional para el arte del niño o del adolescente. No es ésta la aspiración artístico-pedagógica de las escuelas primarias y medias de los países más adelantados. Tampoco se pretende menospreciar la gran distancia que media entre la creación infantil y juvenil y las obras del gran arte de madurez, nacidas bajo otras circunstancias. Tanto los pedagogos responsables como la juventud no deben olvidar nunca esta fundamental diferencia jerárquica. Constituyen las fuentes principales de peligro en la enseñanza del arte: el remedo superficial de las formas expresivas del arte tanto histórico como moderno, la proclividad a la rutina y la habilidad en la manipulación externa de técnicas efectistas.

Sin embargo, es indudable que las pinturas coloristas y fuertemente expresivas, así como los dibujos con frecuencia desmañadamente conmovedores de nuestros niños son portadores de valores plásticos y estéticos que a veces provocan el asombro y la admiración de los adultos.

Respecto a esta participación de lo artístico en las creaciones infantiles, decía Herbert Read que "la liberación del arte infantil en nuestra escuela se inició con el reconocimiento por parte de educadores y de filósofos, de que existe algo semejante a un arte infantil que en su especie es tan peculiar o específico como el arte de los pueblos primitivos —arte popular o artesanía y arte autóctono—. De ello resulta que muchas observaciones verificadas por los antropólogos en relación con el arte de los pueblos primitivos pudieron encontrar aplicación indudable en el arte infantil. Se comenzó por estudiar el arte de los niños, no como débil inquietud infantil por remedar la expresión plástica de los adultos civilizados, sino como forma expresiva directa y espontánea del mundo racional y sensible del niño".

Pero junto a estos valores estéticos puros se encuentran sobre todo los valores humanos y los educativos que hoy gravitan en el centro de las preocupaciones formativas. Porque en este mundo poseído por la técnica y amenazado por el materialismo se alza siempre el agudo interrogante de la liberación de las fuerzas creadoras entrañadas en el hombre y opuestas al proceso de la mecanización. Se trata de un problema pedagógico que no sólo afecta a la enseñanza, sino que, proyectándose sobre las escuelas de formación profesional, Escuelas técnicas de grado medio, Campamentos de vacaciones, etc., interesa tanto a la educación juvenil como a la formación de los adultos.

En el terreno escolar, tema al que se ciñe este trabajo, la educación artística representa un principio

formativo que, haciéndose extensivo al conjunto de la educación, aspira a la potenciación, desarrollo y enriquecimiento de la personalidad en relación activa y autocreadora con el arte. Por otro lado, para alcanzar el indispensable desarrollo de la actividad intelectual y del aprendizaje de las disciplinas científicas, la activación de las energías productivas del sentimiento y de la voluntad se muestran en el adolescente como un elemento integrador y de equilibrio a la hora crítica de la formación de su personalidad. Con la experiencia de las impresiones logradas por la actividad sensorial y en virtud de su producción en la forma plástica, se despiertan los sentidos, se afina la sensibilidad, se enriquecen las emociones y se potencian las energías intelectuales y anímicas.

En la enseñanza artística escolar es preciso situar al muchacho en relación directa y personal con el arte y gracias al estímulo de la actividad autocreadora y a la educación para la contemplación reflexiva de las formas artísticas y a la valoración de las obras maestras del arte universal. La fuerza figurativa aletargada en todo niño es intuitiva: no puede enseñarse. Pero cabe despertar los sentidos y la capacidad de representación, con el objeto de liberar la necesidad expresiva proporcionando los medios idóneos. El niño ha de poder lograr la expresión plástica que corresponde a su constitución intelectual, anímica y física, alcanzando así su autorrepresentación y autorrealización. De la formación de una personalidad integradora de cuerpo, alma e intelecto depende que el individuo, vocado a funciones constructivas en el seno de la sociedad, pueda contribuir a la formación de la comunidad cultural. Si al adolescente le es lícito sentir como creación propia la forma artística que le es esencial, y va madurando gracias a una configuración reflexivamente vivida y —sobre todo, en el caso de la juventud— gracias a su propia actividad artística hasta alcanzar la valoración y estimación de toda creación artística..., podrá eliminar entonces las influencias siempre insanas de la mecanización y la racionalización. La educación para el arte o por el arte constituye una vía hacia la liberación del hombre moderno, incluido el niño, hacia la liberación de la presión anímica de un mundo circundante en el cual los principios utilitaristas, la deshumanización y el acoso cotidiano de lo vulgar amenazan a las potencias artísticas.

La actividad artística del niño despierta su fantasía y su poder imaginativo; conduce al aleccionamiento del ojo y del sentido de las formas y del color, a la profundización del sentido valorativo y del juicio de los valores. En el enriquecimiento de la imaginación, en la penetración y potenciamiento de los sentidos, así como en la formación de la personalidad en la educación del hacer y del pensar independientes y autorresponsables, de la confianza propia pero también del respeto y la tolerancia y del amor a lo auténtico y a lo bello... radican los objetivos pedagógicos y éticos de la enseñanza artística.

Toda enseñanza en la educación artística se basa en el respeto de la individualidad infantil, en el reconocimiento de lo artístico en el niño. Si las potencias intelectuales, anímicas y creadoras pueden manifestarse libremente en el niño, éstas habrán de completarse orgánicamente en la educación artística con

la dirección docente y el desarrollo espontáneo, con la libertad y la mancomunidad. Una parcela esencial de la labor artístico-pedagógica linda con la siquis del niño. De ahí que el educador artístico haya de observar continuamente el desarrollo individual de sus alumnos, hallándose siempre dispuesto al estímulo y a la ayuda, al entusiasmo y a la moderación. Sin embargo, en la enseñanza del arte no podrá nunca justificarse la aplicación de métodos "standard" portadores del peligro del anquilosamiento y la rutina. Los pedagogos del arte evitarán en todo caso la imposición al niño de sus propias representaciones de adultos. Cuantas más individualidades infantiles sean respetadas por el profesor, tanto más caminos se abrirán a las posibilidades futuras del discípulo. En el éxito de la pedagogía artística es esencial la formación de una atmósfera creadora y sugestiva, así como la elección apropiada de los materiales, contenidos y medios plásticos. Se trata de despertar la curiosidad interior y la alegría en el quehacer propio. Los entusiasmos y la situación activa deben relacionarse siempre con el círculo vital del niño, y se complementarán con experiencias, ideas e iniciativas del propio niño. La meta educativa se alcanzará tanto más pronto cuanto el niño pueda laborar tranquilo y se le dirija en un hacer reflexivo. De esta forma, en la educación artística cabe también contrarrestar la inquietud y la incapacidad progresivas con una concentración intelectual. Es importante que en la enseñanza artística se dedique tiempo suficiente al desarrollo y fomento de las facultades creadoras, exigencia que en la proliferación creciente de las disciplinas escolares en nuestros planes de estudio es difícil llevar a feliz término.

Un cuadro pintado por manos infantiles oculta en su seno un mundo de los más sutiles sentimientos, emociones y representaciones. Todo niño posee su manera peculiar de expresión artística, acuñada individualmente. Esta manera se corresponde en cada caso con el nivel de pensamiento y con la edad, esto es, con el desarrollo intelectual del niño; y en ella la constitución física e intelectual del niño adopta la forma que le corresponde. El valor del testimonio artístico radica no en el mero "saber", sino en la pura expresión. La capacidad técnica y la destreza rutinaria son tanto menos un medidor valorativo en la apreciación del trabajo infantil como la determinación de la peligrosa medida de la exactitud en los adultos. Las exigencias de una "exactitud natural" conduce siempre en la pintura infantil a persistentes daños porque margina la siquis del niño e ignora la distancia en el período evolutivo de la capacidad visual del pensamiento. Los dibujos infantiles nunca deben juzgarse según criterios adultos. No se trata de cultivar una labor individual artística altamente diferenciada, ni que la formación especial para el arte pueda ser el objetivo de la educación plástica. Mucho más importante que el producto final (la pintura, el dibujo, la escultura) es el desarrollo del niño en el curso del proceso creador. En este desarrollo estriba un alto valor educativo.

Entre los pedagogos del arte han surgido hoy en día una serie muy varia de sugestivas hipótesis, afirmaciones rotundas y encendida expectación. El artista y el pedagogo caminan ahora unidos en una sola

persona que ha de poseer en igual medida talento artístico y capacidad pedagógica. Junto a su talento para el arte, al educador artístico se le exige asimismo capacidades para inspeccionar el desarrollo general del niño, intuición psicológica, criterio artístico y pedagógico, dinamismo y sensibilidad frente a toda clase de cuestiones y problemas que afectan a la juventud. El artista-pedagogo sabrá ayudar, aconsejar y estimular. Una gran parte de su trabajo intensivo habrá de dedicarlo a preservar al niño de las nocivas influencias que, partiendo del mundo circundante, actúan de modo funesto sobre nuestra juventud. Periódicos y revistas de confección reñida con el arte, modelos y escuelas de dibujo inapropiados al niño, la competencia de dibujantes y pintores con fines comerciales y propagandísticos y, por último, la inundación de productos industriales de pésimo gusto... todo ello atrae con demasía fácil al niño, sensible a toda clase de estímulos fascinantes. Un profundo desengaño acerca del talento artístico al parecer ausente, los complejos de inferioridad, la aversión por toda clase de actividades plásticas, y, en fin, el desamparo frente a los exponentes del arte consagrado y adulto... son con frecuencia repetida la consecuencia lamentable y perjudicial para toda una vida. Al pedagogo del arte se le ofrece aquí un fructífero e inexorable campo de acción que, elevándose sobre los muros de su aula escolar o de su clase de dibujo, trasciende más allá de la escuela.

En consecuencia, es comprensible la razón por la cual los testimonios de la fuerza figurativa del niño, expresados en forma de dibujos, pinturas, esculturas o trabajos manuales, encuentran en medida creciente el camino que va de la escuela al dominio público. En publicaciones como libros, calendarios, revistas y tarjetas postales, pero ante todo en Exposiciones de arte, las manifestaciones infantiles en forma y color atraen hacia ellas la atención no sólo de los especialistas, sino también de los padres, del público en general y de la prensa. Las Exposiciones de trabajos infantiles muestran casi siempre en todo el mundo un carácter diferencial tanto en la estructura y en los temas seleccionados como en el tratamiento de los mismos. Desde el descubrimiento del arte infantil, y en relación con el estado de desarrollo de la educación artística del país correspondiente, estas Exposiciones han sido organizadas dando preferencia a criterios artísticos y estéticos. Ante los ojos de los visitantes adultos se descubre un mundo formal y cromático, una especie de universo onírico, que por mucho tiempo permaneció ignorado o que quizá nunca pudo apreciarse. Raras veces el profano se halla en situación de comprender el lenguaje secreto y asombrosamente impresionante de los testimonios infantiles. Unas veces lo encuentra quizá divertido, interesante y gracioso; otras se le presenta como obra primitiva, incomprensible o insignificante. Ante tal situación, el profano adulto necesita urgentemente auxilio en forma de referencias aclaratorias, directrices instructivas y exposiciones explicativas. Si estas Exposiciones de pintura infantil se organizan siguiendo este criterio pueden llenar plenamente su misión documental y pedagógica. En este sentido, en

diversos países suele montarse junto a las Exposiciones públicas un anejo general de las incontables formas expresivas de la creación infantil.

Suelen ser mucho más infrecuentes las Exposiciones organizadas según determinados criterios artístico-pedagógicos y didácticos, que proyectan sobre el público una llamada a la acción educativa. En ellas el espectador debe documentarse sobre una labor artístico-educativa perfectamente dirigida y planeada; y debe aprender a conocer e interpretar distintos supuestos y circunstancias, los niveles de edad y de intelecto reflejados en las obras infantiles objeto de la Exposición. Muestras de este tipo refutan también la tesis descabellada, defendida algunas veces hasta por los propios artistas, según la cual el arte infantil ha de considerarse como una especie de competencia frente al gran arte de los adultos. Pero de toda la cuestión queda intacto y sin respuesta el hecho de que del arte de los niños se desprende una influencia sobre el arte pictórico de nuestro siglo. Sin embargo, ni por parte de los mismos niños y por la de los pedagogos del arte se ha deseado ni dirigido un tal desarrollo evolutivo del arte actual. Fueron precisamente los artistas quienes participaron denodadamente en el descubrimiento de este arte infantil.

Por muy diversa que sea la calidad de los trabajos infantiles ofrecidos, las Exposiciones de pinturas y dibujos infantiles son no sólo importantes, sino necesarias. Estas Exposiciones demuestran que en el niño y en el adolescente palpitan vivamente ricas potencias creadoras cuya percepción, fomento y cultivo es misión no sólo de los pedagogos responsables y de las jerarquías educativas, sino también de amplios sectores de la opinión pública. Las Exposiciones de arte infantil son instructivas: en el dibujo infantil de poca calidad, réplica del modelo adulto y abocado a un trágico diletantismo, se manifiesta ante todos los ojos una enseñanza artística necesitada de reforma. La pintura o el dibujo originariamente puro y sin falseamiento en la expresión infantil constituyen empero una llamada al sentido de responsabilidad de cuantos tienen el deber de asegurar la educación artística otorgándole la jerarquía que le corresponde en la educación general.

No deben silenciarse, por último, las Exposiciones de pinturas infantiles de todo el mundo, con participación de niños procedentes de todos los pueblos y razas. Tales muestras tienen su significación específica: los niños de todas las naciones seleccionan la temática de sus figuraciones plásticas en correspondencia con su forma infantil de vida y su ámbito vital. No ostante, su obra manifiesta una gran comunidad artística, si se comparan creaciones de idéntico nivel de edad y pensamiento. Existe, pues, por así decirlo, un lenguaje internacional de la figuración infantil, que facilita un medio sobresaliente para cultivar la idea de una comprensión internacional desde la niñez temprana.

GERT WEBER.  
Especialista de Programas de Educación Artística de la Unesco,

## Valoración didáctica del arte infantil

CONCEPTO DE LA ACTIVIDAD CONTRA EL DATO CULTURAL.

La idea proclamada por Juan Jacobo Rousseau, de dejar a la infancia que se eduque por sí sola, parece recobrar hoy cierta actualidad. En efecto, existe la tendencia no ya a abandonar al niño a sus propios impulsos, confiando el desarrollo físico y mental a los mecanismos de libre adaptación, pero sí a reducir las enseñanzas verbales de tipo cultural a la mínima expresión, sustituyéndolas por actividades sobre todo manuales. En tal sentido es lógico que las artes propiamente plásticas, de la pintura y la escultura, más ciertas formas de artesanía, se nos ofrezcan, de golpe y porrazo, como excelentes medios pedagógicos. Infinitas son ya las escuelas en las que en lugar de iniciar tempranamente a la infancia en los arcanos de los pesos y medidas, el análisis gramatical, la historia patria o la cosmología de bolsillo, hoy se ponen a su disposición utensilios y materiales de trabajo. ¡Qué duda cabe! El niño se sentirá feliz entre tijeras, serruchos, cables, resortes y brochas. No falta más que se le rodee también de juguetes, turrónes y guirlache para que se realice el antiguo sueño de Jauja o de Alicia en el país de las maravillas... Después de un interminable sopor en el que el palmetazo del dómone atajaba la mínima infracción en cuanto a conjugaciones y declinaciones, caligrafías gibosas o nebulosidad de fechas, abandonamos todo esto para meternos de cabeza nada menos que en la producción artística. ¡Y libre, por demás! ¡E inclusive abstracta!

Pero Rousseau parecía ignorar, o fingía olvidarlo, que aun cuando el niño permanezca en potencia un pequeño *homo sapiens fossilis*, lo que para él tendría que ser su "medio natural" ya no son el aire libre y la espelunca, sino la ciudad superindustrializada y la familia hiperexcitable. Además, ambiente aparte, la infancia se ha entretenido, sucesivamente en lo que va de siglo, con el aro, el monopatín y el desintegrador atómico. Mañana puede que use la "metralleta", para el asalto de bancos.

Lo cierto es que los problemas de la enseñanza —los de la educación por la enseñanza— resultan más bien complejos. La dificultad se debe a que en ello operan muy diferentes factores, los cuales dan lugar a ciertos principios que, en su formulación, son todos incontrovertibles (aun cuando algunos lleguen a contradecirse entre sí), pero tales que se presentan particularmente delicados a la práctica. En la educación hemos de atender a cuatro miras distintas:

- 1) El desarrollo del niño en sus aspectos físico y sensorial.
- 2) La formación moral.
- 3) Una preparación técnica.
- 4) Un caudal de conocimientos culturales.

Cada uno de estos cuatro intereses abarca otros no menos fundamentales, como los de la disciplina, el hábito al trabajo, el orden. Sobre lo dicho, las diver-

sas indoles de la metodología surten el efecto de transformar la efectividad final de una misma materia. En este capítulo intervienen activamente los conceptos de *teoría* y de aplicación *práctica*, que tienen indudablemente sus adscripciones, pero cuya opción es capaz, en bien o en mal, de alterar las funciones de una enseñanza. A ello hay que añadir que entre la mayoría de esas mismas enseñanzas, unas cuantas cabe utilizarlas como instrumento *y no como finalidad directa*, lo cual da lugar a clasificaciones de materias en atención a su poder *formativo*; hecho que por cierto se olvida, si no, sería incomprensible que al niño se le exija para sus ascensos escolares la retención de un cúmulo de datos prácticamente inútiles.

Las propias edades "escolares" representan otro factor de sumo interés. El hombre atraviesa en su natural desarrollo crisis comparables, siquiera ligeramente, a los cambios de muchos animales; lo que ocurre es que casi no se advierten. Las aves, sin llegar a manifestarse en las violentas metamorfosis del insecto, tienen sus períodos de transición: huevo, polluelo con flojel, primer plumaje, muda. En el ser humano advertimos, a partir del nacimiento, primera y segunda dentición, aparición del vello (pubertad), molares del juicio (fin de la adolescencia, hacia los dieciocho años), menopausia. Médicos, sicólogos y pedagogos distinguen períodos sobre los que no existe demasiada fijeza. Para los efectos de la educación podríamos establecer: lactancia, período del sentido táctil, síntesis por la imagen óptica, formación de los principios estimativos (cualitativo-cuantitativos), consciencia del juicio moral, adaptación a las formas mentales especulativoabstractas. Evidentemente cada uno de estos períodos provoca cambios a veces radicales en los mecanismos psicofísicos de adecuación, manifestándose por ende necesidades diversas en cuanto al medio educativo con que ha de enfrentarse al niño, y la enseñanza por el dato y el concepto no debería corresponder, aplicada racionalmente, sino al último período señalado.

