

Revista de EDUCACION

91

TEMAS PROPUESTOS.—CARLO GALLI: Pintura infantil (29-30) * *ESTUDIOS.*—JUAN TUSQUETS: La "censura" en Pedagogía (30-4) * ANTONIO DE LOS REYES: Comportamiento educativo (35-8) * *CRONICA.*—CARLOS DE LA GUARDIA: Desarrollo de la población escolar en las carreras universitarias de España, 1950-1955 (39-40) * *INFORMACION EXTRANJERA.*—La enseñanza de Ciencias e Ingeniería en la Unión Soviética (40-2) * *LA EDUCACION EN LAS REVISTAS* (42-5) * *RESEÑA DE LIBROS* (45-6) * *ACTUALIDAD EDUCATIVA* (47-52)

AÑO VIII * VOL. XXXII * 2.^a QUINCENA ENERO 1959 * NUM. 91
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 Iorenzo Criado * Adolfo Maíllo * Arsenio Pacios * Pedro Puig Adam * Manuel M. Salcedo (Secretario del Centro de Orientación Didáctica) * Francisco Secadas * Manuel Ubeda, O. P. * Mariano Yela Granizo.*

* *

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

* *

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

* *

REDACCIÓN 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

(E s p a ñ a)

EN EL PROXIMO NUMERO 92 (1.ª QUINCENA FEBRERO 1959)

entre otros originales: EMILIO LORENZO CRIADO: La Lingüística y la enseñanza de las lenguas modernas * ESTEBAN VILLAREJO: Consejeros escolares en los Centros de Enseñanza Primaria y Media * FLORENCIO OLLÉ RIBA:

Cómo hay que hablar al niño, y las habituales secciones de *INFORMACION EXTRANJERA * LA EDUCACION EN LAS REVISTAS * RESEÑA DE LIBROS* y *ACTUALIDAD EDUCATIVA.*

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

Depósito legal M. 57-1958.

temas propuestos

Pintura infantil

Cada vez son más frecuentes en España las Exposiciones de Arte Infantil.

Estudiaremos el hecho desde el punto de vista de la educación, que es el que más interesa. No quiero pensar que su interés estribe en motivos artísticos, porque esto significaría confundir arte infantil e infantilismo del arte e implícitamente dar un juicio sobre ciertos aspectos del arte actual, cosa que no quisiera hacer.

El Arte como educación o, mejor aún, la educación artística debería ser un problema estimulante.

Personalmente no puedo ver el problema de la educación como lo vería un especialista, un pedagogo, pero pienso que se trata de una cuestión que no es exclusivamente de cultura, sino de auténtica y verdadera educación en el amplio sentido de la palabra y que afecta a la formación del individuo en todas sus manifestaciones.

Para la formación moral e intelectual del individuo —aparte de la cultura religiosa— pienso que la cultura artística es fundamental.

Creo que en la formación del individuo interviene la Escuela, en todos sus grados, hasta la Universidad, porque el individuo está en continua formación; tanto, que incluso después de los años de escuela, contribuyen a su formación los grupos, las "capillas" con sus diferentes tendencias y en España, incluso, la famosa institución de la tertulia.

Pienso, por lo tanto, que la cultura artística es necesaria en todos los grados de enseñanza, incluso en aquella especializada en las materias más distintas y más distantes del arte.

Se podría escribir mucho sobre la educación artística y el desarrollo del buen gusto en el individuo. El buen gusto que es guía material y moral en todos los actos de la vida y que debería ser infundido al hombre por la Escuela en su función educadora.

Con esto he querido dejar establecido que soy un defensor encarnizado de la educación artística en la enseñanza en general.

Y ahora me pregunto: ¿las actuales exposiciones de pintura infantil son una prueba o manifestación de educación artística? Y respondo tajantemente: No. No hay manifestaciones espontáneas de arte. "Ars longa, vita breve".

Hay, sí, manifestaciones populares, pero ésta es otra cuestión. El arte popular es también, por su parte, fruto de una larga elaboración, menos ingenua de lo que se cree, aun no estando apoyada en bases culturales.

Aparte de esto y siguiendo mi personal concepto de lo que debe ser la pedagogía, pienso que cualquier

exposición o exhibición de frutos inmaduros de la inteligencia es contraproducente.

¿Se deberían publicar escritos y poesías de un niño que está estudiando gramática? ¿O se tocaría música de un alumno ayuno de nociones musicales?

No se debe hacerlo. Haciéndolo, solamente se corre el peligro de desarrollar un exhibicionismo precoz y de inculcar una idea de facilonería deletérea a efectos de la "educación".

Volviendo a las exposiciones de pintura, diré que la impresión que me causan es bastante triste si pienso en los niños y más que triste si pienso en los educadores que las organizan.

Veamos: muchas de las cosas expuestas son pobrísimas copias de dibujos populares, muy fácilmente individuales. Otras son copias evidentes y naturalmente torpes de cuadros o ilustraciones; otras, las de los expositores mayorcitos, son imitaciones simiescas de cierta pintura vanguardista. Poquísimas son las cosas que con su ingenuidad manifiesten una sincera inclinación artística.

A efectos de la educación es posible examinar las ingenuas creaciones de la plástica infantil —continúo rechazando la idea de llamarla arte— para describir tendencias, inclinaciones, rasgos del carácter y, cómo no, disposiciones artísticas.

Bajo este aspecto creo interesante completar la educación de los alumnos haciéndoles dibujar y pintar, pero insisto en la necesidad de una verdadera educación artística.

Tarea delicadísima, sobre todo, tratándose de plasmar y dirigir a los más pequeños. En este caso los educadores deberían llevar a cabo un inteligente método para que estos niños de cortísima edad llegasen a comprender y juzgar por sí mismo el Arte, nutriéndoles de los principios necesarios, desarrollando su conocimiento con ejemplos indiscutibles, a ser posible clásicos.

En resumen: haciendo que una cultura básica bien digerida pueda dar lugar a una capacidad de elección y a una posible dirección personal conscientemente elegida.