No obstante, merced al automatismo síquico, el escolar —y aun el párvulo— puede absorber provechosamente cualquier clase de conceptos. El niño posee una capacidad asombrosa para la asimilación por adaptación; sus reacciones, sus facultades de absorción y repulsa funcionan en él automáticamente, con un poder de discriminación y selección espontánea del que sería incapaz el adulto, salvo en aquellos casos de rara intuición presentados por personas de mentalidad muy elemental y pura. El hombre se sustenta sobre una base, *viable*, de convencionalismo, a los que, naturalmente, es ajeno el niño. Pese a ello, también a éste se le puede iniciar, como decimos, en materias de tipo teórico y cultural, pero sólo cuando los sistemas de exposición (más bien de aplicación) se amolden a la edad del escolar. Los fallos que suelen atribuirse a este tipo de enseñanza han de achacarse no tanto a las propias disciplinas cuando al concepto erróneo con que se explican (según aclaráramos en nuestro anterior artículo para esta misma Revista).

Las precedentes observaciones conducen a una serie de postulados:

1. Toda educación enfocada en un sentido exce-

sivamente exclusivista se estrella siempre con los fenómenos de deformación que produce, en una especie de hipertrofia o atrofia.

2. Las tendencias educativas basadas preeminentemente en determinado principio sólo aprovechan cuando se destinan a funciones y edades también muy concretas.

3. Una vez alcanzada la edad propicia, la enseñanza debe ser ecléctica, interesando actividades psicofísicas (opticomanales, auditivas, de destreza...) y nociones culturales, a ser posible con aplicación práctica estas últimas, que siempre la tienen.

4. La dosificación de trabajo ha de establecerse también con un sentido ponderado, pues mientras el exceso de tareas y horas de clase puede afectar a la salud del niño, lo mismo física que síquica, y producir en la propia enseñanza efectos contraproducentes, la exagerada limitación de esas mismas obligaciones conduce a la disipación de fuerzas constructivas y a estados depresivos o de inhibición.

Por lo general, la infancia se resiente hoy de cierta falta de disciplina. Mediada la primera enseñanza hasta bien entrados los estudios medios, el chiquillo necesita la presión, suave pero metódica, de una disciplina, lo cual no excluye la advertencia de que en muchos países, como por ejemplo el nuestro, al escolar se le exige demasiado, máxime en el aspecto nemococultural. El fenómeno opuesto se observa en Norteamérica, donde las conductas infantiles acusan alarmantes síntomas de relajación.

Para los párvulos e infancia media, los actuales conceptos de una educación por la actividad y el contacto directo con el medio ambiente son excelentes, siempre que no abusemos del principio, el cual queda cifrado en la ya bien impuesta expresión de *auto-educación dirigida*. En este terreno es donde se harían posibles las actividades artísticas y artesanas (1).

Personalmente estimo que el niño sigue necesitando, ya a partir de los cuatro o cinco años, un ejercicio de tipo mental ideológico, al que ha de aclimatarse suavemente y con un claro discernimiento en cuanto a los sistemas empleados. Todo depende de cómo se introduzca a un niño en el mundo de las ideas—lo mismo matemáticas que gramaticales, científicas o de cualquier otro tipo—, para lo cual bastará con adecuar los conceptos y su desarrollo vivo (práctico) a la mentalidad y, sobre todo, a los apetitos propiamente infantiles. Semejante forma de enseñanza no suplantarán en su totalidad las actividades manuales hoy tan en boga, pero sí tomará de éstas sus fundamentos: estimular la propia iniciativa del niño, que es quien debe actuar, *producirse en*, y no recibir pasivamente. De esta manera, entre las actividades puramente manuales y físicas, y un ejercicio de tipo mental, servirá perfectamente como puente alguna aplicación práctico-teórica de ciertas expresiones artísticas: dibujo (no pintura), música, canto, danza y narración inventada. No más.

#### POSIBILIDADES ARTÍSTICA DEL NIÑO.

Para enjuiciar el sentido artístico de los niños no podemos hacer referencia a su gusto estético, consi-

derado genéricamente, y hemos de dirigir nuestra atención a las manifestaciones espontáneas que en los niños hallen correspondencia con nuestras artes.

Un equivalente de la arquitectura no lo vislumbramos sino en ese edificar que tiene el niño, elevando estructuras de piezas superpuestas (que ya se le entregan preparadas al efecto); lo cual se presenta tan débilmente ilustrativo que el factor estético se nos escapa y todo lo más queda, en esto, equiparado al dibujo y a la imitación plástica (castillos de arena, puentes...). Ello quizá se explica si consideramos como condición indeclinable de la arquitectura el tamaño, factor que evidentemente el niño no puede introducir en su obra. Tampoco el íntimo sentido de cobijo o guarida (la famosa "extensión del vestido", como se definió la arquitectura) nos informa eficientemente, o sea cuando el niño se improvisa una "casa", simplemente instalándose debajo de una silla, una mesa, o introduciéndose en un armario, fenómeno que más nos habla de una persistencia de oscuras reminiscencias del claustro materno, y que nos retrotrae al incisivo poder sugestivo que para nosotros tenía, de chicos, la garita del centinela. Sobre la escultura aún poseemos menos elementos de juicio, ya que, bien sea por no hallar los materiales plásticos a su disposición, bien por comprensibles dificultades técnicas, el niño modela raramente. En todo caso su escultura recordará los productos del pastor, del aficionado toscos; es un poco lo que se ha dado en llamar "arte paisano" y, en el campo de la etnografía, podríamos asimilarlo acaso al arte esquimal (también en éste subsiste como condición la penuria de materiales). De las letras no podemos sino señalar que sólo a través de dos aspectos vemos expresarse al niño: su natural ensoñación, sus *embustes*—con un sentido por lo general sensacionalista— y sus historietas dramatizadas, vistas a través de los juegos-farsa: señora y criada, el médico, las visitas, el salvamento... Con ello pasamos al teatro, pues en esas representaciones hay tema y mímica; o bien tenemos el *parodiar*, que en los niños responde a atávicos sentimientos y conductas imitativas, por demás muy frecuentes entre no pocos irracionales. En todo esto los niños son maestros consumados; sus ficciones resultan tan reales y sugestivas porque ellos se colocan en la tesitura de llegar parcialmente a creerse lo que relatan o representan. De ahí también que les encanten las narraciones de cuentos y fábulas; las escuchan embelesados y las *viven*. Por lo demás, el niño es ajeno a toda la técnica y estilística propias de las letras.

La música exige cierta cautela en su enjuiciamiento. El niño es incapaz de producir música espontáneamente, o cosa parecida; podemos decir que se limita a soplar en instrumentos o a rascarlos, sin llegar a sacarles la menor combinación de sonidos digna de ese nombre; todo lo más logra, con un tambor u otro instrumento, y aun sólo golpeando o con la voz, producir ritmos en extremo elementales. El fenómeno de que un niño, inclusive de pocos años, pueda sorprendernos porque *aprende* fácilmente música, y toca, dirige o compone, a veces con gran sentimiento, no nos demuestra sino eso: que aprende con facilidad música; pero a tales resultados jamás podría-

(1) Véase el referido artículo.

mos llamarlos "música infantil". Se trata de casos de enorme precocidad en una materia no infantil; y esto acontece, entre las artes, sólo para la música, haciéndose por el contrario extensivo a otras actividades en el campo de la proporción y el número, campo que abarca todo cuanto pertenece al cálculo, como son las matemáticas y el ajedrez. El hecho, sin embargo, no deja de ser aleccionador. El mecanismo cerebral que permite el cálculo se ve ligado al ámbito de lo sensorio y constituye la base de la intuición; es en este terreno donde se produce un auténtico automatismo mental que puede vivir al margen del raciocinio. Tres aspectos presenta tan curioso y complejo fenómeno: el puro sentido cuantitativo-combinatorio; el ya más sensorial de la proporción y el ritmo, modalidad que entra de lleno en el terreno de la estética; y, por último, el primigenio sentido orientativo-espacial que, en la acción tomada en conjunto, podríamos definir como estratégico (ajedrecístico), reflejado en los *tests* de acoplamiento y reconstrucción de formas. Conjuntamente estos hechos nos explican cómo sólo en las tres citadas expresiones (cálculo, música y ajedrez) de la actividad creadora se den casos de precocidad fenomenal —niños prodigios—, mientras el arquitecto, el escultor, el pintor, el escritor no se producen sino dentro de una madurez cuajada en la experiencia. También nos ilustran sobre cómo haya podido haber grandes generales extremadamente jóvenes y cómo, en cambio, la única precocidad conocida en pintura —relativa precocidad— sea la del "Adán y Eva", pintado por Rafael a los diecisiete años, obra de mérito indiscutible. Otro precoz plástico parece haber sido Durero, quien dibujaba, ya con cierta personalidad de trazo, su autorretrato a los trece; aun así, recordemos a Mozart, que tocaba el violín a los cuatro, dirigía a los cinco y, a los seis, componía un concierto. Pero precisamente estos tres hombres fueron, muy antes que genios, verdaderos monstruos en cuanto a dotes y capacidad de trabajo. La danza no merece mención.

Y es por fin en la pintura y el dibujo donde encontramos una producción típica infantil, si bien semejante aseveración aun haya de formularse con reservas. En efecto, para el caso no se trata sino de manifestaciones de lo espontáneo, que encontramos en cualquier *primitivismo*. Conviene advertir que también se considera primitiva —y espontánea— la producción del adulto *no cultivado*; no cultivado en el dibujo, se entiende, porque la persona que sin dedicarse a esas tareas haya recibido en su infancia no más que una somera educación escolar en dicha práctica, ya no puede producirse de igual modo. (Es caso frecuente entre viejas señoras, situadas por tanto a notable distancia de sus tareas escolares, el que ilustren, por ejemplo, cartas, con ingenuos dibujos absolutamente de porte infantil. Así, pues, el paleolítico inferior (Altamira), el superior (Cogul, Alpera), Africa (bosquimanos), Australia, toda la costa americana del Pacífico hasta Alaska, el referido adulto inculto del mundo civilizado (máxime en la producción lúbrica), guardan entre ellos contactos evidentes y, en modo destacado, cualquiera de esas expresiones con respecto al niño, gran primitivo de todas las épocas y latitudes. He aquí por qué conviene aceptar con reserva también la originalidad exclu-

siva del dibujo infantil y, por cuanto hace a la pintura, hoy día, aún más; ya que el expresionismo triunfante y ciertos aspectos de la moderna plástica (renuncia voluntaria a no pocos requisitos del oficio y a los contactos con lo que podríamos llamar *arte culto*) provocan un marcado acercamiento entre dicho profesionalismo y la producción infantil.

A pesar de lo indicado, es indudable que estas formas infantiles poseen una personalidad definida, máxime si la investigamos a través del dibujo, pues la llamada pintura, como tal arte de la infancia, no pasa de ser un dibujo coloreado; cuando no, menester es aceptarla con la salvedad ya establecida para la música, o sea como un producto *no infantil*, debido más bien a la enseñanza y, por lo común para esa pintura, inspiración del profesor, no del niño.

#### EL DIBUJO, EXCELENTE ACTIVIDAD DIDÁCTICA.

El dibujo constituye un fenómeno por el que el hombre se manifiesta al exterior expresivamente y que le es tan espontáneo como el propio lenguaje. Cabría asegurarse que todas las manifestaciones humanas expresivo-comunicativas se reducen a tres tipos: lenguaje hablado, lenguaje mímico y lenguaje plástico. El lenguaje *plástico* lo clasificamos con este nombre porque, materialmente, adopta dos formas en su expresión, la gráfica y la corpórea; modalidad, esta segunda, que trasciende a la escultura, la cerámica y la edificación, para de ahí extenderse a la arquitectura y a muchos productos de la industria, si bien en estas formas vaya perdiendo su cometido expresivocomunicativo y se dirija a la producción de tipo utilitario, no conservando del sentido expresivo más que el aspecto de las exigencias estéticas a que responde en lo funcional. Sin embargo, tras cualquier morfología plástica corpórea se hallará siempre la esencia *gráfica* del dibujo, igual como manifestación de un sentido espacial que como fenómeno expresivo.

La escritura será un lenguaje que participa simultáneamente de la expresión hablada y de la gráfica. Si hemos de ser exactos, la escritura representará un hecho gráfico (o plástico) en sustitución de la palabra, cuando no del concepto. Considerada así, dará lugar a aquella parte del dibujo que se llama *signografía*. Sin embargo, toda vez que el trazo es capaz de representar el concepto, acabaremos por establecer que es *expresivo*. Pero lo será también de modalidades anímicas, sensitivas, físicas, personales... De ahí que el estilo (estilote, trazo, signo, modalidad) sea el hombre, según Buffon. Ahora bien, el hecho gráfico no siempre es representativo de signos fonéticos, ni de convenciones signográficas, ni tampoco de estructuras ópticas de objetos; porque puede muy bien ser plasmación abstracta, expresiva sólo y en todo caso de un sentimiento: su producto dará lugar a lo que podríamos resumir bajo el nombre de ornamentalismo o decorativismo, modalidad exclusivamente estética, rítmica, de naturaleza numérica. Este dibujo no satisface más necesidades que las de la vista; acaso también apetencias sicofísicas de orden, medida y armonía, estudiadas por el *gestaltismo*.

Vemos, pues, cómo intervienen en la actividad gráfica tres factores primarios y esenciales: expresión, comunicación, decorativismo. Pero el dibujo llena aún otro cometido, el más vulgarmente explícito: la representación en plano de lo que el ojo ve, definición que —no tan casualmente— coincide con la que de la perspectiva cónica suele darse. A esta modalidad, entonces, le convendría perfectamente el calificativo de *dibujo perspectivo*, lo cual no significa que se refiera precisamente a trazados perspectivos.

Al mismo tiempo hemos de admitir que también en la visión perspectiva de que hablamos puedan intervenir hechos del factor expresivo, lo cual dará lugar a fenómenos que llegan a *deformar* lo que hubiese sido simple visión óptica directa. Y a tal representación la llamaremos *expresionista*. Tomando otro rumbo diremos que este dibujo de visión óptica puede asimismo sufrir alteraciones en el grado de la percepción misma —síntesis, debilitado interés en la captación de estructuras—, lo cual dará lugar a la expresión *impresionista*. Por último, puede existir una tercera forma: la del sentido táctil, en la que el sujeto (hombre primitivo, niño) traduce la imagen no como si la viese, y sí como si la *tocase* (representación del cabello por unidades, radialmente alrededor del cráneo; nariz siempre de perfil o con la sola indicación de fosas nasales...), lo cual provoca una interpretación *linealista*.

El niño raramente es impresionista, pues no alcanza evolución pictórica; pero es expresionista, y también linealista, de sentido táctil; ambas cosas por la sencilla razón de que realiza su trabajo *absolutamente de memoria*. He aquí, por lo tanto, una de las primeras facultades que agudizará el dibujo infantil: la retentiva óptica, y la mental morfológica, en cuanto él representa no lo que contempla, sino lo que *sabe*, cree o recuerda (obsérvese que el recordar no implica necesariamente realidad, y sí creencia o suposición). Esto resulta, como se comprenderá, particularmente imaginativo; y si a tales formas de la creencia-recuerdo añadimos las más temáticas de la imaginación-asociación, imaginación-fantasia, imaginación-creación (invención, ensoñación), veremos cómo la segunda cualidad fomentada es el caudal imaginativo. No obstante, el niño puede, en el progreso evolutivo de su trabajo, necesitar informarse, documentarse sobre el natural imaginativamente representado y, entonces, se despertarán en él, por vía natural y en la consumación de una aplicación práctica, sus dotes de *observación*, factor éste de imponderable valor formativo y aun técnico, según lo demostró Linneo y lo sintetiza el dicho popular de que no hay mejor ojo que un buen lápiz. A estos hechos hemos de sumar cómo, merced a la aplicación reiterada y por necesidades progresivas de mayor exactitud, el niño ejercitará provechosamente su mano, imprimiéndole soltura, orden, rigor; cualidades suplementarias que harán del dibujo, con todo lo que va reseñado, un excelente instrumento pedagógico que constituirá un puente natural tendido entre las innatas condiciones del campo sensorio táctil y la representación óptico-mental, tan efectiva para la formación de la imagen, también mental ésta, que, con el lenguaje, constituye la base de la ideación y el razonamiento.

#### INTERÉS POR LOS SERES VIVOS.

Ello es cuanto en el terreno de la autoeducación dirigida puede representar el llamado dibujo infantil; sin sacarlo de sus casillas, sin aplicarle corrección, sin involucrarlo con explicaciones y modelos, ya sean éstos de lámina, ya del natural corpóreo; los cuales, si acaso (y esto se hará necesario en el curso de semejante metodología), se le mostrarán al niño para que los observe a su gusto y los reproduzca luego *de memoria*, última aspiración de todo dibujo óptico racionalmente enseñado. A tan poderoso instrumento de trabajo ¿qué podrá agregarle la pintura que ya no posea de por sí? Nada. En todo caso, complicarlo engorrosamente, restándole esas peculiares propiedades de expresión por la sola línea, de vitalidad del trazo, de pulcritud. ¿Qué le añadirá el color? Poca cosa. Ciertamente algo —sensibilidad cromática, gusto artístico— resolverá la práctica de la pintura sobre la enseñanza del solo dibujo; no obstante, también hay que considerar los inconvenientes y riesgos que esa materia entrañaría en su aplicación escolar.

El hecho de que la supuesta pintura infantil sea la sola forma de arte en la que el niño demuestra originalidad nos induce a una actitud errónea. En efecto, aun admitiendo semejante prerrogativa, jamás serviría para pretextar el descubrimiento de unos valores didácticos en sus actividades. Por otra parte, si lo que nos interesa es cultivar aptitudes, sentimiento y posibilidades artísticas en la infancia, aun así la pintura difícilmente podrá merecer una preferencia entre las demás manifestaciones, ya que con no menor motivo debería enseñarse al niño a modelar, cantar, tocar algún instrumento y hasta componer pequeños poemas o historietas.

Queda otro aspecto del problema: la cultura estética. Tampoco debemos dejarnos ilusionar por este espejismo. Frente a fenómenos sociales y anímicos del mundo actual, resumibles en la angustia vital, el materialismo y la mecanización, se ha pensado que un medio para reedificar al hombre por el espíritu sea la exaltación de una estética confiada al arte, estética llamada a modificar la ética —cosa que con frecuencia ocurre—, y entonces se pretende fomentar el sentido del arte en los niños: por vía directa (actividades artísticas) y por vía cultural (historia y teoría de las bellas artes). Pero las actividades físicas educativas del niño, con la adición de las primeras prácticas de escritura-lectura y del número, más unos rudimentos nocionales de cultura, religión y moral, apenas si dejarían margen a pequeños intentos de enseñanzas artísticas. Ni el modelado, tan formativo por múltiples conceptos, tendría cabida en la enseñanza.

Hay en cambio un medio viable: *al niño se le puede inculcar un sentido estético a través de su propia conducta*, e inclusive de sus otras actividades escolares y de cuanto ideológicamente se le enseñe. En la geometría, los números, el lenguaje, la geografía, la historia, la religión, las ciencias naturales, hasta en la física y la química, caben siempre resonancias, posibles consideraciones que hacen referencia a la belleza, a la armonía y, no pocas veces, a elementos

directos de las bellas artes. Eso debe ser el maestro, el profesor de cualquier asignatura: un artista en el alma, un artista de espíritu. Si tan unidamente hermanados se estrechan la sabiduría y el bien, la verdad y la belleza, el orden y la armonía, cómo no habrían de estarlo aún más en el círculo de cosas de la docencia, actividad por sí misma de creación, puesto que el enseñar y el educar no son sino plasmar.

Sigamos el camino de llegar al arte por la moral y el conocimiento. Entonces sí que podrá la estética, una vez aprisionada por los subterráneos pero luminosos caminos del sentimiento, obrar provechosamente sobre el ethos, para afianzarlo con una razón más. Rodéese a los niños de animales y plantas y que aprendan a cuidarlos, amarlos, respetarlos; ofrézcaseles también ocasión de desenvolver su sentido so-

cial entre los compañeritos, en un ambiente de justicia, generosidad y amor, de interés humano; este contacto cálido e inteligente —consciente— con los seres naturales: plantas, animales, semejantes suyos, le edificará infinitamente más que la aplicación al arte y aun a los trabajos-juego.

Fuera de esto nada estorba que en ciertos centros se experimente artísticamente. Y que en la escuela, y hasta en la propia clase, se formen pequeños grupos, seminarios de esta o aquella de entre las artes. Semejante posibilidad debe preverse, pero no buscarse. Ha de admitirse, mas no como norma.

EDUARDO CHICHAREO BRIONES.  
Profesor de la cátedra de Pedagogía en la Escuela Superior de Bellas Artes.

## crónica

### Labor de la Comisaría de Extensión Cultural del M. E. N.

*En el salón de Tapices del Excmo. Ayuntamiento de Madrid, se celebró el acto de clausura del I Curso sobre Cine, Radio y Televisión infantil, organizado por el Instituto Municipal de Educación. En la sesión académica hicieron uso de la palabra el Director del Instituto, don José María Gutiérrez del Castillo, quien hizo un resumen del curso y de las actividades del Instituto en orden a la obra de difundir los valores de la Cultura y del Arte entre los escolares de Enseñanza Primaria.*

*A continuación, pronunció la conferencia de clausura el Comisario de Extensión Cultural y Secretario general técnico del Ministerio de Educación Nacional, don Antonio Tena Artigas, cuyo texto publicamos a continuación.*

*Terminada esta parte se ofreció a los asistentes un número alusivo al Curso de la revista "Palabras" de Educación y Descanso, en la que intervinieron Alfonso Iniesta, Jesús Tordesillas, Ignacio Mateo, Luis de Sosa y la Escolanía del Colegio de San Ildefonso, presentados por José del Corral.*

Sean mis primeras palabras de agradecimiento a los organizadores de este cursillo que he seguido muy de cerca a través de mis colaboradores y que servirá, entre otras cosas, para decantar nuestras ideas sobre las modernas técnicas audiovisuales al servicio de la Educación y de las cuales con ámbito nacional se preocupa la Comisaría de Extensión Cultural del Ministerio de Educación.

La creciente universalización de los medios audiovisuales en la educación es un fenómeno paralelo e

intimamente ligado a la enorme expansión de la enseñanza, que hoy vive el mundo y es singularmente apreciable en nuestro país.

Inmensas zonas humanas, apartadas tradicionalmente de la docencia, se incorporan cada día a ella a un ritmo insospechado por aquellos que no se han detenido a observar las estadísticas.

En Enseñanza Primaria, de 44.000 Escuelas con 2.466.000 alumnos en 1935, se ha pasado a 88.000 Escuelas con 3.633.000. La estadística de la Enseñanza Media tradicional —la más significativa para indicar el enorme aumento de nivel de vida de nuestra patria en estos últimos años— nos señala cómo se ha pasado de 125.000 alumnos de 1935 a cerca del medio millón actual.

En Enseñanza Universitaria, de 36.000 a 70.000; y 73.000 alumnos se han matriculado en el presente curso en los Institutos Laborales y Escuelas de Maestría.

Y los índices de crecimiento son cada vez mayores. Si ello no puede más que alegrarnos, pues indica la honda transformación que está sufriendo España, y cómo, a pesar de haber salido de índices muy bajos, estamos acortando a marchas forzadas la distancia que nos separaba de las naciones europeas de mayor nivel cultural, por otra parte nos indica cómo nos encontraremos pronto con la cruz de la cuestión: la falta de profesores y maestros y de instalaciones suficientes para atender a esta fabulosa y urgente demanda de cultura.

Se hace preciso, pues, auxiliar al profesor y al maestro, doblar la actividad del que enseña, amplificar su voz, multiplicar su imagen, lograr, en definitiva, que cada impacto docente obtenga la máxima recepción posible.

Las técnicas sonoras y visuales cubren estos objetivos y otros muchos aspectos ventajosos, y entre ellos permiten una plena garantía científica y pedagógica, dado que las lecciones registradas son elaboradas por un equipo profesional integrado por los más autorizados especialistas del país en las diversas materias, lo cual contribuye por otra parte a dar un sentido de unidad a la docencia, todo ello en lí-

mites de sensible economía, dado que un mismo programa —diapositiva, grabación, disco, película— es aprovechado ilimitadamente mediante su circulación a través de enormes circuitos.

Pero seguramente el mayor valor de estas técnicas es el puramente pedagógico.

El cine educativo, por ejemplo, tiene o puede tener una consecuencia muy beneficiosa sobre la mentalidad pedagógica del profesor: le enseña el arte de esquematizar, de reducir la idea a la claridad y a la exactitud de un dibujo. El físico lord Kelvin decía de sí mismo que no podía entender nada que no se pudiera dibujar; y aunque lord Kelvin sin duda exageraba, es muy cierto que cuando una exposición no puede reducirse fácilmente a síntesis y expresión gráfica debemos pensar que adolece de oscuridad o insuficiencia interna. Eugenio d'Ors atribuía una gran importancia al dibujo pedagógico; y el cine educativo, en gran parte, no es otra cosa que dibujo pedagógico animado. Y si no con la teoría, Ramón y Cajal, extraordinario dibujante, demostraba todos los días en su cátedra de Histología el valor pedagógico que el dibujo tiene.

Concebir una película educativa es para un buen educador —la experiencia de la Comisaría nos lo ha acreditado— algo sobremanera apasionante. Por de pronto, la duración forzosamente breve de la proyección impone una rigurosa selección de la materia, y una consiguiente necesidad de prescindir de todo lo accesorio y retener tan sólo lo esencial. Y esta esencia hay que traducirla en una serie de planos gráficos concatenados en una lógica que tiene que ser a la vez rigurosa y hábil; porque es necesario dosificar en la película la puntualidad de la información y la amenidad.

Ahora bien, la utilización de métodos audiovisuales en la Educación nunca ha sido concebida por la Comisaría de Extensión Cultural como un instrumento pedagógico aislado y de valor independiente, sino en función y al servicio del profesor; él es quien debe integrar en un único centro de interés la película o el disco y la explicación oral o el diálogo con los alumnos. Esta labor de integración convendría no dejarla al azar; hay una inercia natural que empuja siempre a descargar el trabajo personal sobre la máquina, y las consecuencias de esta inercia, en el campo educativo, pueden ser graves. Hay que tener la sabiduría de no abusar de él, de prescindir de su concurso en el momento oportuno, esto es, cuando el pleno efecto pedagógico a que se aspire con la proyección o la audición ya haya sido logrado. Porque a partir de ese preciso momento, la virtud de los aparatos audiovisuales degenera en vicio. "El arte de escribir —decía Flaubert— es el arte de borrar", el arte del cine educativo por ejemplo, podría añadirse, el arte del cine educativo por ejemplo, podría añadirse, es el arte de saber parar a tiempo el proyector y encender la luz.

Pues bien, la Comisaría de Extensión Cultural, dentro de sus limitados medios a que nos obliga las necesarias restricciones de nuestra economía y del escaso tiempo transcurrido desde que inició sus actividades, se encuentra satisfecha de su labor, sobre todo por estar constituido en pleno funcionamiento

y en desarrollo creciente el núcleo que permitirá a todos los centros docentes españoles la utilización de las técnicas visuales y sonoras en sus enseñanzas.

Cuenta la Cinemateca con 645 películas educativas que son utilizadas normalmente por cerca de 2.000 centros docentes, que disponen de aparato proyector de cine de 16 milímetros, 40.200 películas a un ritmo de 4.500 mensuales se distribuyeron durante el curso 1957-58, cifras muy superadas durante el curso que está terminando. No todas ellas, claro es, con el mismo valor pedagógico, pero las realizadas directamente por la Comisaría con profesores y técnicos españoles han sido consideradas por los centros didácticos extranjeros como de las mejores del mundo.

Setecientas cintas magnetofónicas figuran en nuestro catálogo al servicio de 400 centros que disponen de magnetófono y de su calidad y valor didáctico fue buena prueba la emoción que trascendió a un grupo de profesores hispanoamericanos cuando recientemente, en una visita que nos hicieron, oían la que recoge grabada por su autor los tres sonetos a la lengua castellana de Dámaso Alonso y todavía flotaban en el aire sus maravillosas estrofas:

*Yo exclamo "amigo", y en el Nuevo Mundo,  
"amigo" dice el eco, desde donde  
cruza todo el Pacífico, y aún suena.  
Yo digo "Dios", y hay un clamor profundo;  
y "Dios", en español, todo responde,  
y "Dios", sólo "Dios", "Dios", el mundo llena.*

La sección de vista fija con su serie de diapositivas y filminas sobre las distintas materias de enseñanza se han convertido en un auxiliar imprescindible del aula con su valor didáctico superior incluso al de la película, pues obliga al profesor a intervenir directamente con su palabra impidiendo que degenera en espectador.

Recientemente ha iniciado su funcionamiento la Discoteca de préstamos y la producción de discos docentes y dos discos sobre temas de francés e inglés del actual curso preuniversitario, grabados por profesores y especialistas en estas lenguas y acompañados de textos bilingües se han puesto a disposición de los alumnos de este curso y de los centros que los preparan.

Sin relación directa con las técnicas audiovisuales, pero funcionando en régimen paralelo, ha creado la Comisaría la Biblioteca de Iniciación Cultural que por su enorme importancia no quisiera dejar de aludirla.

Doscientos mil libros, repartidos en cajas de 15 volúmenes que constituyen un lote, están en estos momentos repartidos en 200.000 hogares españoles leídos con avidez. El servicio de Correos los transporta a las Escuelas. El maestro los entrega a sus alumnos para que ellos los lleven a sus casas y los lean en ellas. Son emocionantes las cartas que recibimos de los maestros que dan cuenta del interés que su lectura despierta en tantísimos hogares que ignoraban la existencia del libro que no fuera puramente escolar. Las hazañas del Gran Capitán o las curiosidades de la vida de las abejas, son comentadas apasionadamente por nuestros labradores en los bancos

de la plaza cuando al anochecer han regresado de sus faenas.

Catorce millones de lectores se han conseguido con esta Biblioteca en sus dos años escasos de funcionamiento y el servicio directo que el hábito creado pueda originar, es imposible de calcular, pero de valor en todo caso extraordinario.

Todos estos medios y con la ayuda importantísima de otros auxiliares, entre los que siempre destaca nuestra ejemplar Sección Femenina, los concentramos paralelamente a los servicios normales en aquellas regiones que más necesitan la elevación de nivel cultural a través del Servicio de Misiones Educativas.

Consisten en una serie de actividades educativas sociales, profesionales, económicas, agrícolas, ganaderas y recreativas. Colaboran en ellas divulgadores, educadores, maestros, técnicos, médicos, especialistas en una generosa aportación de esfuerzos y enseñanzas. Son en suma un ejemplo de solidaridad entre los hombres de España a la luz de la cultura.

Se movilizan equipos móviles con proyectores cinematográficos, tocadiscos, magnetófonos, receptores de radio y televisión. Intervienen Cátedras Ambulantes, clínicas, laboratorios, emisora móvil de radio y, en definitiva, todo el material que las técnicas educativas de la hora presente ponen a disposición de la moderna pedagogía con una atención especial a la alfabetización y a la sanidad.

Pero la Comisaría de Extensión Cultural no pretende, y aunque lo pretendiera jamás lo lograría, ser el único órgano para la utilización de estas técnicas audiovisuales en la educación. Ni siquiera intenta controlar estas técnicas educativas. Sólo pretende estar al servicio de la sociedad entera y todo lo más llevar la iniciativa.

Es preciso una movilización general de esfuerzos. El Estado, el Movimiento, las Diputaciones, los Ayuntamientos, la Acción Católica, las Sociedades y los Casinos, todos deben unir sus esfuerzos en esta tarea,

ninguna más apasionante en estos momentos que es la elevación cultural de los españoles.

No está todavía resuelto el problema básico de la primera enseñanza. Junto al problema de las dotaciones del Magisterio faltan todavía Escuelas en España a pesar de que el gigantesco plan quinquenal de construcciones escolares camina con paso decidido hacia la terminación de 25.000 Escuelas, pero nuestro punto de mira debe sufrir ya una elevación. Es preciso pasar al segundo grado. En todos los pueblos de España hay que crear centros culturales, aunque sean mínimos. Un local dotado de biblioteca, proyector de vista fija, magnetófono y tocadiscos cuyo precio esté al alcance de los Ayuntamientos más pobres, en donde se oiga música, se proyecten diapositivas, en donde, ayudados por estas técnicas de las que venimos hablando, todo aquel que pueda enseñar algo a sus convecinos lo haga elevando su nivel. El esfuerzo del enseñante tendrá una espléndida cosecha. Será el mejor servicio que puede realizar a sus convecinos y servirá incluso para realizar una labor de integración de clases sociales en muchísimos casos tan necesaria.

Yo me atrevo a pedir en esta Casa este esfuerzo. Que las zonas industriales que rodean Madrid se plaguen de pequeños centros culturales en donde estas técnicas puedan rendir mucho fruto.

Nunca nos cansaremos de repetir que la riqueza de un país son sus habitantes, y que el día que de verdad seamos treinta millones de personas con un nivel cultural medio y formación profesional especializada, nuestro peso en todos los órdenes será muy distinto.

Que este cursillo, como estoy seguro habrá sido, haya ayudado a conseguir esta meta, es mi mayor deseo.

ANTONIO TENA ARTIGAS.  
Secretario General Técnico  
y Comisario de Extensión  
Cultural del M. E. N.

## inf. extranjera

### Perfeccionamiento del magisterio primario en Iberoamérica

NOTAS DEL SEMINARIO INTERAMERICANO DE MONTEVIDEO

UN GRAVE PROBLEMA EDUCATIVO.

Nos encontramos ante el grave problema del perfeccionamiento del magisterio primario en ejercicio. El magisterio primario es la profesión docente, una de las que más necesitan de estímulo continuo e inte-

gral, a fin de estar al nivel de los rápidos cambios sociales que obligan a frecuentes ajustes del sistema educativo y de acuerdo también con el progreso de las ciencias de la educación y de las técnicas pedagógicas. El problema del perfeccionamiento es uno de los más graves en los sistemas docentes de Iberoamérica, pues a excepción de Argentina, Cuba, Chile y Uruguay las proporciones de maestros no titulados van de un 15, 16 y 18 por 100 en los casos de Méjico, Puerto Rico y Panamá, hasta el 82 por 100 para Bolivia. En relación con las causas que intervienen en esta situación, puede señalarse como principal la de la insuficiencia de sueldos, que reduce el número de alumnos normalistas y a largo plazo lleva a la desertión del magisterio, que encuentra perspectivas económicas más favorables en otras profesiones. También se observa la tendencia a emplear en el medio rural al personal de menor preparación, aun cuando en todos los países existen institutos o servicios de capacitación del magisterio sin título. La duración

y contenido son equivalentes a los estudios de las escuelas normales, en algunos casos.

Como paliativos a esta situación hay varios países que otorgan ventajas económicas a los maestros que se someten a las prácticas de capacitación. En el Brasil, algunos Estados garantizan la estabilidad profesional; en Colombia, un curso de vacaciones equivale a un año de servicio a los efectos del ascenso en el escalafón; en Costa Rica, el aumento de sueldo interviene al aprobar el segundo año, otro al aprobar el cuarto y otro al titularse. También el Ecuador concede ventajas económicas, así como Guatemala. En Méjico aseguran la estabilidad y aumentos de sueldo. En Nicaragua un sobresueldo y en Panamá el derecho a ejercer la docencia en escuelas urbanas. Chile, Guatemala y Venezuela fijaron un plazo para la capacitación de los maestros no titulados. Pero el hecho real de la situación puede resumirse en estas escuetas cifras: De 556.480 maestros iberoamericanos 187.157 carecen de título, esto es, el 30 por 100 del magisterio primario no es titulado. De ahí la importancia capital de la formación del magisterio en el Proyecto Principal desarrollado por la Unesco.

#### AGENDA DEL SEMINARIO DE MONTEVIDEO.

Del 5 al 18 de octubre de 1958 se celebró en Montevideo el Seminario Interamericano sobre el Perfeccionamiento del magisterio primario en activo, convocado por el Gobierno del Uruguay y por la Unesco, como parte de las actividades del Proyecto Principal núm. 1 sobre extensión de la Enseñanza primaria y formación de maestros y especialistas en Educación para Iberoamérica.

La Comisión Nacional de la Unesco del Uruguay encomendó las tareas de preparar la reunión a un Comité ejecutivo en cuya labor contó con el concurso del Consejo Nacional de Enseñanza Primaria y Normal, del Concejo Municipal de Montevideo y de otras instituciones del Estado uruguayo.

En el Seminario participaron delegados de los 19 países que a continuación se indican: Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Costa Rica, Cuba, Chile, Ecuador, El Salvador, Estados Unidos de América, Guatemala, Honduras, Méjico, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Uruguay y Venezuela. Asimismo concurren observadores de Argentina, Inglaterra, Italia y Uruguay, y de las siguientes organizaciones internacionales: Organización de los Estados Americanos (OEA), Oficina de Educación Iberoamericana (OEI), Oficina Internacional de Educación (OIE), Confederación Mundial de Organizaciones de la Profesión Docente (CMOPD), Confederación de Educadores Americano (CEA), Comité de Enlace de las Federaciones Internacionales del Personal Docente, Federación Internacional Sindical de la Enseñanza (FISE), Unión Mundial de Educadores Católicos, Organización de los Estados Centro Americanos (IDECA), Organización Mundial de la Salud (OMS), Instituto Latino Americano de Cinematografía Educativa (ILCE) y Pax Romana.

Las deliberaciones del Seminario se ajustaron al siguiente orden del día: 1) Necesidad, finalidades y

alcance del perfeccionamiento del magisterio en activo. 2) Estado actual del perfeccionamiento del magisterio en activo en Iberoamérica. 3) Organización y estructura de los servicios de perfeccionamiento. 4) Aspectos del sistema educativo vinculados al perfeccionamiento del magisterio. 5) Cooperación internacional para el perfeccionamiento del magisterio en activo.

En las líneas que siguen a continuación se recogen los aspectos principales del "Informe final" elaborado por el Seminario, con las recomendaciones sobre política educativa, que se brindan a los países iberoamericanos y a las organizaciones internacionales y nacionales, tal como fueron aprobadas recientemente por el Director general de la Unesco. Los datos que se citan aquí corresponden al Documento ED/164, de fecha 21 de abril de 1959, distribuido por la Unesco (1).