La tarea de los pedagogos es especialmente delicada en la época en que vivimos. Que es ciertamente una época de desorientación. La posteridad la llamará época de transición. No sé cómo definirá sus frutos artísticos, especialmente los pictóricos que nos interesan.

Puedo hacerme una idea pensando que esta desorientación dura desde principio de siglo o, por lo menos, desde hace cincuenta años y ya ahora sonreímos ante mucha pintura que sólo tiene treinta o cuarenta años. Evidentemente no es pintura válida, y el tiempo, viejo y apacible juez, ha hecho ya de ella amplia justicia. Puede ser, mejor dicho, parece lógico y esperable, que esta época de transición permita que se afirmen nuevas y estables formas de arte. Entonces se verá quiénes de los actuales innovadores pisaban terreno firme.

Lo que no es absolutamente justo es insertar a los niños en esta desazón de la búsqueda artística. Aca-

barian por copiar el último "ismo" sin ninguna ventaja para su cultura artística y sin dar con ello una prueba segura de su sensibilidad; lo harían, solamente, por la facilidad con que hoy, como monos de imitación, puede copiar cierta pintura de vanguardia.

Habría que considerar también otro aspecto de estas manifestaciones: el del público. Entre el público pocos hay en grado de captar y valorar las verdaderas manifestaciones de tendencia o versatilidad en la obra de un niño. La mayoría la juzga con arreglo a lo que sabe o ve en las exposiciones de los adultos

y desgraciadamente, digo desgraciadamente para el arte actual, encuentra evidentes analogías entre el infantilismo del arte de ciertos adultos y la madurez del arte infantil.

Por lo tanto, insisto: mucho amor, mucha delicadeza, mucha inteligencia en la necesaria educación artística de los pequeños.

Y nada de exposiciones públicas.

CARLO GALLI.

estudios

La "censura" en Pedagogía

I

Cuando, al declinar de la segunda década de nuestro siglo, las obras de Freud comenzaron a traducirse a todos los idiomas y a lograr una popularidad que no suelen alcanzar las publicaciones de tipo científico, contribuyeron decisivamente a este fenómeno la sorpresa e interés producidos por la noción de "censura psicológica".

El fundador del psicoanálisis situó sus descubrimientos dentro del marco del evolucionismo radical. Pocos pensadores de su época escaparon a esta tentación; el propio Bergson, para romper con el asociacionismo positivista, se arrojó a una evolución creadora. El hombre habría emergido evolutivamente del animal. En el fondo oscuro de la protohistoria, al que corresponden en el desarrollo del individuo contemporáneo el período prenatal y la primera infancia, las manadas humanas luchaban por la existencia con las de otros animales de parecido rango. Si entonces hubiésemos penetrado en una conciencia humana, sólo habríamos observado en ella una vida psíquica bestial cuyas imágenes y emociones traslucían el choque de los instintos con la realidad circundante. Y en lo más hondo de estos instintos habríamos adivinado la *libido*, esto es, la lujuria en su más amplio sentido, el afán de madurar y reproducirse para luego recogerse y morir.

Llegó un momento, perdido en esa noche de los tiempos, en que el animal humano, cuyo cerebro inferior se había desarrollado notablemente y ofrecía ya una base para reflexionar, inventó un rudimentario lenguaje. Desde entonces en lugar de vivir en manada convivió en sociedad. Hubo una autoridad, un objetivo común, unas costumbres reconocidas. Bien pronto los hombres cayeron en la cuenta de la necesidad de refrenar algunos instintos, de poner vallas a la *libido* y a sus inmediatos vástagos, en aras de la convivencia y del progreso social. La sociedad, representada por su jefe y por la opinión pública, empezó a ejercer su presión o *censura* sobre determi-

nadas expansiones. Si un salvaje pretendía arrebatar la hembra a otro, la sociedad se lo impedía, le sancionaba severamente. Más tarde la colectividad reprobó no ya el raptó, sino incluso el manifestar deseos de perpetrarlo.

Poco a poco el individuo se habituó a la *censura social*, comprobó que sus ventajas sobrepujaban sus inconvenientes y acabó por transformarla en *censura personal*, en aquello que los filósofos llamarían un día "conciencia moral". Este proceso se realiza y acelera en el individuo de las épocas históricas, y por consiguiente de la nuestra, merced a la institución familiar y a los complejos, represiones y sublimaciones que de la misma derivan. La *libido* del pequeño varón se aferra a su madre; quiere poseerla en exclusiva, con proyectos difusos, pero en definitiva análogos a los de la vida marital. Chocan tales intentos con la represión fulminada por el padre y se refugian en las cavernas del alma del chiquillo. A partir de este episodio (represión del complejo de Edipo) la vida psíquica del niño queda escindida en tres niveles: el subconsciente o *ello*, donde se refugian los impulsos reprimidos; el personal o *ego*, iluminado por la conciencia y estructurado en forma coherente; y el censorio o *superego*, encarnado por el padre y por las autoridades que a lo largo de la existencia individual constriñen nuestra institutividad espontánea, en el que hallan domicilio ciertas actividades superiores, a las que llamamos Cultura o Civilización, que compensan y disfrazan la presión de los instintos aherrojados.

Siempre se había dicho que nuestra vida psíquica está integrada no solamente por la película superficial de los procesos conscientes, sino por los recuerdos, hábitos y facultades que conservan el botín de estos procesos o los promueven tras cortina. Todo el mundo, salvo algún positivista exorbitado, admitía dos o más capas en nuestro psiquismo. Pero lo que creyó descubrir Freud es que, en los tenebrosos estratos de la subconsciencia, además de existir recuerdos almacenados, ya espontánea, ya reflexivamente, por el sujeto para poder utilizarlos cuando los necesite, existen también recuerdos enclaustrados no para que puedan volver a salir, sino para que no salgan nunca más.

Esta fué su primera proposición. Y la segunda fué: que estos recuerdos encarcelados no se resignan a su suerte. Llevan una existencia muy dinámica. Pugnan por burlar la vigilancia del centinela de la vida

psíquica, que es la conciencia moral (o censura social interiorizada). Dotados de fuerte carga afectiva, centelleantes de libido, atraen otros recuerdos y forman una pandilla de rebeldes prestos a irrumpir en el campo de la conciencia superficial. Estas pandillas, en brega constante con el centinela, reciben el nombre de *complejos*.

La batalla del complejo con el guardián o censura adquiere, en la concepción fisiso-dinámica que Freud se forja del psiquismo humano, caracteres épicos. Según él, se pueden dar tres suertes de desenlace: 1.º, que el complejo irrumpa, por las malas, en el campo consciente ocasionando estragos semejantes a una explosión que derribase los tabiques de los hábitos y valores sociales; 2.º, que el complejo, derrotado, se retire a sus antros, emponzoñe la vida psíquica profunda del sujeto, y origine trastornos nerviosos más o menos graves; y 3.º, que el complejo, al ver que no puede liberarse por las malas, y no resignándose a batirse en retirada, se disfraza de ensueño, o de olvido, o de simbolismo artístico o religioso, y alcance con este ardid el título de ciudadanía en el campo consciente y en el ámbito social.

Nada tiene de sorprendente que esta Nueva Psicología lograra interesar y conquistar al hombre de la calle. Contribuyó a ello el expresarse en conceptos y términos extraídos de las ciencias etnológicas, biológicas y físicas, y por ende más asequibles que los empleados por la Psicología tradicional. Acentuaron su éxito, sin duda, las facilidades que ofrecía para trasponiéndola a lo político, montar ataques contra la censura dictatorial y enristrar latiguillos libertarios.

Pero el factor principal del éxito hay que atribuirlo, según dije, a la noción psicológica de "censura" y a su aplicación al autogobierno y a la Pedagogía. Impelida por una curiosidad morbosa, por el legítimo anhelo de conocerse mejor, por el afán de resolver la tensión de las pasiones y de relajar los frenos sociales, y por la utopía de conseguir un equilibrio psíquico que siempre será privilegio de unos pocos y jamás se obtendrá por estos medios, la gente se lanzó a escudriñar sus ensueños, sus olvidos involuntarios, sus "tics" nerviosos, y acudió a los contactos facultativos enterados del psicoanálisis.

Sumóse el Arte al movimiento. Primero el dadaísmo preconizó el retorno a la infancia de las artes, la exhibición desvergonzada de las procacidades subconscientes. Luego el surrealismo arbitó técnicas, de innegable mérito, para representar en la pintura (Chirico, Dalí), en el cuento y la novela (Apollinaire, Kafka, Thomas Mann) y en la poesía (Papini, García Lorca) el mundo grandioso y desconcertante de los ensueños. En 1934 esta corriente desemboca en un cuadro que vale por mil manifiestos: el "Espectro del Sex-appeal", de Dalí. En primer plano, un cadáver monstruoso, de gigantescas proporciones, ya en descomposición, se sostiene sobre su rodilla izquierda y su pie derecho, merced al apoyo de dos enormes horquillas que parecen brotar del suelo mugriento. Sirve de fondo al espectro un paisaje árido cuyas montañas erosionadas muerden un cielo bronceado y cuyas bases se hunden en un mar denso y brillante, como una charca de petróleo. Un niño, casi alcanzado por la sombra que el monstruo proyecta, lo mira in-

genualmente, con la audacia del que ignora lo que le aguarda.

De no menor trascendencia fueron las repercusiones pedagógicas del Freudismo. Más tarde, cuando aparezca Adler en el escenario, florecerá una literatura de los complejos de inferioridad; y posteriormente, al unisono del existencialismo, surgirá la problemática de la inseguridad y angustia infantiles. Por el momento, el Psicoanálisis ortodoxo invita a ocuparse de la iniciación sexual; es necesario, para prevenir futuras neurosis y para promover un desarrollo normal, derribar las barreras que separan la educación masculina de la femenina, implantar la coeducación, descifrar prontamente a los educandos los enigmas de la procreación. Acaudilló estas tendencias el movimiento "Pour l'École Nouvelle" y especialmente Adolfo Ferrière, que describe con embeleso la escena "ejemplar" de los chicos y chicas de una Escuela Nueva bañándose juntos, completamente desnudos, sin que ello origine la más mínima tentación o perturbación.

Cundió entre el gran público este modo de ver las cosas. Hacia años que se notaba en la mentalidad de los pueblos latinos una creciente condescendencia para las costumbres anglosajonas relativas a la actuación de la mujer y al trato entre los jóvenes de distinto sexo y una reacción contra los convencionalismos sociales. Esta corriente vió en el Psicoanálisis un poderoso aliado teórico, aliado que no tardó en adueñarse de la situación y favorecer descaradamente el desenfreno y la promiscuidad.

Si alguien osó levantar su voz denunciando los pasos en falso que se estaban dando y augurando desastres para un próximo futuro, se le contestó que era necesario ante todo agrietar, romper y arrastrar el dique de la censura, que al impedir la expansión del instinto amoroso convertía la vida psíquica en una charca pestilente. Algún pedagogo católico se contaminó y dió pábulo a un nuevo género literario que Pío XII calificó recientemente de "pornografía blanca". Otros, aun suscribiendo apresuradamente las líneas generales del Psicoanálisis y rindiendo culto a la noción de "censura" en que éste se cimentaba, hicieron lo que buenamente pudieron por someterlo a una visión espiritualista del universo y del hombre y por aplicarlo con arreglo a las normas de la prudencia cristiana.

Al correr de los años, el Psicoanálisis ha sido objeto de críticas racionales, de revisiones empíricas y de interpretaciones "heterodoxas", que en parte lo han derrumbado y en parte lo han desfigurado. Elocuentes testimonios tuvimos de ello en las sesiones del IV Congreso Internacional de Psicoterapia, reunido en Barcelona en el último septiembre.