#### 1. NECESIDAD, FINALIDADES Y ALCANCE DEL PERFECCIONAMIENTO DEL MAGISTERIO EN SERVICIO

La profesión docente es una de las que más necesitan de perfeccionamiento continuo e integral. Esta necesidad exige el mantenimiento de una estrecha relación con los rápidos cambios sociales que obligan a frecuentes ajustes del sistema educativo, y con el progreso de las ciencias de la educación y de las técnicas pedagógicas. El afán de perfeccionamiento debe ser alentado desde el período de formación del maestro, a fin de que le inspire y oriente durante su vida profesional y se convierta en una práctica sistemática para todo el magisterio en servicio. La existencia de una alta proporción de maestros sin título en la mayoría de los países iberoamericanos requiere el establecimiento de cursos regulares de capacitación docente. La preparación de especialistas en los variados campos de la educación como una forma particular de perfeccionamiento es, además, una exigencia de los problemas educativos y un requisito para alcanzar la extensión y perfeccionamiento de la educación primaria en América.

La formación y el perfeccionamiento, aunque son etapas distintas, tienen de común el hacer eficiente —o más eficiente— la acción del maestro. La primera proporciona el nivel de cultura y de capacitación técnica indispensables para hacer del futuro educador un profesional en condiciones de actuar con dominio y certeza. La segunda corresponde a la necesidad del maestro, titulado o no, de revisar constantemente sus principios y de renovar sus técnicas. El problema de los maestros no titulados (alrededor de 46 por 100 como promedio en los países hispánicos en que existe) es uno de los más graves con que tropieza la educación. Es imperioso capacitar a ese personal, ya que el nivel y la calidad de la educación dependen de la eficiencia de los maestros. Por otra parte, el planeamiento de los servicios educativos, la tecnificación de los mismos y otros grandes problemas que hoy se plantean a la escuela pública, exi-

(1) "Seminario Interamericano sobre perfeccionamiento del magisterio en servicio". Informe final Unesco/ED/164. París, 21 de abril de 1959. 32 págs.

gen la formación de personal idóneo para atenderlos y abren nuevas perspectivas al perfeccionamiento del magisterio. Unos mismos principios deben inspirar estas diversas actividades.

El secreto de la eficiencia del maestro reside no sólo en el dominio de las técnicas didácticas: la acción educativa es primordialmente una ayuda al desarrollo del educando y a su integración social; es plena formación humana, no mero acopio de conocimientos. El niño es el protagonista de su propia educación. Por ello, el educador necesita poner en la tarea su saber, y también las calidades de una rica personalidad en constante crecimiento. El perfeccionamiento en sus finalidades y contenidos, debe tener carácter integral: comprende el cultivo de la personalidad del maestro, el enriquecimiento de su cultura y el progreso de su técnica profesional. El *hacer* educativo es fecundo si descansa en la personalidad del educador. Por esto no puede excluirse del perfeccionamiento ninguno de los campos que abarca la labor educativa: dirección del aprendizaje, orientación de los educandos en todos los aspectos de su personalidad en desarrollo, estímulo y guía para el mejoramiento del medio social; educar, en suma, en la escuela y fuera de ella. Por consiguiente, el maestro debe *saber y saber enseñar, conocer a quien enseña, en qué medio enseña y para qué enseña.*

El perfeccionamiento del magisterio en activo no ha de entenderse como un sistema impositivo de guías minuciosas y detalladas que más bien cohiben que estimulan la actividad creadora del maestro, sino como un conjunto de incentivos y oportunidades para promover su mejoramiento y asegurar su más cabal contribución al desarrollo de la vida del país en el campo que le compete. Asimismo, no debe inspirarle un ordenamiento impositivo de doctrina, sea cual fuere ésta, pues se considera que, aunque cada país tiene un régimen legal en materia educativa, ha de alentar en el docente un espíritu de tolerancia capaz de asegurar su libertad creadora en todos los aspectos de su actividad.

En los medios rurales el maestro suele encontrarse en una situación de aislamiento intelectual que puede menoscabar su acción educativa, situación que debe tener muy en cuenta el perfeccionamiento del magisterio, para ver de incorporar a la escuela elementos de progreso. Es imprescindible, a decir verdad, que el maestro se mantenga al tanto del movimiento cultural y pedagógico de su tiempo. Sólo así se facilitará su función docente y de propulsor y orientador de la vida de la comunidad donde actúa.

Al comprobar los rendimientos apreciables de una empresa de este alcance, el maestro recoge la satisfacción personal de su labor y el éxito de su tarea, y advierte cómo la obra de promover la vida social de su medio se traduce en un crecimiento de su personalidad, la cual viene a influir vigorosamente por el prestigio adquirido en la opinión de los padres y, en general, en el ambiente donde está la escuela. Por otra parte, la realización de los esfuerzos del maestro; la satisfacción, confianza y entusiasmo que pone en su cometido han de asentarse, en último término, en la certeza de que su seguridad económica, su estabilidad en el cargo y su libertad política se hallan garantizadas legalmente. Una carrera erigida sobre

firmes bases de seguridad social y económica constituye un aspecto decisivo del perfeccionamiento del magisterio.

El mejoramiento periódico de los sueldos en una época como la presente, de constante fluctuación económica, el desarrollo de las asociaciones de maestros, la organización jurídica de la carrera del magisterio y el reconocimiento de sus deberes como impulsor de la vida de la comunidad, elevan la condición del maestro. Esto depende de la sociedad, del Estado y del maestro mismo, y viene a dar mayor urgencia al propio mejoramiento del magisterio en activo. La honorabilidad inobjetable de éste se convierte en una fuerza ejemplificadora en cualquier escuela, pero es mayor allí donde, por ausencia de otros estímulos, el maestro es uno de los importantes propulsores de la vida cultural de la localidad. Su función de contacto con su ambiente social y la ayuda que presta a éste, empero, tiene que evitar el peligro siempre inminente de una infecunda adaptabilidad a las condiciones del medio.

Hay que oponer barreras a las actitudes negativas de la docencia. En el período de la formación del maestro, como durante su ejercicio profesional, debe ser alentado el sentido creador de su función y combatida toda mecanización improductiva. La docencia no es rutina; tampoco improvisación. Se rige y se renueva siempre con arreglo a principios fundamentales de orden vital y moral, y está vinculada al desarrollo de la comunidad local y a los ideales de la nación. Precisa que el maestro no caiga en deformaciones profesionales, tales como el autoritarismo, el dogmatismo, la unilateralidad de juicio y estimación, la pedantería, el rigor disciplinario, etc., que se exteriorizan en sus tareas didácticas tanto como en sus relaciones sociales. Nada es más perturbador para la acción impulsora del medio como esas actitudes en un educador. Provocan hondas resistencias y debilitan su influencia y misión. Por otra parte, la presión social mal orientada sobre el maestro —la de los padres, del ambiente público, de los grupos de diversa índole, etc.— suele obstaculizar su iniciativa y su obra. Son aspectos negativos para la acción del maestro, asimismo, la intolerancia o la indolencia con los niños, el mal ejemplo de su vida personal, el escepticismo pedagógico que apaga la fe en su obra y lo induce a abandonar todo afán de superación.

Debe entenderse como objetivos del maestro comprender y apreciar los valores de la cultura universal y sus expresiones nacionales; interpretar y penetrar los profundos cambios de nuestra época y su repercusión en el campo educativo. No se comprenden los fines de la escuela fuera de las corrientes de pensamiento que caracterizan a nuestro tiempo y de su relación con los esfuerzos de la sociedad para lograr un nivel cada vez más alto en su desarrollo cultural y económico. El maestro ha de estar movido por acendradas convicciones sobre el valor y la dignidad del hombre dentro de la concepción típica de los pueblos de América, la cual debe defender en su obra personal contribuyendo de esta manera a mantener vivas las nobles tradiciones de la libertad de los pueblos. En la expresión y realización de América la obra educativa puede servir a la promoción

de una común inteligencia de los diversos pueblos que la integran, de su unidad y de su aporte peculiar a la cultura universal. La escuela ha sido definida por el Seminario de Montevideo como un factor constructivo de la democracia iberoamericana, como institución político-económica y como forma de vida.

De ahí que el perfeccionamiento cultural de los maestros haya de orientarse allí, en el doble e inseparable aspecto de la formación general y de la capacitación especial, a fin de mantener siempre espiritualmente activo al hombre, al ciudadano y al profesional. La cultura general es necesaria, además, para fertilizar la especialidad. Por el perfeccionamiento se debe tender a desarrollar en el maestro la cultural del "hacer" tanto como la cultura del "pensar". Aquélla sin ésta pierde todo sentido; las aplicaciones son siempre la práctica de ciertas teorías, la realización de principios. Es importante desenvolver en el maestro la actitud y el espíritu científico y estimularlo para que realice investigaciones sobre hechos educativos reales y sus causas, fundadas en su propia observación y meditación. El perfeccionamiento cultural tiene que realizarse sobre un grupo de conocimientos y estímulos que desarrollen el espíritu de iniciativa, observación, objetividad y precisión como sus esenciales condiciones intelectuales, inseparables del espíritu de responsabilidad y cooperación en la labor profesional y en su vida como expresión ética de su personalidad.

Igualmente requiere el maestro un constante perfeccionamiento en su preparación profesional, que le permita organizar el trabajo escolar con vistas a la realización de objetivos concretos: evaluación del progreso de los alumnos, crítica y renovación de los planes y programas, uso y manejo adecuado de las nuevas técnicas y materiales pedagógicos.

Pero el mejoramiento profesional del maestro y su técnica docente no debe revestir carácter exclusivamente práctico, de valor circunstancial e inmediato, sino efectivo y duradero. Sus técnicas y métodos deben derivar de una clara y firme conciencia educadora: de las finalidades de su quehacer docente, de los valores culturales que lo inspiran y de las proyecciones sociales en que se articula.

La educación por sí sola no puede dar solución a los diversos problemas de la comunidad, pero le corresponde una significativa tarea en ese campo, como es la de indicar las necesidades del medio y algunas posibles soluciones. El perfeccionamiento del magisterio en activo debe atender al maestro en su actuación como agente de la vida de la comunidad, ayudándole a estudiar los recursos naturales de ésta y capacitándole para contribuir a satisfacer las necesidades de desarrollo económico.

Es esencial para el perfeccionamiento del maestro penetrar y descubrir las relaciones de la escuela con la comunidad a la cual sirve. De esas relaciones dependen los límites de la influencia social de la escuela. Es inoperante la escuela aislada, la escuela es eficiente sólo en la medida en que coordina su acción con las urgencias vitales de su medio. Cuando el maestro es capaz de asegurar este enlace y despertar en los miembros de la comunidad un genuino interés por lo que constituye la fuente de su propio progreso, conquista un lugar destacado y se convierte

en un factor positivo en esta tarea social. El perfeccionamiento del maestro en ejercicio debe estimular su capacidad para las investigaciones y estudios útiles, dirigidos a mejorar la acción de la escuela y el bienestar de la comunidad.

Hasta ahora, la cooperación en materia educativa, espontánea primero, estimulada después por organismos internacionales, se había mantenido en torno a problemas importantes, bien que de carácter general o de asistencia técnica a determinados países. Gracias al Proyecto Principal sobre extensión de la enseñanza primaria y la formación de maestros y especialistas en educación, se ha producido un hecho que significa un nuevo e importante paso en las tareas en plano internacional en favor de la paz y de la comprensión entre los pueblos. La empresa adquiere un carácter regional: se extiende a toda América. Frente a la necesidad de dar educación primaria a la mitad de los niños en edad escolar que no disfrutaban de ella, y de mejorar en lo factible las escuelas primarias ya existentes, estima esta reunión interamericana de educadores que atender a la formación, capacitación y perfeccionamiento del magisterio es un buen principio de acción. En este Seminario, en efecto, se medita y resuelve sobre la ayuda internacional encaminada a mejorar la delicada función de los maestros, las medidas que debieran adoptar los países para aprovechar esta colaboración internacional y el estudio de los sistemas de perfeccionamiento y capacitación que, dada la índole y peculiaridades de cada país, pueda contribuir del mejor modo a preparar en Iberoamérica muchos y buenos maestros.

## 2. ESTADO ACTUAL DE LA CUESTION EN AMERICA

Por la consideración y análisis de los datos que aquí se expresan relativos a la composición del magisterio por razón de los títulos que posee, a los niveles de preparación que de ellos se deducen, y a la insuficiencia de las medidas adoptadas hasta ahora por muchos países, puede advertirse la gravedad del problema que Iberoamérica tiene planteado en este orden.

Esa base realista y objetiva que las cifras e informaciones de este documento aporta, puede representar la mejor advertencia para que los países concreten su atención en torno a problema tan vital para la eficacia de la escuela iberoamericana como el de capacitación y el perfeccionamiento continuo del maestro; al propio tiempo, el conocimiento de determinadas experiencias —también incluídas en este informe— de los países que tienen organizados de manera sistemática sus servicios de perfeccionamiento, puede suponer un valioso antecedente a la hora de emprender nuevos caminos para el mejoramiento profesional del maestro.

Si ambas aspiraciones se cumplen —despertar el interés hacia el problema del perfeccionamiento del magisterio en activo y ofrecer una base de experiencias para nuevos planteamientos en la obra que dicha cuestión exige—, no podrá considerarse inútil la labor del Seminario de Montevideo, la publicación de

este informe y, sobre todo, la realización del Proyecto Principal de la Unesco.

#### A. COMPOSICIÓN DEL MAGISTERIO IBEROAMERICANO EN FUNCIÓN DE TÍTULOS.

PAISES	Titulados	No titulados	%	Total
Argentina .....	105.333	17	0,016	105.350
Bolivia .....	4.019	18.617	82	22.636
Brasil .....	94.560	77.262	44	171.822
Colombia .....	8.396	25.478	75	33.874
Costa Rica .....	2.517	4.276	62	6.793
Cuba .....	16.544	—	—	16.544
Chile .....	19.132	147	0,76	19.279
Ecuador .....	4.446	7.097	61	11.543
El Salvador ...	4.881	2.328	32	7.209
Guatemala .....	5.062	4.180	45	9.242
Honduras .....	2.381	3.030	55	5.411
Méjico .....	49.889	8.912	15	58.801
Nicaragua .....	1.866	2.112	53	3.978
Panamá .....	3.866	849	18	4.715
Paraguay .....	6.578	3.349	33	9.927
Perú .....	16.348	15.769	49	32.117
Puerto Rico ...	7.021	1.379	16	8.400
Uruguay .....	7.880	738	9	8.618
Venezuela .....	8.604	11.617	57	20.221
<b>TOTALES ....</b>	<b>369.323</b>	<b>187.157</b>		<b>556.480</b>

De los datos anteriores se desprende que solamente Cuba tiene la totalidad de sus maestros titulados. En los restantes, varía la intensidad del problema desde el 0,16 de Argentina hasta el 82 por 100 de Bolivia. El porcentaje global viene a indicar que el 33,63 por 100 de maestros carece de formación sistemática adquirida en Escuelas Normales. El porcentaje de no titulados, excluidos los países que carecen de problema a este respecto o lo tienen en grado mínimo —Argentina, Cuba, Chile y Uruguay— representa el 45,91 por 100.

*Nivel de conocimientos exigidos al personal docente sin título.*—Entre los no titulados difiere sensiblemente el nivel de estudios; Chile y Puerto Rico exigen el bachillerato completo y el grado obtenido en escuelas secundarias, respectivamente. En general, se pide al personal docente no titulado, como mínimo, haber cursado la educación primaria completa, si bien muchos tienen cursados varios años de secundaria y algunos el bachillerato completo; también hay que anotar la existencia de un reducido porcentaje de maestros que no terminaron la escolaridad primaria.

*Tendencias en el nombramiento de maestros no titulados.*—La designación de maestros sin título ofrece las siguientes características: siguen nombrándose maestros no titulados en Bolivia, Brasil, Colombia, Costa Rica, Ecuador, Guatemala, Honduras, Méjico, Nicaragua, Paraguay, Perú, Puerto Rico y Venezuela.

Aumenta el número de titulados y disminuye el de no titulados en Argentina, Chile y Panamá (enseñanza oficial); en la privada de este último país

se observa un ligero incremento de los no titulados.

Aumentan paralelamente los maestros titulados y los no titulados en Brasil, Colombia, Costa Rica, Ecuador, Honduras, Méjico, Nicaragua, Paraguay, Perú, Puerto Rico, El Salvador y Venezuela. Carece de problema a este respecto Cuba.

Se señalan como causas del nombramiento de maestros sin título las siguientes: en Bolivia, Brasil, Colombia, Ecuador, Guatemala, El Salvador, Méjico y Nicaragua, la resistencia a servir en el medio rural y los bajos sueldos; en Costa Rica, sólo la falta de maestros titulados; Perú, Puerto Rico y Venezuela, déficit de titulados y resistencia también a servir en escuelas rurales.

En todos los países citados contribuye a la designación de maestros sin título el creciente aumento de las escuelas, a la vez que la insuficiencia del número de titulados para satisfacer las nuevas demandas de personal.

*La retribución del personal titulado y no titulado.*—En lo relativo a sueldos, los maestros no titulados perciben una remuneración básica inferior a la de los titulados, en Colombia, Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Honduras, Méjico, Panamá, Paraguay, Perú y Venezuela. En Ecuador existe el mismo sueldo básico para titulados y no titulados, si bien hay establecidas dos categorías superiores para los titulados, a las que no tienen acceso los maestros que carecen de título. Argentina, Chile y Nicaragua tienen igual sueldo para los titulados y para los no titulados.

Las categorías dentro del escalafón son: en Bolivia los titulados tienen el beneficio de las categorías que los interinos pueden lograr después de cinco años de servicio, previo examen; en Colombia, dos para los titulados y cuatro para los no titulados; tres, para unos y otros, en Costa Rica; diez para titulados y ocho para no titulados en Ecuador; cuatro, para titulados, en El Salvador, con solo una para no titulados; el mismo número —seis— para titulados y no titulados, en Guatemala; siete en Paraguay; cuatro para titulados y no titulados en Venezuela.

En resumen, se observa una limitación de derechos económicos para los maestros sin título en determinados países, motivada sin duda por el deseo de que la posibilidad de mejora de sueldos suponga un estímulo para efectuar los estudios necesarios para la obtención del título.

#### B. INSTITUCIONES PARA LA CAPACITACIÓN DEL MAGISTERIO SIN TÍTULO.

*Organismos que tienen a su cargo la capacitación del magisterio sin título.*—Se han establecido cursos para capacitación del magisterio no titulado, en Bolivia (Instituto Normal Superior y cursos de capacitación en colaboración con la Unesco); en Colombia (Instituto Nacional de Capacitación del Perfeccionamiento del Magisterio en servicio); en Costa Rica (Instituto de Formación Profesional del Magisterio); en Ecuador realizan esta labor los propios Colegios Normales; en Chile (Escuela Normal Superior "José Abelardo Núñez" con la cooperación de otras Escuelas Normales); en Guatemala (Escuela Normal Rural y Servicio Cooperativo Interamericano de Educación);

en Honduras (Escuela Superior del Profesorado "Francisco Morazán"); en Méjico (Instituto Federal de Capacitación del Magisterio); en Nicaragua (Escuela Normal Nocturna "Miguel de Cervantes"); en Paraguay organiza los cursos un departamento de Enseñanza Primaria y Normal; en Panamá (Escuela Normal "Juan Demóstenes Arosemena"); en Perú (Instituto Nacional de Capacitación y Perfeccionamiento); en Puerto Rico (Universidad de Puerto Rico, Universidad Católica de Santa María, Universidad Interamericana, Puerto Rico Junior College y Colegio Sagrado Corazón); en Venezuela (Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio). En Brasil la organización de los cursos la lleva a cabo la Administración Federal, los distintos Estados e incluso algunos municipios. La más importante experiencia brasileña a este respecto es la del "Servicio Orientação Técnica de Ensino Rural" en el Estado de Minas Geraes.

*Nivel de estudio que se exige a los docentes sin título para su inscripción en los cursos de capacitación.* Bolivia: Examen teórico práctico con arreglo a programas oficiales y cinco años de servicio como mínimo.

Chile: Bachillerato.

Colombia: Cinco años de estudios primarios como mínimo.

Costa Rica: Certificado de estudios primarios como mínimo.

Guatemala: Certificado de estudios primarios.

Honduras: Certificado de estudios primarios.

Méjico: Certificado de haber terminado el ciclo secundario para los de nuevo ingreso y certificado de instrucción primaria para los que ingresaron en el servicio docente antes de 1953.

Nicaragua: Educación primaria completa.

Paraguay: Sexto grado de escuela primaria.

Panamá: Sexto grado de escuela primaria.

Perú: Educación secundaria completa.

Venezuela: Certificado de terminación de estudios primarios.

*Medios empleados.*—En cuanto a los medios empleados por las mencionadas instituciones para el desarrollo de sus actividades, se advierte que todos los países tienen establecidos *cursos de enseñanza directa en periodos de vacaciones, grupos de estudio* en Bolivia, Brasil, Colombia, Costa Rica, Ecuador, Guatemala, Panamá, Perú, Puerto Rico y Venezuela; *enseñanza por correspondencia* en Bolivia, Brasil, Colombia, Costa Rica, Ecuador, Méjico, Panamá y Puerto Rico; en este último se emplea además la *televisión; cursillos a cargo de inspectoras* los hay solamente en Brasil, Guatemala, Puerto Rico y Venezuela. Este último país organiza también *cursos sistemáticos de seis meses de duración.*

*Métodos de evaluación de los cursos de capacitación.*—Para la evaluación del rendimiento de los alumnos inscritos en el curso de capacitación se emplean generalmente exámenes orales, pruebas objetivas, tanto para los cursos de enseñanza directa como para los dados por correspondencia, clases prácticas en algunos países y, además, en ciertos casos los inspectores escolares controlan periódicamente el estudio de los maestros no titulados en las zonas de su jurisdicción.

*Cursos de capacitación que se están desarrollando*

*actualmente y número de maestros inscritos en los mismos.*—Bolivia: De 500 a 1.000 en los cursos anuales que organizan los distintos distritos.

Colombia: 9.000 en los cursos de capacitación elemental y media.

Guatemala: 800 en cursos actualmente en funcionamiento.

Honduras: 1.050 en el curso actualmente en funcionamiento.

Méjico: 13.756 en los cursos por correspondencia y 700 en la escuela oral.

Nicaragua: 600.

Panamá: 439 en los cursos de verano.

Perú: 1.520.

Venezuela: 2.800.

*Beneficios que se conceden a maestros no titulados para estimular su inscripción en los cursos de capacitación.*—Las ventajas económicas o de otra índole que conceden los países para estimular a los maestros sin título a que sigan los cursos de capacitación son diversas: en el Brasil, algunos Estados garantizan la estabilidad profesional de los maestros que cursan dichos estudios; en Colombia, un curso de vacaciones equivale, a efectos de ascenso en el escalafón, a un año de servicio; en Costa Rica, perciben un aumento de sueldo al aprobar el segundo año, otro al aprobar el cuarto y otro al titularse; en el Ecuador se les concedía, hasta 1954, un aumento sobre su sueldo base y el reconocimiento del tiempo anterior de servicios; en Guatemala, aumento de sueldo; en Méjico, se asegura la estabilidad mediante la concesión de plazas de maestros titulados y aumento de sueldo; en Nicaragua, sobresueldo; en Panamá, se les aumenta el sueldo y se les concede el derecho a ejercer la docencia en escuelas urbanas; en Perú mejoran de categoría con la repercusión económica consiguiente; en Venezuela se les aumenta el sueldo automáticamente y se les reconocen los mismos derechos que a los maestros graduados. Chile, Guatemala y Venezuela han fijado plazo para la capacitación de los maestros no titulados.

#### C. EL PERFECCIONAMIENTO DEL MAGISTERIO TITULADO EN SERVICIO.

La labor de perfeccionamiento de los maestros titulados en servicio se lleva a cabo de la manera siguiente: en Argentina, cursos de perfeccionamiento en la capital federal y capitales de provincias, becas, licencias para estudiar y licencia de un año con goce de sueldo al término de diez años de ejercicio; en Bolivia, cursillos de capacitación; en Brasil, becas para asistir a cursos fuera de la sede de trabajo, seminarios, cursos especiales, período de observación y estudio en centros regionales de investigación pedagógica, escuelas experimentales e Instituto de Educación; en Colombia, cursos orales de treinta días en período de vacaciones, reuniones mensuales en las cabeceras de los distritos y emisiones radiales; en Costa Rica, cursillos de verano y seminarios; en Cuba, cursillos, seminarios y conferencias a cargo de los inspectores; en Ecuador, cursos breves con la colaboración de la Misión de la Unesco y del Servicio Cooperativo Interamericano de Educación; en Chile,

cursos sistemáticos, periódicos, en la Escuela "José Abelardo Núñez"; en Guatemala, cursos de verano, cursos por correspondencia y supervisión durante dos años a cargo del Servicio Cooperativo Interamericano de Educación; en Nicaragua, seminarios y cursos de orientación pedagógica; en Panamá, cursos de verano en las universidades, seminarios y cursos de adiestramiento; en Paraguay, seminarios de orientación general y de ciertas actividades específicas; en Perú, cursos de especialización; en Uruguay, cursos de especialización para enseñanza de sordomudos, de niños con problemas de aprendizaje o de conducta y otros cursos de perfeccionamiento, concursos para la provisión de cargos, seminarios profesionales, publicaciones, radiodifusión, jiras culturales y de observación; cursos especializados, concesión de becas e ingreso en instituciones de educación superior.

En los informes de los países no se hace mención de las escuelas piloto o modelo, y, apenas algunos, se refieren a la labor de los inspectores y a las publicaciones para el magisterio.

Tienen estímulos establecidos para fomentar el afán de perfeccionamiento del magisterio algunos países: Cuba, gratificaciones adicionales para los maestros que alcancen el rango de directores; Chile considera como mérito especial, a efectos de concurso, la asistencia a cursos de perfeccionamiento; Puerto Rico, aumento de sueldo proporcionalmente a la categoría del título adquirido; Uruguay considera como mérito en los concursos la asistencia a cursos de perfeccionamiento, y Venezuela provee determinados cargos por concursos.

En resumen, el Seminario ha redactado sobre los maestros sin título las siguientes condiciones:

1. El número de maestros no titulados, con arreglo a los datos suministrados, representa el 45,91 por 100 de la totalidad del magisterio de los países en los cuales existe el problema.

2. El reclutamiento de personal docente sin título se mantiene en casi todos los países, por no existir suficiente número de titulados para atender a la creciente necesidad de maestros y por la resistencia de éstos a ocupar plazas en el medio rural.

3. El principal obstáculo para que aumente el número de alumnos normalistas y, por consiguiente, el de maestros titulados, radica en la insuficiencia de los sueldos.

4. Se observa la tendencia a emplear en el medio rural al personal de menor preparación.

5. En todos los países existen, en una u otra forma, institutos o servicios para la capacitación del magisterio sin título: en general, la duración y contenido de los estudios de esas instituciones son equivalentes en los distintos países a los de las escuelas normales.

6. El perfeccionamiento del magisterio en servicio adolece, en muchos países, de la falta de acción de los inspectores escolares a dicho respecto; igualmente se deja sentir la necesidad de escuelas modelo y de publicaciones especiales para los maestros.

### 3. SERVICIOS DE PERFECCIONAMIENTO

En relación con la estructura de los servicios nacionales y de perfeccionamiento, el Seminario ha re-

comendado que se cree en todos los países, que no lo tengan establecido, un organismo o Instituto técnico del Estado que se encargue de los servicios de perfeccionamiento y capacitación del magisterio, y cuyas funciones serían las siguientes:

a) Elevar el nivel de formación y preparación del magisterio mediante una orientación integral que abarque la personalidad y la cultura general del maestro, y su dominio de las técnicas didácticas.

b) Organizar cursos para preparar a los maestros en las distintas especialidades educativas y capacitarlos para el desempeño de funciones directivas.

c) Preparar al maestro para que contribuya más eficazmente al mejoramiento de la comunidad en el aspecto social, cultural y económico.

Habida cuenta de las distintas características que ofrece el problema del perfeccionamiento y capacitación en cada país, el Seminario estima que no es conveniente determinar con rigidez la estructura de los servicios correspondientes. No obstante, a título de orientación general, recomienda que el Instituto se divida en dos Departamentos —de Perfeccionamiento y de Capacitación— que tengan el número de secciones necesarias para atender a las finalidades principales que debe cumplir en las esferas de formación cultural, en materias educativas y de problemas sociológicos vinculados a la educación.

En la designación del personal del Instituto, además de tenerse en cuenta las especializaciones a que se refiere la anterior recomendación, conviene considerar las técnicas específicas —audiovisuales, correspondencia, etc.— que se utilicen en el perfeccionamiento y capacitación del magisterio.

Para la mayor eficacia y extensión de la obra de perfeccionamiento y capacitación del magisterio, se procurará la coordinación de las actividades que en este mismo campo llevan a cabo diversas entidades y servicios tales como la inspección escolar, las asociaciones profesionales de maestros, las escuelas normales, las universidades y otras instituciones. A tal efecto, se indican a continuación algunas de las funciones que podrían desempeñar dichas instituciones en conexión con el Organismo de Perfeccionamiento y Capacitación del Magisterio.

*Métodos especiales de perfeccionamiento.*—Dadas las características que concurren en el perfeccionamiento y capacitación del magisterio y el problema que plantea la residencia de los maestros en lugares apartados, es necesario apelar, entre otros medios, a la enseñanza por correspondencia y por radio. En relación con estos procedimientos, sugiere el Seminario:

a) Que los cursos por correspondencia estimulen la discusión en común y el trabajo en grupo de los maestros;

b) Que se ponga especial cuidado en la sencillez y claridad de los documentos que se envíen a los maestros;

c) Que contengan sugerencias prácticas para las actividades escolares;

d) Que traten de cómo el maestro puede fomentar la vinculación de la escuela con el medio y contribuir al desarrollo de la comunidad;

e) Que para organizar la eficiencia y seriedad de esta forma de enseñanza se someta periódicamente

a los maestros a pruebas individuales para la evaluación de los resultados obtenidos en las oportunidades que para ello ofrecen las reuniones de maestros-alumnos;

f) Que, para salvar las deficiencias eventuales de los servicios postales de correos, se establezcan centros regionales de distribución de las lecciones por correspondencia y se conceda franquicia postal a los maestros para facilitar su relación con el organismo nacional de perfeccionamiento.

La enseñanza por radio se considerará como medio complementario para realizar las actividades de perfeccionamiento, y no se estimule su empleo sino en aquellos lugares en que estén resueltos los problemas técnicos y económicos que ella presenta.

*El problema especial de los maestros sin título.*—Sobre la capacitación de los no titulados se estima que la dirección de los cursos de capacitación de maestros sin título se encomiende al Organismo de Perfeccionamiento y Capacitación, y que los planes de estudios para la capacitación de los maestros sin título se ciñan a las siguientes orientaciones generales:

a) Investigación cuidadosa de las necesidades y niveles del magisterio del país en lo que a capacitación y perfeccionamiento se refiere.

b) Flexibilidad para atender a los distintos niveles de formación de los maestros sin título.

c) Establecimiento de planes de estudios con secciones de cultura general, de formación profesional y de actividades especiales.

Los estudios que realicen los maestros en los cursos de capacitación serán equivalentes a los estudios sistemáticos que se cursan en las escuelas normales. A los graduados de los cursos de capacitación se les concederá el derecho a la obtención del título y demás beneficios profesionales y económicos. Los grados intermedios se reconocerán con certificación, bonificaciones y otras franquicias, pero en ningún caso

con título. Con el fin de que el proceso de capacitación se lleve a cabo con toda seriedad, se procurará la colaboración de los inspectores en el control de los estudios que se hacen por correspondencia, siguiendo las directivas del instituto.

Para asegurar una adecuada evaluación del rendimiento de los alumnos y los maestros se prevé su organización con arreglo a las técnicas modernas y se seleccionará cuidadosamente al personal encargado de aplicarlas.

Por último, para estimular la asistencia a los cursos de capacitación se conceden franquicias como:

a) Rebaja en el valor de los pasajes para concurrir a los cursos de vacaciones y reuniones pedagógicas; b) facilidades de alojamiento y alimentación en las instituciones en que sea posible hacerlo; c) préstamos especiales para la asistencia a los cursos de capacitación, y d) bonificaciones.

*Formación acelerada de maestros.*—Dado el déficit que sufren muchos países, tanto de maestros titulados como de alumnos normalistas, y la conveniencia de confiar la tarea docente a personas no capacitadas pedagógicamente, se prevé la organización de cursos especiales para la preparación profesional acelerada de maestros sobre la base de una formación cultural suficiente.

*Especializaciones del magisterio.*—Y dada la necesidad de contar con personal especializado, se organizará cursos que comprendan, entre otros, los siguientes campos:

a) Preparación de maestros para deficientes físicos, sensoriales, mentales y caracterológicos.

b) Formación de personal para la educación preescolar y de adultos.

c) Formación de personal para enseñanzas artísticas y manuales, de educación para la salud y otras especialidades que las necesidades del servicio requieren.

R. DE. E.

## La educación en las revistas

### ENSEÑANZA PRIMARIA

En la revista "Mundo Escolar" encontramos un artículo informativo sobre las escuelas recientemente creadas en el Pozo del Tío Raimundo. Después de haberse convocado un concurso de proyectos-tipo para facilitar la realización del plan de creación de 25.000 nuevas escuelas, se pensó que era necesario ver construidos y juntos los seis proyectos-tipo de ámbito rural, que obtuvieron los primeros premios, más el que alcanzó un verdadero éxito en Córdoba bajo la denominación de "microescuela". Entonces surgió la iniciativa de realizarlos donde era una necesidad urgente la presencia de los maestros, en el barrio del Pozo del Tío Raimundo. En menos de mes y medio se han construido los siete modelos de escuelas y ahora se pretende que a base de este grupo experimental, arquitectos, pedagogos y economistas vean la manera de perfeccionar los proyectos

sobre la realidad viva para que, suprimido lo que pudiera considerarse defectuoso, queden perfectos en su realización (1).

En el "Boletín de Enseñanza Primaria", de Navarra, se inserta una colaboración en la que se ponen de manifiesto las posibilidades que la Escuela, como centro educativo, tiene para favorecer el arraigo de la política forestal. Y sostiene su autor que esta acción de la Escuela se deberá realizar con gran sentido práctico, mediante lecciones de cosas: repoblando, cuidando y beneficiando pequeños rodales arbolados. El instrumento de que se servirá la Escuela para esta tarea serán los *Cotos escolares* cuya reciente creación y funcionamiento han inspirado mucho interés a los legisladores (2).

Un artículo de "Escuela Española" da noticia de la creación en las estribaciones de Sierra Nevada de un gran número de edificios, en los que se reúnen la Iglesia y la Escuela: "Un amplio salón luminoso y claro, sencillo y cómodo alberga durante el día a 50 o más niños y niñas, que en esas horas reciben la mínima cultura

(1) Pablo de Mirabel: *Diecisiete proyectos-tipo de Escuelas alegres hoy la tristeza del Pozo del Tío Raimundo*, en "Mundo Escolar". (Madrid, 15-V-1959.)

(2) Antonio Lleo: *Es necesario y fácil crear Cotos Escolares de índole forestal*, en "Boletín de Educación". (Pamplona, abril 1959.)

precisa para poder llamarse dignamente españoles. Este mismo salón, terminada la jornada, acoge a esos hombres de alma noble y rudo exterior que acabaron de dejar la manquera para acomodar sus torpes manos en un ansioso abrazo al lapicero. Pero la puerta corredera que cubre una de las paredes del salón deja al descubierto, por las mañanas antes de empezar el trabajo y por las tardes después de terminado, un sencillo altar donde Dios mismo permanece eucarísticamente entre sus hijos. Sacerdote y maestro, en una actuación de comunidad, quemados por una misma llama de vivo amor, recogen a 30.000 niños, ya abrieron la inteligencia de otros tantos analfabetos y siembran la verdad en sus corazones (3).

En el "Boletín de Enseñanza Primaria", de Navarra, se plantea como problema la conveniencia o no de las *Exposiciones escolares*. Su autor formula más que nada una serie de interrogantes y se reserva su criterio personal acerca de ellos para números posteriores. Las preguntas formuladas se centran principalmente en torno a esta cuestión: ¿Conviene realizar exposiciones escolares ahora, habiendo fracasado antes? ¿Cómo enfocar las exposiciones escolares? ¿Deberán ser colectivas? ¿Sinceras? ¿Brillantes? ¿Individualistas? ¿Cómo se pueden obviar los inconvenientes que se presenten al establecer relaciones comparativas entre maestros, siempre enojosas? (4).

En el semanario "Servicio" un maestro nacional se pronuncia contra lo que él llama *propaganda imprudente de métodos pedagógicos*: "Me sugieren este comentario —dice— las experiencias realizadas con determinado método de lectura y escritura a cuyo autor la Prensa ha calificado de genial e iluminado, haciendo al mismo tiempo afirmaciones como ésta: "en diez minutos, siete muchachas de servicio, incapaces hasta ese momento de distinguir una vocal de una consonante, han dejado de ser analfabetas. Desde este momento usted ya no necesita profesor..." Y más adelante resume su disconformidad con este tipo de propaganda: "Ya es mucho afirmar que se puede aprender a leer en unos minutos, poniendo en entredicho la preparación técnica del Magisterio primario, que tarda mucho más tiempo en conseguirlo, pero declarar inútiles nuestros servicios en parte tan importante de nuestro quehacer, raya en la ofensa, y yo digo: si no hacen falta maestros para extinguir el analfabetismo, ¿por qué se les pide su colaboración para las campañas de alfabetización que se realizan precisamente con este método?" (5).