No me propongo resumir o seleccionar esos ataques y metamorfosis ni valorar sus resultados. El objetivo de mi artículo se cifra al núcleo central del sistema freudiano: la "censura" psíquica.

En torno a ella se ha polemizado tanto y se ha desarrollado una tan espesa vegetación retórica y novelesca que es difícil reducir el problema a sus términos esenciales. Intentémoslo.

En último análisis, Freud atribuye a la censura una función primaria: la represión. De ella derivan dos funciones secundarias: una de signo negativo —la perturbación de la vida psíquica, por el duro y voraz cáncer de los complejos—; y otra de signo benéfico —la simbolización, que en unas ocasiones da lugar a la transferencia y en otras a la sublimación—.

Examinemos concienzudamente, friamente, cada una de estas afirmaciones.

Freud identifica, por de pronto, la censura y la represión. No cabe otra salida —desde luego— si mantenemos la denominación "censura". Podemos, en cambio, preguntarnos si la censura no es una modalidad de una especie fenomenológica mucho más amplia: la de aquellos fenómenos o actos psíquicos en que desde la capa consciente parten consignas hacia la subconsciente. El *ego* no se limita a ordenar al *ello* que no le perturbe con determinados seriales de imágenes y afectos; a menudo le encarga tareas positivas y aguarda con vivo interés que le entregue el fruto de las mismas. Y es muy digno de notarse que en la secreta ejecución de estos recónditos trabajos intervienen facultades superiores del psiquismo humano, tales como ciertos hábitos intelectuales y el sentido estético; la única que no participa en ellos es la libertad. Poincaré encargaba a su subconsciente los tanteos para resolver arduos problemas matemáticos; el poeta le confía la búsqueda del consonante o de la imagen vagamente presentidos, y el alumno la estructuración de un capítulo de su tesis doctoral. Lo repito: únicamente la libertad es incapaz, precisamente en virtud de su categoría, de actuar subconscientemente, aunque no es contradictorio que influyan en la vida psíquica subterránea hábitos adquiridos voluntariamente.

Añadiré, para completar la crítica de este primer axioma freudiano, que tampoco es cierto que el único motor del oleaje subconsciente sea la libido; otras muchas pasiones —por ejemplo, el terror o la codicia— e incluso hábitos muy nobles —la indignación ante la injusticia— proyectan aluviones de afectividad revestida de imágenes, desde los senos de la subconsciente. Creo haberlo corroborado con datos empíricos, en mi artículo *Freud ante la Pedagogía católica*.

En fin: reduzcamos la censura a la represión, puesto que Freud así lo quiso, y pasemos a discutir el segundo axioma: que lo reprimido, cuando no consigue burlar la severa vigilancia de la censura, trastorna la esfera subconsciente, y se traduce, más tarde, en el nivel de la conciencia, en anomalías neuróticas. Freud estaría en lo cierto si se contentase de sostener que la represión puede originar desórdenes psíquicos cuando es ejercida violenta o inoportunamente. Pero empleada con tacto suele producir efectos saludables: el torrente pasional, que amenazaba con sumergir la conciencia, retrocede y se disuelve lentamente. Sus complejos se desintegran y la energía que los nutría alimenta dinamismos más provechosos, o por lo menos no tan perjudiciales, a la estabilidad y dignidad de la persona. La Ascética de todas las épocas supone un alto aprecio de la represión, la cual, si en ciertos casos produce efectos peligrosos en muchos otros cosecha estimables frutos.

Tercer axioma: Freud atribuye a la represión un efecto indirecto de signo positivo: la simbolización, de la cual provienen la transferencia y la sublimación. La censura sería, por consiguiente, la *causa principal*, si no la única, de la simbolización imaginativa. El recién casado que se ve precisado a compartir el domicilio de sus suegros olvida los encargos que le hace su suegra, *porque* este olvido simboliza una antipatía reprimida por la censura. El casado maduro sueña que un deslucido jamelgo arrastra penosamente, cuesta arriba, un pesado carruaje, *porque* esta escena simboliza las crecientes dificultades de su estado matrimonial. Y en el plano de los ensueños colectivos, donde Freud se permite los más irresponsables desafueros, el Cristianismo adoraría al Hijo de Dios clavado en cruz, *porque* este dogma simboliza que cada hombre se sabe culpable de haber odiado a muerte a su padre y mira en Cristo una expiación del frustrado parricidio.

Ante estas y parecidas consecuencias, los críticos de Freud nos habíamos limitado hasta hoy a protestar del temerario y abusivo empleo que él y sus discípulos hacen del tercer axioma. Admitíamos que el simbolismo de un ensueño responde siempre a una tendencia reprimida; pero hacíamos notar, por una parte, que no pueden tratarse como ensueños hechos históricos y contenidos dogmáticos, y por otra, que dicha correspondencia está sujeta a tantos factores circunstanciales, así en lo que atañe al sujeto como en lo que se refiere al intérprete, que no vale para sentar las bases de una hermenéutica científica ni para garantizar un diagnóstico. Y confirmábamos estas cauciones por el hecho de que cada nuevo brote psiquiátrico propugna su clave para descifrar los ensueños, olvidos y actos malogrados. En el último capítulo de su obra *Psychoanalytic Theories of Personality*, que lleva el irónico título de "Post mortem", escribe Gerald S. Blum: "Conjeturo que la palabra más apropiada para expresar el estado de ánimo del lector, y del propio autor, al terminar este prolongado esfuerzo por recorrer los vastos terrenos de las opiniones psicoanalíticas, sería el término *confuso*... Abundan las orientaciones contradictorias y las agrias discrepancias... Sólo prescindiendo de las hipótesis dogmatizantes de Freud y utilizando sus métodos y hallazgos como un instrumento más para investigar el enigma de la personalidad, podemos vislumbrar no el porvenir de una ilusión, sino el porvenir de una ciencia."

III

Los reparos puestos hasta aquí al Freudismo, y especialmente a su noción central y de más graves consecuencias pedagógicas —la censura— muestran cuán unilateral y defectuoso es el sistema y desvirtúan muchas de sus aplicaciones; pero no invalidan sus axiomas fundamentales.