Dos colaboraciones referentes a la educación de niños en algún sentido deficientes, se recogen en el semanario "Servicio" y en "Mundo Escolar". La primera, firmada por Isabel Díaz Arnal, expone una serie de experiencias educativas con niños que plantean deficiencias de lenguaje e incapacidad para la lectura (niños disléxicos). La autora aconseja los métodos sencillos y, sobre todo, *racionales*, para enseñar a leer al niño normal, pero en el caso de que se trate de un disléxico ofrece una serie de consejo prácticos específicos que ayuden a resolver el defecto inicial del escolar (6).

El segundo artículo describe una experiencia llevada a cabo en una escuela de California donde se ha logrado que niños sordomudos de nacimiento toquen diversos instrumentos musicales: "El mérito de la dirección de la escuela en cuestión fue conseguir que los niños se acercaran sin miedo a la orquesta del colegio. Pero como los profesores de música eran chicos también, de edad parecida a la de ellos, la cosa no resultó difícil. Los sordomudos pudieron poner sus manitas sobre el cuello de la trompeta, el pellejo del tambor o el lomo de un violoncelo. Poco a poco fueron los niños acostumbrándose a las vibraciones que percibían y bien pronto manifestaron sus preferencias por uno u otro instrumento.

El sistema nervioso de estos niños fue adquiriendo conciencia del ritmo y pronto nació en ellos el deseo de reproducir esa música *percibida por el tacto*. Los profesores esperan que los chicos, a través de las vibraciones que llegan a su cerebro, consigan un entendimiento completo de una orquesta. Esto supondría una victoria inmensa sobre la enfermedad (7).

#### ENSEÑANZA MEDIA

El profesor Pedro Plans publica un artículo contra el abuso de la enseñanza memorística, que por ser rutinaria y falta de interés provoca en algunas ocasiones graves crisis en la intimidad de la conciencia estudiantil. El fracaso de estos escolares tiene, por tanto, su raíz en el desenfoque metodológico de un sistema de enseñanza o en la falta de madurez docente de la institución que debiera educarlos. El profesor Plans estudia después el caso de Ramón y Cajal, como ejemplo de mal bachiller, víctima de la enseñanza memorística y excesivamente teórica. Y al final propone: "Si queremos que el Bachiller sea un verdadero instrumento formativo y no un mero conglomerado de asignaturas a aprobar, hemos de convencernos de que jamás puede tener un carácter enciclopédico. En modo alguno debe pretender dar, en dosis comprimidas, una visión sistemática de las ciencias. Esta visión obedecería necesariamente a las categorías mentales del hombre maduro y nada tendría que ver con las aptitudes y necesidades reales de los chicos. Además, esto, que es contraproducente, resulta imposible de realizar plenamente. Sin embargo, y doloroso es confesarlo, nuestros planes de estudio, nuestros programas y nuestros textos están, desde hace muchos años, desviados de lo único que debería interesar por encima de todo a quienes los redactan: el alumno que va a estudiar" (8).

La revista "Enseñanza Media", dentro de la sección dedicada a Metodología, publica un largo estudio acompañado de gráficos donde se formulan las exigencias que la enseñanza de la Física y de la Química en el Bachillerato plantea. En el primer capítulo se estudian los locales e instalaciones mínimos y se describen minuciosamente cómo debería ser el aula-laboratorio de Física y Química para la enseñanza teórica y experimental de estas materias, y también el gabinete de Física que contenga los aparatos necesarios y sirva al mismo tiempo de lugar de reunión del seminario. Además del aula deberá haber un taller para arreglar el material desgastado por el uso del laboratorio y un almacén-laboratorio de Química para contener los productos químicos que conviene estén apartados porque fácilmente originan una atmósfera corrosiva. En el segundo capítulo se estudia el incremento de las necesidades de locales e instalaciones al aumentar el número de alumnos y en el tercero el profesorado mínimo que se necesita para una enseñanza eficaz de la Física y Química (9).

#### ENSEÑANZA LABORAL Y ENSEÑANZAS TÉCNICAS

Un artículo inserto en las "Hojas Informativas" que publica la Dirección General de Enseñanzas Técnicas, ofrece clara y concreta información acerca de la situación de las Enseñanzas Profesionales en España: el nuevo plan de estudios para la Formación Profesional e Industrial, en líneas generales, consta de las tres fases siguientes: preaprendizaje, oficialía y maestría. La primera la inician los muchachos a los doce años, mediante la realización de diversos trabajos manuales y el perfeccionamiento de su educación primaria, ya que, a través de la práctica elemental de los distintos ofi-

(3) José Salazar Salvador: *Escuelas en la montaña*, en "Escuela Española". (Madrid, 11-VI-1959.)

(4) "Adsum": *Exposiciones escolares?*, en "Boletín de Educación". (Pamplona, junio 1959.)

(5) Emiliano Navarro Sánchez: *Propaganda imprudente de métodos pedagógicos*, en "Servicio". (Madrid, 13-VI-1959.)

(6) Isabel Díaz Arnal: *Experiencias educativas con niños inadaptados*, en "Servicio". (Madrid, 6-VI-1959.)

(7) *También los sordomudos pueden "tocar" la música*, en "Mundo Escolar". (Madrid, 1-VI-1959.)

(8) Pedro Plans: *Ramón y Cajal fue un pésimo bachiller*, en "El Correo Español. El Pueblo Vasco". (Junio de 1959.)

(9) A. de la Fuente Arana: *Exigencias que plantea la enseñanza de la Física y la Química en el Bachillerato*, en "Enseñanza Media". (Madrid, 31 mayo-junio 1959.)

cios, puede insinuarse la vocación técnica del futuro oficial o maestro. Este período de preaprendizaje es, asimismo, común a las escuelas de Primera Enseñanza del país. Llegado a los catorce años, el alumno comienza el grado de aprendizaje de oficial industrial; durante el primer curso recibe la necesaria formación básica y se analizan detenidamente sus aptitudes y vocación, sometiéndole a exámenes sicotécnicos y a diversas pruebas científicas. Una vez terminado este curso, el alumno escoge la profesionalidad que considera más adecuada a sus aptitudes, pudiendo elegir entre las diversas especialidades que se relacionan en un esquema adjunto. Después, durante los dos cursos siguientes, el alumno asiste a clases diarias en el aula, taller y laboratorio, alternando las disciplinas teóricas con las de carácter práctico, de acuerdo con un riguroso plan de estudios y cuestionarios minuciosamente elaborados. Finalizados estos tres años, el alumno obtiene el título de oficial industrial, cuya equiparación al grado de bachiller elemental se halla ya prevista y que, además, le servirá para ejercer en la industria nacional un oficio digno y bien remunerado. Se inserta a continuación una lista, en orden alfabético, de los centros oficiales de formación profesional industrial, detallando las diversas especialidades que en ellos se cursan. Por último se describe el funcionamiento del Bachillerato laboral en sus cinco modalidades (10).

En el número extraordinario de la revista "Técnica Económica" el que fue profesor de Economía de la Escuela Superior de Comercio de Madrid, Germán Bernacer, publica un artículo exponiendo sus ideas personales acerca de lo que él entiende que debe ser la carrera de Comercio. Para el profesor Bernacer el comercio es un pequeño mundo, un microcosmos al que nada humano le es ajeno, y por tanto, la carrera de Comercio tiende a universalizarse, a estar cada vez en mayor contacto con las diversas ramas del saber. Por otra parte, según él, la enseñanza mercantil debe ser muy práctica y concebida de una manera distinta a como se concibe la enseñanza universitaria: "De un modo o de otro urge recoger el confusiónismo inexplicable que ha llevado a barajar los estudios mercantiles con los de economía teórica. Cada uno de ellos obedece a necesidades distintas, mucho más sencillos que fundamentales los primeros, que han nacido en España hace un siglo y en otros países bastante antes, mientras que los de Economía han nacido como carrera especial contemporáneamente (11).

Un editorial de "Arriba" comenta la frase que el Ministro de Trabajo pronunció ante los componentes de los primeros cursos nacionales de las Universidades Laborales: "Si hay una obra importante en nuestra patria, no sólo social, sino también de primordial interés económico, en primerísimo lugar figura ésta de la formación del ciudadano activo español". Y dice que "esta

(10) *Las enseñanzas profesionales en España*, en "Hojas Informativas". (Madrid, abril 1959.)

(11) Ferman Bernacer: *Contenido de la carrera de comercio*, en "Técnica Económica". (Madrid, abril 1959.)

conciencia nacional se logra en la dureza de una lucha en común o a través de un sistema unitario y generalizado de educación, capaz de estimular la personalidad en el escipiente de un sustrato espiritual auténticamente compartido". La existencia de esa conciencia nacional es anterior a toda otra pretensión. Sin ella es inútil y disparato hablar de libertad, de convivencia o de futuro (12).

#### ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

Ismael Medina publica en "Arriba" una nota informando sobre la creación del FONAE (Fondo Nacional de Ayuda al Estudio), concebido y llevado a la práctica por el SEU. Consciente éste de que una determinada predisposición social no se resuelve en acción por sí misma, ha creado el FONAE a fin de que la sociedad tenga un cauce apropiado, una especie de abierta caja de ahorros, a través del cual materializar su gran deseo de ayuda al estudio y, por consecuencia, de incrementar su colaboración al bienestar futuro del país. "El FONAE dice a la sociedad que existe en el país una gran masa de muchachos inteligentes y capacitados, los cuales se pierden tantas veces para el estudio y para una actividad fuertemente productiva por falta de medios. El FONAE explica a la sociedad ella misma puede organizarse y arreglárselas para operar un proceso de justicia social en el campo de la enseñanza. Las empresas y los particulares son convocados por el FONAE a esta alentadora y espléndida empresa, cuyos beneficios a todos alcanza. Pero no creo que baste con ello. Para darle al FONAE una plena dimensión popular y un soporte de amplitud nacional, sería conveniente la creación de cédulas FONAE, que cada español suscribiera en la medida de sus posibilidades. Aunque fuera con un duro. Unas cédulas que solidarizasen para siempre al pueblo con las promociones del FONAE, llegadas con el mejor armamento intelectual, por la voluntad del país, a la lucha y al esfuerzo de una España mejor para todos" (13).

Siguiendo la serie de artículos que el catedrático Pascual Marín dedica a problemas universitarios en "Arriba", recogemos ahora los números IX y X. En el primero de ellos responde a su interlocutor, un brillante estudiante de la Facultad de Derecho, que culpaba a los hombres de la generación del 18 de julio de una serie de desastres económicos cuyo peso se dejaba sentir en la actualidad sobre nuestra patria. Y en el segundo dialoga con el mismo joven amigo acerca de la vocación docente, de la jurídica y de la política (14).

CONSUELO DE LA GÁNDARA.

(12) Editorial: *Importancia de la formación*, en "Arriba". (Madrid, 6-VI-1959.)

(13) Ismael Medina: *Una empresa solidaria*, en "Arriba". (Madrid, 22-V-1959.)

(14) Pascual Marín Pérez Ruiz: *Problemas universitarios*, en "Arriba". (Madrid, 14-VI-1959.)

# actualidad educativa

## 1. ESPAÑA

### BIBLIOTECA PEDAGÓGICA INTERNACIONAL

Se proyecta realizar en Madrid la Primera Biblioteca Pedagógica Internacional, en la que intervendrán veintiocho países de Occidente aportando en total la cifra de 8.000 volúmenes relativos a textos de enseñanza. Según el número 3 de *Educadores*, revista de la Federación española de religiosos de la enseñanza, llega la noticia de que agregados culturales extranjeros de las distintas Embajadas y Legaciones existentes en Madrid trabajan intensamente para llevar a término dicha Biblioteca.

### LEY SOBRE PROFESORADO DE LABORES Y HOGAR EN ESCUELAS DEL MAGISTERIO

La Ley de 26-XII-57 (*BOE*, 28-XII-57), recogida en los Presupuestos generales del Estado para el bienio 1958-59, disponía que las plantillas de profesoras especiales de Labores y Hogar en las Escuelas del Magisterio serían en el ejercicio 1958-59 de veintisiete plazas, que se aumentarían en el ejercicio siguiente en veintiséis, alcanzando a cincuenta y tres plazas en total, todas dotadas con siete mil quinientas pesetas anuales cada una.

La importancia de las enseñanzas de Hogar en la formación de la mujer ha aconsejado al MEN que en la preparación del Magisterio Nacional femenino se atienda especialmente a esta disciplina, y uno de los medios para lograrlo consiste en la equiparación de las profesoras especiales destinadas a su docencia a los demás profesores especiales comprendidos en el artículo 13 de la Ley citada. Esta medida lleva como justa consecuencia la plena implantación del mismo régimen de selección.

La reforma de plantillas que se introduce ahora se opera sin aumentar las actuales consignación presupuestarias, lo que facilita su aplicación.

En consecuencia, y según esta nueva Ley, la plantilla de profesoras especiales de Labores y Hogar en las Escuelas del Magisterio durante el año 1959 será de trece plazas, dotadas con 15.120 pesetas anuales cada una.

La anterior plantilla se incrementará en el ejercicio 1960-61 en otras trece plazas, dotadas con 15.120 pesetas cada una, haciendo un total de veintiséis plazas de profesora especial de Labores y Hogar.

### EL MUNICIPIO Y LA ENSEÑANZA PRIMARIA

"Siempre he considerado que debe ser para los Municipios una de sus obligaciones primordiales el atender a la Enseñanza Primaria, porque lo es para la familia y ellos son sus más genuinos representantes." Esta

idea fue el motivo central del discurso pronunciado por el Director general de Enseñanza Primaria en el acto de clausura del curso del Instituto Municipal de Educación celebrado el 26 de junio.

¿Es que acaso los Municipios no cumplen con esta obligación en la medida necesaria? Después de escuchar al Director general de Enseñanza Primaria, se llega a la conclusión de que, en efecto, la atención de los Municipios a la instrucción pública queda muy por bajo de un nivel medio deseable. He aquí unos datos comprobatorios: "Examinados los presupuestos municipales españoles desde 1949 a 1957, encontramos que de sus 5.700 millones de gastos, sólo una 48,6 por 1.000 se invierte en atenciones de instrucción pública. La cifra se mantiene durante los años 1950, 51 y 52, pero a partir de 1953 se inicia un descenso alarmante, hasta llegar a ser en 1957 de sólo un 37,37 por 1.000." Concretado el problema a Madrid, resulta que de los 1.480 millones de pesetas del presupuesto ordinario del Ayuntamiento de la capital de España, sólo 47 millones se destinan a enseñanza, lo que arroja un porcentaje del 32 por 1.000, inferior incluso a la media nacional.

Las causas en que esta situación se origina son diversas. Entre ellas, el hecho, no aplicable a Madrid ni a otros grandes núcleos urbanos, de la debilidad presupuestaria de tantos Municipios, cuyo gasto por habitante no alcanza a las 150 pesetas anuales. Y es que se da el caso, a todas luces insostenible, de que el 55 por 100 de los 9.214 Municipios que posee España tienen menos de 1.000 habitantes. Luego, un 35 por 100 de los Municipios tiene entre 1.000 y 5.000 habitantes.

Pero no es esto sólo. A partir de la ley de 31 de diciembre de 1901, por la que el Estado se hace cargo del abono de los sueldos de los maestros, se inicia una tendencia centralizadora de la Enseñanza Primaria, que ratifica plenamente la ley de Administración Local de 17 de julio de 1947. Disposiciones posteriores consolidan este criterio, que prohibía imponer a los Ayuntamientos obligaciones para costear o subvencionar servicios de la Administración General. Pero si bien esta formulación protectora era natural y aconsejable en razón de la debilidad presupuestaria de tantos Municipios, la existencia de muchos de los cuales es ilógica, la generalidad del precepto y la falta de una aconsejable discriminación en materia de enseñanza hizo caer a los Ayuntamientos en la tentación natural de desentenderse de ciertos deberes para con la instrucción pública que a ellos corresponde en buen criterio. En este punto radica una de las mayores dificultades con que ha tropezado el Plan de Construcciones Escolares, especialmente en lo que se refiere a las viviendas para el maestro.

Cuatrocientos cuarenta y dos mi-

llones para los maestros.—El Director general de Enseñanza Primaria ha aportado datos y argumentos de gran peso, y no cabe duda de que ha expuesto el paisaje de la escuela con necesario y plausible realismo. Ha dicho, por ejemplo: "Aumentar en 500 pesetas mensuales —17 por día— el sueldo del Magisterio, representa 442 millones de pesetas." Pero ¿acaso son muchos estos 442 millones de pesetas si se estima la importancia fundamental, mejor sería decir trascendental, que la enseñanza tiene para el futuro político, social y económico del país?

*Mil doscientas escuelas son necesarias en Madrid.*—El problema es de grave entidad. En las nuevas barriadas que sólo en Madrid se construyen vivirán 50.000 niños en edad escolar, lo que requiere disponer de 1.200 aulas de enseñanza. Sin embargo, bastantes de esos bloques de nuevas viviendas carecen de escuela, pese a la obligación que en este sentido impone la ley a los constructores.

La densa concurrencia que tuvo la clausura del curso del Instituto Municipal de Educación, celebrada en el salón de Tapices del Ayuntamiento, siguió con manifiesta atención el discurso del Director general de Enseñanza Primaria. Con él, presidió el acto el teniente de alcalde delegado de Enseñanza y director del citado Instituto, que resumió la extensa labor realizada por los servicios del mismo durante el curso último.

*Una institución modelo.*—Del Instituto Municipal de Educación dijo el Director general de Enseñanza Primaria que "desde el primer momento ha sabido actuar con eficacia y captarse la confianza de otras instituciones, al establecer una sincera y leal colaboración con todas ellas". "El Ayuntamiento de Madrid —afirmó— tiene en él un instrumento para descubrir, para estudiar sus propios problemas y para hacer llegar a la conciencia madrileña los aspectos vitales de su Enseñanza Primaria."

### CONSEJO GENERAL DE COLEGIOS MAYORES

La Orden del 20 de abril de 1953 creó el Consejo General de Colegios Mayores, adquiriendo pleno reconocimiento como órgano corporativo por el Decreto orgánico de Colegios Mayores, de 26 de octubre de 1956. El "B. O. del Estado" publica la Orden de 4 de junio de 1959 por la que se determina la constitución de Consejo General de Colegios Mayores Universitarios.

Tiene funciones consultivas, coordinadoras y de asesoramiento del Ministerio de Educación y funciona en Pleno y en Comisión ejecutiva.

*El Consejo Pleno.*—Está integrado por los siguientes miembros, bajo la presidencia del Ministro de Educación Nacional:

Vicepresidente primero, el director general de Enseñanza Universitaria; vicepresidente segundo, el director general de Enseñanzas Técnicas; vicepresidente tercero, el comisario general de Protección Escolar y Asistencia Social.

Vocales: Dos rectores de Universidad, designados a propuesta del Consejo de Rectores; un director de Escuela Técnica Superior, nombrado a propuesta de la Junta de Enseñanzas Técnicas; el jefe nacional del SEU; un asesor eclesiástico, designado a

propuesta de la jerarquía eclesiástica; un asesor de Formación Política y otro de Educación Física, nombrados a propuesta de la Secretaría General del Movimiento; los directores de todos los Colegios Mayores Universitarios.

Es secretario el jefe de la sección de Universidades.

**La Comisión ejecutiva.**—La preside el director general de Enseñanza Universitaria, teniendo como vicepresidentes al segundo y tercero del Pleno. La forma un rector de Universidad, seis directores de Colegios Mayores Universitarios y el jefe de la sección de Universidades, que actuará como secretario. Los directores de los Colegios miembros de la Junta ejecutiva serán designados de manera que entre los mismos estén representados los de fundación directa universitaria, los de organismos del Movimiento, los de la Iglesia o de Corporaciones públicas o privadas y los de particulares.

**El Reglamento.**—Constituido el Pleno del Consejo y su Comisión ejecutiva, se procederá por ésta a la redacción del proyecto de Reglamento por el que haya de registrarse el Consejo General de Colegios Mayores Universitarios, que, previa, conformidad de aquél, será sometido a la aprobación ministerial.

**Las perspectivas.**—Aprobada por las Cortes en su último Pleno la ley de Protección a los Colegios Mayores Universitarios, la constitución del Consejo General significa un paso práctico importante, decisivo casi, en la evidenciada necesidad de replanteamiento de la política general de Colegios Mayores; los preceptos legales que regulan la obra formativa y asistencial de los mismos tienen suficiente contenido y atractivo para hacer una realidad la urgente vitalización de los Colegios Mayores existentes y la fundación de otros nuevos capaces de albergar a toda la juventud estudiantil desplazada de sus familias.

#### CONCURSO DE PROVISION DE ESCUELAS DE ORIENTACION MARITIMA Y PESQUERA

Acaba de firmarse el anuncio del concurso de provisión de escuelas primarias vacantes de Orientación Marítima y Pesquera. Estas vacantes son: Laredo (Santander), unitaria de niños número 1; Laredo (Santander), unitaria de niñas número 1; Esteiro-Muros (Coruña), unitaria de niños; Almadraza-Vandellós (Tarragona), unitaria de niños; puerto de Son (Coruña), unitaria de niñas; Huelva (casco), unitaria de niños número 3; Villajoyosa (Alicante), unitaria de niños; Altea (Alicante), sección graduada de niños; El Picacho-Vigo (Pontevedra), casco, sección graduada de niñas; puerto de Sóller, Mallorca (Baleares), unitaria de niños.

Pueden tomar parte en dicho concurso, además de los maestros especializados que regentan escuelas de Orientación Marítima, aquellos otros de régimen común, en activo, pertenecientes al escalafón del Magisterio primario.

#### DESARROLLO DEL PLAN DE CONSTRUCCIONES ESCOLARES

Prosiguiendo el plan quinquenal de construcciones escolares, ha sido distribuido el crédito de 500 millones de

pesetas consignado a la Junta Central de Construcciones Escolares en el vigente presupuesto de ingresos y gastos, destinando 91 millones para atenciones atribuidas directamente al Ministerio, y 409 millones a las Juntas Provinciales de Construcciones Escolares. En relación con las viviendas del magisterio nacional, también se ha distribuido un crédito de 125 millones de pesetas para abono de indemnizaciones y alquileres.

Con respecto al plan de construcciones escolares, noticias procedentes de distintos puntos de España dan cuenta del incremento que va tomando este fundamental aspecto de la educación primaria y de la secundaria:

En la provincia de Sevilla se acometerá la construcción de 210 escuelas y 64 viviendas para maestros, por el sistema de subvención, y 12 escuelas y 50 viviendas por el sistema de aportación de los municipios; en la capital de la provincia se construirán en breve plazo 300 escuelas primarias y un nuevo edificio para la Escuela del Magisterio.

En la provincia de Madrid en 1958 se invirtieron diez millones de pesetas en construcciones, y en 1959 se han destinado más de once millones que, unidos a las aportaciones municipales, resolverán las necesidades escolares de 22 pueblos de la provincia madrileña; en el suburbio madrileño se inauguraron recientemente 14 escuelas experimentales con capacidad para 560 niños y niñas.

El Ayuntamiento de Lérida va a invertir cerca de diez millones en la construcción de 41 escuelas.

Entre la Diputación Provincial de Teruel y la Caja de Ahorros de Aragón se ha concertado un crédito de diez millones de pesetas que, con los otros diez millones que aporta el Estado, constituyen la base de financiación de un plan de construcciones escolares y viviendas para maestros a desarrollar en treinta y ocho pueblos de la provincia.

En el presente año, 159 escuelas se construirán en la provincia de La Coruña, construcción para la que se cuenta con más de 28 millones de pesetas aportadas por el Estado, la Diputación y los Municipios.

En Soria han sido inaugurados recientemente dos grandes grupos escolares.

La Diputación Provincial de Cádiz ha realizado un estudio previo sobre las necesidades escolares de la provincia, así como de la localización que las nuevas escuelas deben tener; este ejemplar estudio señala para la provincia un total de 2.548 escuelas, de las cuales faltan por construirse 1.237.

Diez nuevos Institutos Nacionales de Enseñanza Media van a ser construidos en un plazo de cuatro años; cinco de ellos estarán localizados en Madrid, cuatro en Barcelona y uno en Melilla; para su construcción se habilitará un crédito especial de 200 millones de pesetas, distribuidos en cuatro anualidades; el Ayuntamiento barcelonés ha donado ya los terrenos donde serán construidos los cuatro Institutos que corresponden a la ciudad.

#### NUEVAS ATRIBUCIONES DE LA SECCION DE INSTITUTOS DE ENSEÑANZA MEDIA

El MEN acaba de aprobar, por O. M. de 13-6-59 (BOE. 24-6-59), la delegación de atribuciones de la Di-

rección General de Enseñanza Media en el jefe de la Sección de Institutos, quien, además de sus atribuciones propias, tendrá las siguientes facultades delegadas de la Dirección General de Enseñanza Media:

a) Ejecución de las resoluciones del Ministerio en los asuntos cuya tramitación corresponda a dicha Sección.

b) Autorización de envío de telegramas en asuntos de trámite de la Sección.

c) Resolución de los recursos sobre incidencias de alumnos de enseñanza media, interpuestos contra las resoluciones de los directores de los Institutos. Contra la resolución de estos recursos cabrá el de alzada ante el Ministro en la forma reglamentaria.

Por su parte, los directores de los Institutos Nacionales de Enseñanza Media resolverán, por delegación de la Dirección General de Enseñanza Media, los asuntos siguientes:

a) **Convalidación** de estudios eclesiásticos, de la carrera mercantil y del bachillerato laboral, para incorporarse a la enseñanza media, cuando la resolución haya de adoptarse mediante la simple aplicación de los cuadros de equivalencia publicados oficialmente.

b) **Adaptación** al plan de estudios vigente de los alumnos que procedan del inmediatamente anterior, cuando existan normas expresas para regularla.

c) **Otras incidencias** de alumnos que estén claramente comprendidas en las disposiciones vigentes. La delegación no se extiende a la facultad de expulsión definitiva de los alumnos por faltas contra la disciplina escolar.

Todas las resoluciones que los directores adopten en virtud de esta delegación serán formuladas por escrito, incorporándose a los expedientes académicos de los alumnos a quienes se refieran, y serán transcritas en los respectivos libros de calificación. Sin el cumplimiento de estas condiciones no producirán efecto.

Al término de cada semestre los Institutos elevarán a la Dirección General una relación nominal de las convalidaciones de estudios que hubieran concedido.

En todas las resoluciones que se adopten por delegación se hará constar expresamente esta circunstancia, según lo dispone la Ley de Régimen Jurídico de la Administración del Estado en su artículo 32, número 2. Aquéllas se considerarán como dictadas por la Dirección General de Enseñanza Media, conforme el mismo precepto legal.

#### CURSO DE "PROBLEMAS CONTEMPORANEOS" EN LA UNIVERSIDAD "MENEDEZ Y PELAYO"

Entre sus habituales cursos de Humanidades, Lengua y Literatura españolas, Ciencias Biológicas, Pedagogía y Metodología de la Educación, Curso de Periodismo, etc., la Universidad "Menéndez y Pelayo", de Santander, celebrará este año, entre el 11 y el 30 de agosto, un Curso de Problemas Contemporáneos, patrocinado por el Ateneo y que estará dirigido por el catedrático de la Facultad de Filosofía y Letras de Madrid don Florentino Pérez Embid.

Este Curso celebrará reuniones diarias, en las que la lección inicial de cada profesor irá seguida de un co-

loquio libre sobre el tema de la reunión.

Para tomar parte en las clases y coloquios han sido invitados, entre otros intelectuales no españoles, los profesores Romano Guardini (de la Universidad de Munich), Karl von Weizsaecker (Universidad de Hamburgo), Erik Voegelin (Universidad de Munich), Louis-Victor de Broglie (Gabriel Marcel (Paris), Fernand Braude (Paris), Jean Guilton (Paris), Charles Moeller (Universidad de Lovaina), F. Buytendik (Universidad de Leyden) y Hans Sellmayr (Universidad de Munich).

#### LA ENSEÑANZA ESPAÑOLA EN LOS VEINTE ÚLTIMOS AÑOS

Como todos los años, una de las casetas de la Feria del Libro está dedicada a recoger una faceta del trabajo que realiza el Instituto Nacional de Estadística. En el presente certamen se recogen en cifras todo lo que se ha hecho en España en materia de enseñanza. Es curioso observar la curva ascendente de estudiantes, maestros, escuelas e instituciones de estudios superiores. Desde las escuelas primarias hasta el Consejo Superior de Investigaciones Científicas, toda la enseñanza oficial está representada en números cada vez más elevados. Es una sencilla muestra de la gran preocupación del Gobierno por algo tan importante como es la enseñanza oficial, razón de la mejor capacitación y cultura. En estos momentos es bien conocida la campaña del Ministerio de Educación Nacional, en lucha contra el analfabetismo, por todas las ciudades españolas.

Las unidades escolares de enseñanza primaria oficial, formadas por un grupo de alumnos con su correspondiente maestro, eran hace dieciocho años de poco más de 51.500. En el curso pasado llegaba casi a alcanzar la cifra los 68.000. En este tiempo los maestros han aumentado en número de 16.900, con lo que ya son en España muy cerca de los 68.500.

En el año 1935 —indica el mural del Instituto Nacional de Estadística, instalado en la Feria del Libro— había en España 53 Escuelas Normales del Magisterio Primario; estudiaban en ellas 10.704 aspirantes a maestros. En el curso pasado eran nada menos que 159 escuelas, con 34.844 alumnos. En cuanto a Enseñanza Media, es todavía mayor el progreso de creación de Institutos y matriculas de alumnos: hace veintitantos años había 124.000 matriculados; la última estadística indica un brillante aumento: 399.871 estudiantes. Las mujeres estudian ahora mucho más que antes. En una gran proporción acuden a los Institutos de Enseñanza Media con relación a otros tiempos: de 39.487 a 155.315 alumnas es la diferencia en el tiempo indicado.

Otro aspecto que presenta el Instituto Nacional de Estadística en la Feria del Libro, sin salirse del programa general de enseñanza, es el del desarrollo de las Escuelas de Artes y Oficios y otras Enseñanzas Laborales. La creación de Institutos Laborales ha permitido la posibilidad de estudios en un gran número de trabajadores. Hace nada más que siete años existían 23 Institutos, con 1.414 alumnos; ahora hay 91, con 11.987. Por las cuatro Universidades Laborales existentes han pasado 2.728 estudiantes.

Con la misma estructura están a-

tadas las cifras del balance de las Enseñanzas Universitaria y Técnica Superior, así como los registros de Escuelas de Comercio, Enseñanzas religiosas, de los Conservatorios de Música y Escuelas de Bellas Artes. En el campo universitario las cifras son éstas: Curso 1935-36, 29.249 matriculados; curso 1957-58, 63.566 matriculados. Los Centros de Enseñanza Técnica Superior de España han hecho más que duplicar el número de estudiantes en los últimos veinte años.

#### EL PROFESOR DE HUMANIDADES Y SU FORMACION

Como otros años, la Universidad Pontificia de Salamanca ha organizado un cursillo de verano de Humanidades Clásicas y de Lenguas y Literatura Española para profesores de Seminarios y centros religiosos masculinos y para profesoras y graduadas de los Colegios femeninos. El cursillo tendrá lugar del 5 al 25 de agosto y el tema central del mismo será: "El profesor de Humanidades y su formación". Las lecciones han sido encomendadas a los siguientes profesores: Arsenio Pacios, Eugenio Hernández-Vista, Alberto del Pozo, José López de Toro, Federico Gómez, Gabriel Mencía, Juan A. Cabezas, Julio Montalvillo, Ramón F. Pousa, Joaquín García Alvarez, Claudio Vilá, Benjamín C. Alcalde, Antonio Magariños, Antonio Fontán, Sebastián Cirac y José Guillén, que es el director del cursillo. Para datos más concretos, pueden solicitar programas y orientación a don José Guillén, Universidad Pontificia, Salamanca.

#### CURSILLO DE INICIACION INDUSTRIAL PARA ESTUDIANTES

Gran interés ha producido en el ámbito estudiantil la convocatoria del cursillo de Iniciación Industrial para estudiantes que se celebrará en la Institución Sindical "Virgen de la paloma". El cursillo abarcará enseñanzas prácticas en relación con las especialidades técnicas de ajuste mecánico, torno mecánico, fresado mecánico, montaje eléctrico, ebanistería, mecánica del automóvil y electricidad del automóvil.

La duración del cursillo será des-

de del día 1 del próximo mes de julio al 15 de agosto. Dichas enseñanzas estarán a cargo del profesorado de la Institución y el plan se desenvolverá a base del método elaborado por la Oficina Sindical de Formación Profesional Acelerada, con las modificaciones que ha introducido la Jefatura de Estudios de la Institución.

Al propio tiempo los alumnos recibirán la oportuna instrucción docente en materia de tecnología respecto a los oficios antes indicados y sobre dibujo y las matemáticas aplicadas necesarias para la realización de los ejercicios y prácticas, así como en cuanto afecta a normas de higiene y seguridad en el trabajo.

Se pretende con este interesante cursillo que los estudiantes en general, pero especialmente los de carreras técnicas, complementen los estudios propios con la amplia derivación formativa, que en lo experimental se ha de deducir de este cursillo. Asimismo, despertar vocaciones en los muchachos que de momento no posean una directriz fija acerca de la profesión o carrera que hayan de seguir.

Al término del cursillo se expedirán certificados de aptitud, que constituirán nota meritoria a atender por la Organización Sindical, especialmente en materia de adjudicación de becas, con lo que el radio de acción benéfica del cursillo trasciende notablemente a la esfera social, que es un primordial objetivo en la preparación de estos cursillos, cuya halagüeña experiencia quedó bien demostrada en el pasado verano de 1958.

#### CAMPAÑA CONTRA EL ANALFABETISMO

El Ministerio de Educación Nacional, a través de la Junta Nacional contra el Analfabetismo, ha dispuesto la organización de una campaña masiva de alfabetización y ha designado a Málaga como la primera provincial para realizar esta campaña, que comenzará el 20 de septiembre. Previamente, se ha realizado un ensayo en los seis pueblos del partido judicial de Alora (Málaga) que se llevó a cabo del 20 de mayo al 20 de junio. La enseñanza fue gratuita y obligatoria para los analfabetos comprendidos entre los doce y cincuenta años, y voluntaria para los que rebasan dicha edad.

## 2. EXTRANJERO

#### LA SALUD MENTAL EN LA ESCUELA NORTEAMERICANA

Según el *Correo de la Unesco*, de 100 defunciones, 10 son suicidios entre los estudiantes norteamericanos. Una encuesta efectuada por la Universidad de Yale ha demostrado que, después de los accidentes, los suicidios constituyen la principal causa de mortalidad entre los estudiantes. En el periodo de 1920 a 1955, de las 209 defunciones registradas en esa Universidad, 92 correspondían a accidentes y 25 a suicidios. Otras encuestas han establecido que los suicidios representa una proporción de 8 a 12 por 100 de las causas de muerte entre los alumnos de las Facultades universitarias norteamericanas. La mejora de los locales se cuenta entre las medidas más importantes

para asegurar la salud mental de los estudiantes.

#### LA XXII CONFERENCIA INTERNACIONAL DE INSTRUCCION PUBLICA

Todos los Estados Miembros de la Unesco han sido invitados a participar en la próxima Conferencia de Instrucción Pública convocada en Ginebra del 6 al 15 de julio, bajo los auspicios de la Unesco y de la Oficina Internacional de Educación. Como de costumbre, en el orden del día se han inscrito tres puntos: 1) Preparación y empleo de los libros de texto en las escuelas primarias. 2) Medidas adoptadas para la formación de los cuadros de la enseñanza técnica y científica. 3) Exa-

men de los informes de los Ministerios de Instrucción Pública sobre el movimiento pedagógico en el período 1940-1959.

A nadie escapará el interés económico del primer punto, cuando la mitad de la producción librera en el mundo corresponde a ediciones de libros y manuales destinados a la enseñanza en sus diferentes niveles. En la escuela primaria, más que en ninguna otra actividad, la posesión de un adecuado asegura el rendimiento indispensable al curso y al esfuerzo del maestro y del educando. Cuanto se ha hecho en los distintos países ofrecerá siempre el interés de una pauta y de un ejemplo a considerar.

La formación de los cuadros de la enseñanza científica y técnica ha pasado al primer plano de las preocupaciones nacionales e internacionales. Las naciones más favorecidas tratan de mantener el ritmo de progreso de su ciencia y de su técnica y en un plano más modesto Iberoamérica y España han acometido planes de relativa importancia para la creación de escuelas, colegios y universidades laborales y han intentado el perfeccionamiento de la enseñanza científica en universidades, centros de cultura superior e institutos. A este respecto pueden mencionarse las disposiciones adoptadas en Brasil, Argentina, Méjico, Colombia, Venezuela y España. La Conferencia convocada por la Unesco en Ginebra examinará ese conjunto y las disposiciones adoptadas desde 1950 a 1957, plazo razonable si se tienen en cuenta la multitud de medidas financieras y otras que el Estado ha puesto en práctica y si se consideran las aportaciones recibidas de las personas e instituciones privadas. Una confrontación universal como la que se intenta permitirá obtener criterios seguros sobre las etapas por las que hayan de transcurrir estas enseñanzas en el conjunto de los 81 Estados Miembros.

En cuanto al tercer punto, o sea examen de los informes de los Ministerios de Educación en el curso 1958-59, puede indicarse que los datos obtenidos servirán para publicar el "Anuario Internacional de Educación" y observar los remedios puestos en juego para liquidar los problemas actuales: escasez de maestros, necesidad de multiplicar los edificios escolares y financiamiento de la educación en general para hacer frente a las exigencias de la opinión pública que quiere encontrar en la escuela los medios de asegurar el porvenir.