Estaba reservada esta audaz empresa al sagaz mitólogo francés Roger Caillois.

Su reciente libro *L'incertitude qui vient des rêves* se abre con una especie de declaración de guerra: "Cuando empecé a interesarme por los ensueños, lo hice de la manera más corriente en nuestra época —que es también, según creo, la manera más anti-

gua y la más extendida por el mundo—: la de buscar la clave de los ensueños. Quiero decir que procuraba, según se viene haciendo desde siempre, adivinar el significado de las imágenes enigmáticas a la vez que íntimas, desconcertantes al par que nacidas de nuestro propio fondo, surgidas de abismos personales donde la conciencia clara no puede penetrar y de los que, sin embargo, tampoco puede recusar las informaciones que le prestan. Puesto que la Psicología al uso me estimulaba a ello, me complacía en el ensayo de interpretar esas raras peripecias y de arrancarles secretos que me concernían, que mi conciencia —según se decía— se veía obligada a afectar que los ignoraba, porque le horrorizaba aprenderlos con claridad, y que los cuadros del ensueño traducían solapadamente, merced a la ayuda de simbolismos de ingenua apariencia. No tardé mucho en renunciar a esta ilusión. ¿Tal vez he de suponer que gozo de una conciencia anormalmente osada? De pocas cosas se priva; en todo caso no se priva de mi modo de soñar. Bien pronto dejé de estimar que mis ensueños eran simbólicos, cuando comprobé que me representaban sin velo ni rodeo lo mismo que los símbolos, según opinión de los exégetas, se ocupan en disimular. Me veía cometer, sin la menor angustia, las diversas infamias que éstos han catalogado, y más precisamente aquellas que la censura, dadas mis circunstancias personales, habría tenido, según ellos, más cuidado en disfrazar. Estos horrores destinados —parece ser— a permanecer a costa de cualquier sacrificio en las tinieblas de lo inconsciente, no demoraban en el mío y ello me tenía sin cuidado. No me impresionaban, porque, pese a todo, yo conservaba el buen sentido suficiente para tomarlos como un espectáculo extravagante y sin importancia. Al principio, me empeñé en creer que disimulaban otras realidades, verdaderamente perniciosas. La hipótesis empezó por parecerme gratuita y acabó por antojármese absurda. Me di cuenta de que correspondía a una de las más nobles inclinaciones del espíritu humano, que es la de empeñarse en buscar un sentido a lo que carece de él y a extraer de esta suerte lo significativo, de lo insignificante: del vuelo de las aves, de las entrañas de las bestias, del poso del café, de las líneas de la mano, de los ensueños."

El libro aporta selecto material, extraído de variados cotos culturales (leyendas, novelas, dramas, obras de arte) y de la experiencia del propio autor, en defensa de este punto de vista. Los ensueños propiamente dichos y sus sucedáneos en estado de vigilia presentan sin simbolismos, en desnudez incivil, lo mismo que otras veces recubren de jeroglíficos; y otro tanto se observa en los productos de la imaginación en vela. Que el ensueño sea simbólico, o no lo sea, no depende de la "censura". Tampoco parece influir ésta sobre la frecuencia, la intensidad o el momento de aparición de aquél. Insinúa Caillois —no lo dice explícitamente— que si los ensueños simbólicos son hoy en extremo frecuentes se debe a la divulgación y auge de las teorías psicoanalíticas y al recuso a consultas psiquiátricas. Se ha puesto de moda

"soñar en simbólico", el psiquiatra induce al paciente a narrarle ensueños interpretables y los descifra en agradable conversación, y en consecuencia se tiende a encargar a la subconsciencia que nos surta de material de este tipo.

Aventurándonos a opinar en temas que no son de mi especialidad, sugeriré que la evolución del surrealismo corrobora la posición de Caillois. A los cuentos de lujuria y miedo ha sucedido una técnica que nos transporta al rico y matizado mundo onírico de Kafka o de ciertos capítulos de Thomas Mann. Dalí es, a mi modesto entender, quien mejor ha plasmado pictóricamente esos panoramas de la imaginación; las figuras gigantescas, los temas grandiosos, la extraña mezcla de lo objetivo con lo simbólico, la conculcación de las leyes físicas (el espectador ve a través de los cuerpos; la perspectiva se somete a la arbitrariedad del artista), la paradójica conciliación del movimiento con la inmovilidad, los perfiles duros de personajes y cosas, el mágico logro de brillos y fosforescencias y la rara transparencia de la atmósfera, nos instalan en la esfera de lo que acaso pudiera llamarse el profetismo natural. El vulgo se escandaliza de que Dalí tome algunas veces como punto de partida de sus creaciones pictóricas las manchas ocasionadas por cualquier accidente —un disparo de perdigones, por ejemplo—; en realidad, este procedimiento imita el proceso normal de la iniciación de los ensueños. Ahora bien: lo que va de Kafka a los primeros surrealistas va del Dalí de hoy al de ayer. Su "Espectro del Sex-appeal" obedecía a las coordinadas psicoanalíticas: libido, censura, represión, disfraz simbólico. Su "Cristo crucificado", su "Santiago" y sobre todo su "Madonna de Port-Lligat", se emancipa de Freud y de sus continuadores. Ni siquiera se inclina, cual Goya, a plasmar "pesadillas" lúbricas y monstruosas. Los dinamismos afectivos que mueven el ingente mecanismo de la fantasía daliniana son de metal más noble que los del sarcástico aragonés. Pero —entiéndase bien— ambos dan un mentís a Freud: Goya, porque se salta a la torera la "censura"; Dalí, porque sus últimas obras descubren zonas diáfanas y saludables en el subconsciente humano.

Mis coincidencias accidentales con Caillois y con Dalí no significan una aprobación total. Caillois, si nos ha prestado el servicio de asestar un duro golpe al mito de la "censura", se embarca al final de su obra, y en otros de sus libros, en un dualismo vagamente panteísta: "La Naturaleza se confunde con las fuerzas del abismo. El valor no existe más que en la paciente edificación de réplicas y convenciones lo bastante poderosas para permitirnos dominar la Naturaleza y acelerar el advenimiento de otras leyes. Pero no es menos cierto que todo ha salido del inmenso depósito, de la Tierra de Saturno, de la antigua y temible fertilidad. Por fortuna, la fuente milenaria de las energías engendra también la más rebelde de todas ellas, la voluntad de administrarlás, destinada a disciplinar su perezosa prodigalidad. La más sutil de las empresas humanas debe a esta ciega opulencia tanto la materia sobre la que versa como la obstinación que le permite llevarla a cabo" (ob. cit., pág. 161).

En lo que se refiere a Dalí, nuestra comprensión del sentido de sus últimas producciones y nuestro aplauso a que haya roto el círculo en que le aprisionaban los axiomas del Psicoanálisis, no implican que las declaremos plenamente cristianas y todavía menos que las consideremos adecuadas para el culto.

IV

Nunca he desconocido los méritos de Freud. Le debemos, entre otros legados de su pingüe herencia, el habernos introducido, a la zaga de Herbart que a su vez anduvo tras las pisadas de Leibniz, en el estudio sistemático de la subconsciencia, perfilando conceptos tan ricos en aplicaciones como los de "complejo" y "transferencia". Le debemos el descubrimiento del enorme influjo ejercido en la mentalidad infantil, no ya por la educación que recibe, sino por los personajes familiares que circundan al pequeño; y en la mentalidad adulta, por las actitudes, hábitos y vivencias de la infancia. Le debemos la demostración, muy conforme a la doctrina de la unidad sustancial del hombre, de que aun el acto más espiritual se apoya en elementos típicamente somáticos, y aun el acto más vil o más vulgar adquiere en nosotros ciertas calidades que jamás presenta en la bestia. Le debemos una contribución apreciable al descrédito de la psicología superficial, entronizada por el cientifismo.

Ello no obsta a que la noción de "censura", con otros aspectos radicales de su obra, salga muy mal parada, como hemos visto, de las críticas a que la han sometido investigadores desapasionados. En resumidas cuentas resulta: 1.º, que la censura no es siempre de naturaleza instintivo-social; la más auténtica emana de la libertad individual que dicta consignas a la subconsciencia; 2.º, que estas consignas no se limitan a la represión; en estado de vigilia son muy frecuentes y eficaces las consignas que encargan a la subconsciencia una tarea positiva; 3.º, que en la subconsciencia existen muchos departamentos —si es lícito usar este término en psicología— y que la libido no domina más que alguno de los departamentos inferiores; 4.º, que la represión produce a menudo el resultado perseguido por la Ascética, o sea, la desintegración del complejo perjudicial; 5.º, que es muy dudoso que la "censura" cause la "simbolización" de lo reprimido; en todo caso no es la única causa ni la principal de un hecho tan común en la vida imaginativo-afectiva; 6.º, que lo reprimido adopta con frecuencia las dos formas: sin disfraz y con disfraz, lo cual priva a la teoría psicoanalítica del más fundamental de sus argumentos; y 7.º, que aun en los casos en que la censura ocasionase la simbolización de lo reprimido, sería tan frágil y variable la correspondencia, entre el contenido y el símbolo, que no autorizaría a sentar las bases científicas de una hermenéutica o de una diagnosis.

No es extraño que Thompson, en vista de estas o parecidas observaciones, asevere que "este asunto de la censura es altamente especulativo e intrínsecamente incapaz de ser revalidado por un estudio científico".

Son obvias las consecuencias pedagógicas que flu-

yen de esta crítica. Es obligado revisar la estrategia pedagógica, en todas aquellas normas que inspiró la noción freudiana de "censura".

El Psicoanálisis llamó la atención sobre los perniciosos efectos que pueden seguirse de una represión violenta o inoportuna, o de condenar al educando a una artificiosa ignorancia de lo que por su edad y circunstancias le importa conocer. Esta advertencia, frecuente en las obras clásicas —recuérdense los primeros episodios de la *Vida de Buda* o de *La vida es sueño*—, nunca fué tan digna de atenderse como en nuestros días. Pero en modo alguno ha de convertirse, según pretendió el Psicoanálisis, en la ley principal de la educación ni aplicarse sin cautelas. Hay que conservar —o restablecer— la represión verificada con tacto pedagógico, la parsimonia y prudencia en la instrucción relativa a la esfera sexual, la mortificación, la modestia, la dignidad en el porte, y las sanciones proporcionadas a la índole del educando y aplicadas con el limpio y misericordioso espíritu del Evangelio. Y hay que evitar, en lo posible, el trato prematuro e íntimo entre educandos de distinto sexo, y por consiguiente el sistema coeducativo. Quiero subrayar que lo que ha de evitarse es el trato "prematuro e íntimo", no el tempestivo y decoroso.

Los nuevos puntos de vista, al superar los estrechos horizontes freudianos, imponen, además de las modificaciones o restauraciones de tipo negativo, importantes directrices constructivas. La riqueza y extensión de la subconsciencia reclaman: 1.º, que cuidemos de enriquecer y salvaguardar este mundo latente, donde echa raíces la personalidad de nuestros educandos; 2.º, que para formarlos nos valgamos de una sana pedagogía afectiva y estética y de la creación de un ambiente favorable; 3.º, que renunciemos al intento de cultivar este inmenso dominio sin conseguir la complicidad, la colaboración entusiasta, de su dueño; 4.º, que enseñemos al educando la técnica para gobernar la subconsciencia y utilizarla como valiosísimo instrumento de las facultades o funciones superiores; y 5.º, que, a fuer de cristianos viejos, invoquemos en tarea tan compleja y delicada el auxilio de aquel Maestro que "no necesitaba que nadie le diese informes acerca de cada hombre, porque sabía él mismo lo que hay dentro de cada hombre" (Juan, II, 23).