#### DATOS SOBRE PROFESORES Y ALUMNOS ALEMANES

En Universidades y Escuelas Superiores existe autonomía gobernando el rector, elegido anualmente entre el cuerpo docente, asistido por el vicerrector. Las Facultades se hallan gobernadas por los decanos, que forman parte del profesorado; también se eligen cada año. El rector es asistido por el Claustro (decanos y profesores), que representa la autonomía universitaria.

El profesorado se divide en:

a) *Profesores titulares y supernumerarios*. Catedráticos de una disciplina.

b) *Profesorado auxiliar* ("Privatdozente"). Profesores por oposición que sin ocupar cátedra enseñan una

disciplina, mediante la autorización para la enseñanza ("venta legendi"). Después de un período de prueba pasan a supernumerarios.

c) *Profesores honorarios*. Reúnen los requisitos de un titular de cátedra, pero no pertenecen profesionalmente al claustro.

d) *Encargados de curso* ("Lehrbeauftragter"). Encargados de una disciplina especial.

e) *Lectores*. Autorizados para cursos prácticos (idiomas, dibujo, etc.). Los alumnos son admitidos tras los estudios equivalentes al bachillerato, cursados en un "Gymnasium" (Instituto alemán) o en una "Oberschule" (Instituto de Segunda Enseñanza), más un examen, distinguiéndose los alumnos oficiales ("ordentlicher Student") y los oyentes ("Gasthörer"), que no sufren examen.

Los estudiantes son asesorados respecto de la elección de cursos o clases que van a seguir, los cuales figuran en el tablero de cursos.

Se hallan organizados en el "Allgemeine Studentenausschuss" (Comité general de estudiantes), en las antiguas asociaciones ("Korporationen") y en las asociaciones autónomas de las Escuelas Superiores. Existen otras de menor importancia, de tipo social.

Existen residencias estudiantiles universitarias que también admiten a estudiantes extranjeros.

#### LA UNIVERSIDAD DE PARÍS Y LOS ESTUDIANTES EXTRANJEROS

Un diploma de estudios franceses, extendido por la Universidad de París, sancionará ahora los estudios de los estudiantes extranjeros que vienen a París. Hasta ahora, la enseñanza y los exámenes de los cursos para-universitarios y extra-universitarios, que se les ofrecen, son propios de cada establecimiento. Para facilitar la organización de sus estudios, era necesario crear un diploma oficial cuyo programa y pruebas conozcan y que demuestren, de modo auténtico y sobre criterios precisos, los resultados de su trabajo.

Ese diploma —que no elimina por ello los exámenes de cada una de las escuelas— comprende tres grados de nivel diferentes y jerarquizados: certificado práctico de lengua francesa, diploma preparatorio de estudios franceses, diplomas de estudios franceses; este último examen les permite abordar los estudios de licencia.

La primera sesión del certificado práctico de lengua francesa —examen del primer grado— se ha celebrado recientemente en la Sorbona.

Comprendía cuantos pruebas escritas: un dictado (sacado de Proust), con preguntas sobre el vocabulario y la gramática; frases a completar; una versión y un tema; cuestiones concernientes a la civilización, y dos interrogatorios orales.

Se han inscrito 493 estudiantes extranjeros. Pertenecen a 38 nacionalidades diferentes: alemanes (que representan casi un tercio de los estudiantes), norteamericanos, húngaros, ingleses, etc.

Las pruebas de traducción han comprendido 33 idiomas: tres de ellos (alemán, 184 candidatos; inglés, 110; húngaro, 60) han sido elegidos por el 72 por 100 de los estudiantes; el 77 por 100 de los candidatos han sido admisibles; el 70 por 100 han sido

recibidos definitivamente. Por otra parte, el 71 por 100 de los estudiantes recibidos han obtenido menciones.

Es interesante destacar los resultados muy satisfactorios de los húngaros (el 22 por 100 de los recibidos han obtenido la mención "muy bien"), que llegaron a Francia hace dos años e ignoraban entonces por completo la lengua francesa.

#### UN INSTITUTO DEL TEATRO EN SANTIAGO DE CHILE

En la Casa de la Unesco tuvo lugar la vigésima octava reunión de la Comisión Ejecutiva del Instituto Internacional del Teatro, que adoptó varias medidas para promover el desarrollo del arte escénico contemporáneo. Entre las resoluciones de la Comisión figura la creación de un organismo filial en Iberoamérica, que llevará el nombre de Instituto Latinoamericano del Teatro y que se constituirá como centro regional del Instituto Internacional. La sede del centro regional será Santiago de Chile, y su primera directiva estará integrada por un presidente de nacionalidad argentina y un vicepresidente brasileño. La Comisión Ejecutiva decidió que este organismo iberoamericano celebre su primera conferencia en Montevideo en 1960.

#### "CHILDREN'S VILLAGES" EN LONDRES

Con el nombre de "Children's Villages" se está experimentando en Inglaterra una fórmula para las vacaciones de los escolares. Consiste en lo siguiente: Un pequeño grupo de jóvenes franceses (siete u ocho años) se instala durante un mes como mínimo en Inglaterra (Staines, a 30 kilómetros de Londres). Cada niño es confiado a una familia inglesa que tenga por lo menos un hijo de la misma edad. La regla absoluta es que no haya sino un niño francés por familia. Hay dos horas obligatorias de clase diaria.

#### LAS BECAS DE ENSEÑANZA PARA 1959

La Comisión nacional de becas se ha reunido recientemente por primera vez. La instalación de este organismo constituye el último acto de la reforma del sistema de becas que ha entrado en vigor en las clases de sexta en octubre de 1958.

El importe global de los créditos para las becas de enseñanza (comprendida la enseñanza superior) rebasa este año la suma de 27.300 millones para un total de 450.000 beneficiarios. Por otra parte, el importe de los créditos y el número de beneficiarios no ha cesado de aumentar. En 1955 se distribuyeron cerca de 16.000 millones, a unos pocos más de 350.000 becarios; en 1956 los créditos pasaron de 17.500 millones y el número de beneficiarios de 385.000. En 1957 las cifras fueron, respectivamente, de 19.000 millones y de 412.000 beneficiarios.

A la apertura de curso de este año, el nuevo régimen será aplicado en las clases de quinta. Lo será cada año en la clase superior hasta que comprenda todas las enseñanzas de segundo grado.

El gasto suplementario será de 150 millones por año y por clase.

### LA MALA SALUD DE LOS INTELECTUALES

La enfermedades nerviosas son mucho más frecuentes en las personas que ejercen una actividad intelectual —particularmente los educadores— que en los trabajadores manuales. Esta conclusión fue una de las que salieron a luz en el Coloquio sobre la higiene de los trabajadores intelectuales, organizado en marzo último, en el Centro Internacional de Estudios Pedagógicos del Svres, cerca de París, según informa el último número de *El Correo de la Unesco*.

El doctor Paul Sivadon, médico jefe de los hospitales psiquiátricos del Sena y vicepresidente de la Federación Mundial para la Salud Mental, señaló el hecho de que en Francia, principalmente, los trastornos síquicos se encuentran en aumento en los medios docentes, sobre todo entre los profesores de enseñanza secundaria. Una encuesta llevada a cabo en la Clínica Mayo, en los Estados Unidos, ha revelado que de cada 100 profesores en tratamiento por varias dolencias, 54 padecían trastornos nerviosos. En otras profesiones, la proporción de neuróticos por cada 100 personas admitidas era: sacerdotes y monjas, 42 por 100; abogados y camareras, 36 por 100; dentistas, 30 por 100; agricultores, 19 por 100; médicos, 17 por 100, y, finalmente, mecánicos ferroviarios, 9 por 100. Además, según el profesor Delore, director del Instituto de Medicina Social en la Facultad de Medicina de Lyon, la mayor parte de los intelectuales no practican bien la higiene. No sólo poseen generalmente un temperamento nervioso, sino que sus actividades sedentarias les predisponen a trastornos circulatorios y de su sistema digestivo.

### NO BACHILLERES INGRESAN EN LA UNIVERSIDAD FRANCESA

Por Decreto de 27 de noviembre de 1958 se autorizó en Francia la admisión en las Facultades universitarias de candidatos no bachilleres. En el presente curso el número global de candidatos inscritos se elevó a 651, distribuidos por Facultades de la manera siguiente: 93 en Derecho, 188 en Ciencias, 288 en Letras, 60 en Medicina y 22 en Farmacia.

El número de candidatos admitidos ha sido de 28 en Derecho, 74 en Ciencias, 85 en Letras, 13 en Medicina y 10 en Farmacia.

### LOS ESTUDIOS SUPERIORES EN ALEMANIA OCCIDENTAL

Entre los estudios superiores que la Universidad alemana pone a disposición de alumnos de cualquier nacionalidad se encuentran:

**Teología.**—Licenciado, ocho semestres. Doctor, dos semestres. Se estudia la Teología católica en las Universidades de Bonn, Friburgo, Maguncia, Munich, Münster, Tubinga, Wüzburg (Facultad de Tréveris), Escuelas Superiores de Bamberg, Dillingen, Eichthät, Francfort, Frei-

sing, Fulda, Königstein-Taunus, Paderborn, Passau y Ratisbona.

**Derecho y Ciencias Económicas.**—Jurisprudencia, seis semestres, y a continuación, el examen de doctor. Se estudia en todas las universidades.

**Economía Política.**—Licenciado, seis semestres. Doctorado, dos semestres. En todas las universidades y en las escuelas superiores correspondientes de Nuremberg.

**Estudios comerciales.**—Perito y profesor mercantil, seis semestres. Doctorado, dos semestres. Berlín, Hamburgo, Francfort, Colonia, Munich, etc.

**Medicina.**—Examen de Estado después de once semestres. Doctorado, cuatro semestres. Se estudia en todas las universidades y en Düsseldorf y Giessen.

**Veterinaria.**—Nueve semestres; seguidamente, el doctorado. Munich, Hannover, Giessen.

**Farmacia.**—Dos años de práctica en Farmacia; examen de ingreso, seis semestres. Doctor, tres semestres. En Berlín, Dahlem, Bonn, Erlangen, Francfort, Friburgo, Hamburgo y otras. También en las escuelas técnicas de Aquisgrán, Brunswik y Karlsruhe.

**Filosofía y Letras.**—Pertenecen a esta rama los estudios de Filosofía, Pedagogía, Historia, Lenguas Clásicas y Modernas, Música y Bellas Artes. En todas las universidades. La formación pedagógica tiene carácter universitario. En las "Pädagogische Hochschulen" se cursan de tres a seis semestres después del bachillerato. Los maestros primarios que han cursado seis semestres en una escuela normal superior pueden prepararse para la enseñanza media con dos semestres cursados en relación con una universidad.

**Escuela Superior de Pedagogía Internacional.**—Con sede en Francfort del Main, autónoma, tiene como finalidad el perfeccionamiento de los métodos didácticos por medio de la investigación, y al mismo tiempo promueven la colaboración internacional.

**Otros estudios.**—Ciencias naturales, Ciencias exactas, Sicología (ocho semestres para el diploma y dos para el doctorado), se cursan en todas las universidades, excepto Kiel y Marburgo, y en las escuelas industriales de Brunswik y Darmstadt. Escuelas industriales superiores de Tecnología (Arquitectura, Ingeniería, etc.). Escuelas superiores de Teología. Escuelas superiores de Estudios Sociales, Políticos y Económicos. Escuelas superiores de Política. Escuelas de Bellas Artes. Conservatorio de Música. Escuela Superior de Educación Física. (*Annuaire International de l'education*, vol. XIX, pág. 45.)

### REDUCCION DEL LIMITE DE EDAD PARA LOS CANDIDATOS DE LOS ESTADOS DE LA COMUNIDAD A LAS GRANDES ESCUELAS

El límite de edad previsto para los concursos de ingreso en las grandes escuelas y en los establecimientos que dependen del Ministerio de Educación Nacional y que facilitan cer-

tificados de capacitación técnica, se reduce en cinco años en beneficio de los estudiantes y alumnos ciudadanos de los Estados de la Comunidad, que demuestren haber estado por lo menos durante quince años, consecutivos o no, en los países pertenecientes a la Comunidad o que hayan dependido del Ministerio de Francia de Ultramar.

En las mismas oposiciones, la edad establecida para la concesión de bonificaciones de juventud eventualmente concedidas a los candidatos, se aumentará en cinco años para esos candidatos. Estas disposiciones serán aplicables hasta el 31 de diciembre de 1965.

### REFORMA PRIMARIA EN MEJICO

Por Decreto del Congreso de los Estados Unidos Mejicanos, se ha constituido una Comisión, a la que se ha otorgado amplias facultades y facilidades extraordinarias, encargada de estudiar un plan nacional para resolver el grave problema de que, en las circunstancias actuales, un gran número de niños en edad escolar no pueda recibir la enseñanza primaria gratuita y obligatoria; preparar los anteproyectos de las reformas que sea menester introducir en la legislación vigente para llevar a la práctica el plan referido; estudiar un sistema de arbitrios que haga posible la ejecución del plan, y formular los anteproyectos de los actos legislativos y de ejecución presupuestaria que tiendan al fin mencionado. La Comisión, que comenzó sus trabajos el pasado día 9 de febrero, ha de terminar sus trabajos el 30 de septiembre próximo.

### PLANIFICACION EDUCATIVA EN ECUADOR Y COLOMBIA

El Presidente de la República del Ecuador ha firmado el Decreto por el que se establece bajo la dependencia del Ministerio de Educación Pública una *Oficina de Planificación Educativa*, que tendrá las siguientes funciones: preparar proyectos y planes; coordinar las investigaciones; organizar consultas a la opinión pública y estimular la participación de ésta en el proceso de planeamiento; asesorar al Ministro desde el punto de vista técnico y coordinar los esfuerzos de los organismos públicos y privados, así como la labor de las misiones de Asistencia Técnica destacadas en el Ecuador.

Por su parte, en Colombia y en septiembre de 1959 se celebrará en Bogotá la reunión de un Seminario sobre planeamiento integral de la educación y sus métodos. En dicha reunión se examinará el manual de planeamiento que está preparando la Unesco. La Organización de los Estados Americanos (OEA) concederá 21 becas para que cada uno de los países hispanoamericanos pueda enviar al seminario uno de sus funcionarios más calificados. El Gobierno de Colombia contribuirá con la experiencia ganada con la aplicación del Plan Integral de educación.

# BIBLIOTECA DE LA REVISTA DE EDUCACION

La Biblioteca de la Revista de Educación abarca un número ilimitado de libros breves acerca de los temas más importantes de la enseñanza o que tengan sobre ella una repercusión directa. El único carácter de unidad vendrá dado por su común brevedad y concisión. Sin embargo, se ordenarán por de pronto en cuatro series: una, de antologías de textos de valor clásico acerca del tema de la educación; otra, de exposiciones introductorias a las ciencias auxiliares de la pedagogía tradicional, como la sociología o la psicología social; otra, de textos especialmente sugeridores y vivaces acerca de las diversas materias de estudio, que pueda servir al profesor de Enseñanzas Medias o de Enseñanza Primaria como instrumentos de trabajo y de estímulo; y otra, finalmente, destinada a dar panoramas generales de algún grado docente o de alguna rama especial de la educación.

MARIANO YELA

## LOS TESTS

BIBLIOTECA DE LA  
REVISTA DE EDUCACION

El libro del Prof. Yela es una introducción sucinta y sustanciosa al método de los tests. El test es un procedimiento psicológico de variada y fecunda aplicación en la psicología y pedagogía actual. Tiene la ventaja, sobre otros métodos, de ser de sencilla aplicación. Pero es preciso advertir asimismo que su interpretación es, por el contrario, sumamente delicada y difícil. Requiere dosis no común de ciencia y experiencia. Requiere, ante todo, un conocimiento adecuado del método. El presente libro será un valioso instrumento para esa comprensión. En él se exponen las nociones fundamentales del método: qué son los tests, cuál es su historia, cuáles son los principales tipos de tests, cómo deben ser aplicados y qué condiciones científicas deben cumplir para ser un método riguroso. Acompaña al libro una completa selección bibliográfica.

56 págs., 13x19,3 cms. 15 pesetas.

MANUEL MUÑOZ CORTÉS

## EL ESPAÑOL VULGAR

BIBLIOTECA DE LA  
REVISTA DE EDUCACION

La limpieza de la lengua española se ve perturbada en todo su dominio por faltas de pronunciación, morfología y sintaxis que en algunos casos alteran gravemente el sistema, y contribuyen a una diferenciación social contra la que hay que luchar en la educación del idioma que debe ser poseído en su perfección por todos los españoles. Estas faltas no son sino fenómenos lingüísticos y tienen causas y desarrollos que han sido estudiados en la investigación filológica. El Prof. Muñoz Cortés ha descrito estos procesos, con utilización exhaustiva de la bibliografía y de sus propias investigaciones. Constituye el primer libro de conjunto sobre el problema, intentado con la máxima claridad y la orientación didáctica, y de fundamento científico impecable. Se trata de un intento, bastante nuevo, de basar una parte importante de la didáctica lingüística en el análisis de los fenómenos idiomáticos. 124 págs., 13x19,3 centímetros. 20 pesetas.

AURORA MEDINA

## BIBLIOGRAFIA INFANTIL RECREATIVA

BIBLIOTECA DE LA  
REVISTA DE EDUCACION

La presente colección bibliográfica no tiene un valor de permanencia. Es anécdota incrustada en este espacio y en este tiempo. La verdadera bibliografía recreativa infantil es algo viviente, movido, que cada día se modifica no sólo por las nuevas publicaciones más atrayentes y psicológicamente mejor dispuestas, sino porque el ambiente cambia e influye en los intereses infantiles con matices nuevos. Por eso, más que una relación de libros debería ser un fichero móvil en el que se incluyeran sucesivamente nuevas publicaciones y se eliminaran aquellas que, por la presentación o el contenido, van perdiendo valor ante la mirada infantil. Los gustos cambian, porque el progreso, acuciado por una espoleta financiera, estalla en manifestaciones artísticas que emocionan y conmueven de modo diverso en las distintas épocas. Sólo debe quedar aquello que posee belleza capaz de superar el tiempo y el espacio, alcanzando así el valor de perennidad que encarna la obra clásica.

72 págs. 20 pesetas.

## BACHILLERATO LABORAL ADMINISTRATIVO

Primer número de  
CUADERNOS DE LEGISLACIÓN.

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.

Distribución y venta:

Ministerio de Educación Nacional.  
Sección de Publicaciones.  
Alcalá, 34, planta baja.  
Teléfono 21 96 08.

## BOLETIN OFICIAL DEL MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL

Sale todos los LUNES y JUEVES

Suscripción anual ..... 200 pesetas.  
Suscripción semestral ..... 100 pesetas.

PEDIDOS Y VENTA Sección de Publicaciones de la Secretaría General Técnica del Ministerio  
DE EJEMPLARES: de Educación Nacional: Alcalá, número 34. Teléfono 219608 — MADRID

# REVISTA DE EDUCACION

*Precio del ejemplar: 12 pesetas.*