JUAN TUSQUETS.
Catedrático de Pedagogía en la Universidad de Barcelona.

BIBLIOGRAFIA

- BLUM, Gerald, S.: *Psychoanalytic Theories of Personality*. Nueva York, 1953.
 CAILLOIS, Roger: *L'incertitude qui vient des rêves*. 4.ª edición. París, 1956.
 CARUSO, Igor A.: *Análisis psíquico y síntesis existencial*. Trad. de P. Meseguer. Barcelona, 1954. Especialmente pp. 124-141.
 DARMSTÄDTER GESPRÄCH: *Das Menschenbild in unserer Zeit*. Darmstadt, 1950. Especialmente "Über die Möglichkeiten der modernen Kunst", por J. Itten, pp. 31-47.
 PENDE, Nicola: *La Scienza moderna della Personalità humana*. Milán, 1947. Especialmente el capítulo XIV, páginas 260-291.
 THOMPSON, Clara: *Psychoanalysis: Evolution and Development*. Nueva York, 1950.
 TUSQUETS, Juan: *Freud ante la Pedagogía católica*. Art. "Orientación Catequística", enero-marzo 1954.

Comportamiento educativo

Siempre nos ha quedado la duda de saber qué nombre daríamos a la función normal en la que el hombre se ve influido y modificado en la vida cotidiana. Estudiaremos los artículos publicados por el señor Bousquet titulado "Integración de la educación" y por el señor Alcoba titulado "Transformación impersonal y educación" en REVISTA DE EDUCACIÓN, número 83. Intentaremos dar nuestro punto de vista que en algo difiere de los citados señores.

Nos referimos a esas influencias que se reciben a través de la vida social. Lo que retenemos y aplicamos después de haber visto, pongo por caso, una película. Ese sedimento que a alguno queda, por no decir que a casi todos, y que pueden abarcar muchos campos de estudios como son la Sociología, la Psicología y muy principalmente la Pedagogía. Es eso que ve Van-Trich al decir que la educación es "obra de todos los días, de todas las horas y de todos los instantes".

Aquí daremos un repaso rápido a la Sociología y a la Psicología para detenernos en la Pedagogía, que es el campo que a nosotros nos interesa.

EDUCACIÓN.

Hemos considerado siempre la educación como una influencia y una modificación que intencionadamente hemos practicado, cuando somos educadores, y que hemos recibido, cuando somos educandos. Mas nos cabe pensar si esta definición es completa. Repasando otras muchas que en nuestro fichero tenemos tomadas de aquellos libros que en nuestras manos han caído desde que empezamos a interesarnos por la educación y no hemos encontrado dos iguales. No reflexiona igual el señor Alcoba cuando nos dice: "Adviértase que hablamos de educación en el sentido actual de la palabra, pues, aunque no siempre haya sido teniendo en cuenta por los historiadores de la pedagogía, no podemos olvidar que sólo ha cambiado históricamente la educación, sino también su concepto. Cada nivel histórico ha entendido por educación cosas con frecuencia diferentes." Y aun entre las de hoy también existe notable diferencia, y quizá sea por aquello que dice Murray Butler en "The Meaning of Education" que "el valor de nuestra doctrina de la educación depende del valor de nuestra concepción del hombre y de la vida".

De todo esto hemos venido a sacar la conclusión de que la educación no ha sido definida en su más profunda raíz. Nosotros tampoco nos creemos capaces de poder dar una; pero nos ha parecido más lógico el definir la educación sin buscarle un fin tendencioso, o sea, sin pretender considerar la educación en ramas o caminos distintos. Para nosotros al buscar la definición no hay una educación religiosa, ni social, ni física, ni intelectual. No buscamos el sentido más o menos etimológico de la palabra en su más o menos raíz griega, sino que intentamos ver lo que actualmente se entiende por tal, y su más fiel definición es esa de modificaciones e influencias intencionadas que ejercemos unos hombres sobre otros,

aunque el señor Alcoba difiera de esto en su artículo citado y diga que "unas veces se duplica el significado de la palabra "educación", se la toma en dos acepciones que, unidas al especial significado que ya tiene frente a "instrucción", aumentan su equivocidad. Un ejemplo expresivo es esta definición de Stuart Mill: "Educación es "todo lo que hacemos por nosotros mismos y todo lo que los demás hacen por nosotros, con objeto de aproximarnos a la perfección de nuestra naturaleza..." Claro, que aquí diferimos de Stuart Mill al globalizar, en nuestra definición, tanto todo aquello que ha de encaminarnos al bien como al mal. No creemos que sólo seamos educados hacia el bien, sino que también podemos serlo para nuestra imperfección, o sea, que aquella cualidad que estaba en nosotros y nos hacía agradables, una influencia recibida en un embate de la vida nos la cambia por esta otra que nos agrió el carácter.

En nuestra definición aplicamos la palabra "intencionadamente" pero temiendo dejar coja la definición, pues dejamos en el aire eso que al principio decíamos de no saber encasillar las influencias y modificaciones que ejercemos y que sobre nosotros ejerce el desarrollo de la vida diaria en la que a primera vista no hay asomo de educación, aunque al examinarlo después veamos que existe, aunque de una manera indirecta; quizá la solución a esto sea la supresión de la palabra "intencionadamente", mas entonces queda demasiado vaga la definición y se pierde en el campo de los indefinidos, o por lo menos de los mal definidos.

Entendemos por definición la explicación clara de un algo, o, como Balmes, "la explicación de una cosa", o la contestación justa a la pregunta que lleva por principio ¿qué es...? Así no vemos justa la respuesta a ¿qué es educación? suprimiéndole ese "intencionadamente". Pero entonces se nos queda en el aire nuestro supuesto. Para ello buscamos un nuevo camino y un nombre adecuado y el señor Alcoba hace esto denominándolo "transformación impersonal".

¿Es que no es impersonal casi toda la educación? (ese "casi" lo dejo para la autoeducación). Cuando ésta llega a ser personal pasa a pura formación, puesto que al ser personal no le hace falta la enseñanza ni la instrucción dadas por otros; si así fuese se hundirían todas las definiciones de educación, y aun ésta, por lógica natural, dejaría de ser tal. Creemos que en esto nos apoya el señor Alcoba cuando en dicho artículo nos dice que "las transformaciones del hombre se manifiestan en tres estados:

1) Estado natural.

2) *Estado interindividual o humano: A los cambios de este grupo corresponde concretamente el nombre de "educación".*

3) Estado impersonal".

Entonces ¿cómo denominaríamos a estas influencias que en ese mismo número se plantea el señor Bousquet y tampoco da nuestro modesto parecer, y sin desmerecer ningún artículo, respuesta clara?

El señor Bousquet encabeza su artículo llamándolo "Integración de la educación", título sugestivo, y el artículo nos aclara los conceptos sobre nuestra tesis, pero nada más.

El señor Alcoba analiza los pormenores de estas influencias mirándolas desde un punto de vista filosó-

fico y acaba por llamarlas “transformaciones impersonales” después de hacer una cuidada relación de denominaciones existentes y llega a creer que esta influencia no puede ser puramente educativa. ¿No estaríamos más acertados si las llamásemos sociales? El nos dice que “ese sujeto personal a través del cual suele llegarnos lo impersonal es de importancia secundaria, puesto que la eficacia de su actuación está condicionada socialmente. Incluso ante el ejemplo de individualidades poderosas no podemos olvidar que la autoridad de que vienen revestidas es consecuencia muchas veces del “prestigio”, cuya esencia es totalmente social”.

Este sujeto personal es el que realiza un acto más o menos voluntariamente, o sea, es el sujeto que recibe la acción que lo modifica; el señor Alcoba lo considera secundario; para nosotros es primordial, ya que es él el que nos ha de decir si ha habido acción educativa.

Mas creemos que no podemos quedarnos con este sentir social si nos sentimos educadores o pedagogos. Hemos de hacerlos nuestros porque nuestros son.

SOCIOLOGÍA.

La sociología entiende a todo aquello en que hay una relación entre uno y otro. O sea, la sociología en sí abarca la pedagogía, o mejor la educación. La educación es, en este caso, pura relación social al ser un conducto de modificaciones de uno, o unos, con otros, u otro, pero existe un matiz en que la sociología se aleja profundamente de la educación. Las relaciones de ésta son pura modificación, la sociología no modifica, estudia estas modificaciones para aconsejar una aplicación anterior al acto que se puede dar, y desde este punto es cuando no podemos dejar pasar esta educación o estas modificaciones en favor de la sociología.

Estudiemos por nuestra cuenta el valor de estos matices. El señor Bousquet nos apoya mucho a lo largo de todo su artículo mencionado, ya que él ve cuáles son estas modificaciones, tal es así cuando nos dice: “hoy día, cuando la educación ya no se encuentra difundida en toda la sociedad, es preciso mantener artificialmente la armonía entre educación y sociedad, realizar artificialmente la síntesis que en otro tiempo existía por sí misma”, y más adelante aumenta el motivo de todo esto cuando analiza y dice: “la educación moderna, nacida de un proceso de análisis..., es decir, por el espíritu de división. La educación maternal se encuentra perfectamente distinguida de la educación primaria, la primaria de la secundaria y así sucesivamente. Las actividades escolares están también perfectamente delimitadas y separadas de las actividades extraescolares”. ¿No será que en la escuela ha entrado el tecnicismo y ha olvidado su sentido, más real y práctico, real? Creemos que hay algo de esto, y hasta cuando hemos llegado a intentar hacer escuela social —y va de muestra de lo que los pueblos españoles entienden por escuela— se nos ha dicho, y hasta en alguna Junta Municipal de Enseñanza, aquello de que “las cosas bien aprendidas de memoria, aunque no se sepa lo que es..., y que la letra con sangre entra”. No nos

ha valido reaccionar violenta o pausadamente. La verdad de la escuela era ésa y nos han llamado mal educadores (?) por no hacerlo así, por empeñarnos en mostrar a los niños la realidad de la vida en la vida misma; pero mostrada y encauzada hacia lo que nosotros deseamos.

“Si la Historia que se enseña en clase renunciara a sus pretensiones de ser pura ciencia y si el maestro, por ejemplo, adquiriera la costumbre de comentar, sin malignidad pero sí señalando donosamente los errores, la película histórica que se proyecta durante la semana en el cine de barrio o del pueblo, se iría creando paulatinamente una opinión pública, un gusto público que exigiría que las distracciones de carácter histórico se aproximaran algo más a los hechos conocidos. Prensa, novelas de divulgación, radio y cine se corresponden con el nivel del público; si la escuela comprendiera de una vez para siempre que su papel consiste en preparar para distracciones existentes, el nivel de esas distracciones se elevaría poco a poco hasta alcanzar el de la escuela que se había inclinado para tenderle la mano. La única acción que está a nuestro alcance para operar sobre la cultura radica en la escuela, a condición, evidentemente, de que la escuela guarde estrecho contacto con la cultura “de hecho” y no se acantone en una cultura “de derecho” inexistente fuera de la escuela.” Es un razonamiento que hemos copiado para diferir en parte del señor Bousquet. Nuestra pretensión es esa, que el público sepa más que el productor de cine y no sólo para la cosa histórica, sino para la cosa moral, al igual que Quack H. P. nos dice que “la cuestión social es, en primerísimo lugar, una cuestión moral”, así diríamos de la cuestión histórica.

Sobre la Historia en el cine se nos ha respondido alguna vez y en algún pueblo de los que hemos ido, y hasta en el mismo Madrid y por cierto comentando un pasaje que el señor Bousquet nos cuenta (“el último Quo Vadis...? nos revela que el incendio de Roma y la persecución de los cristianos provocan la sublevación de las legiones. Nerón, acorralado en su palacio, asesina a Popea y se suicida”) que eso no tiene importancia, ya que de poco nos puede importar y de nada nos sirve que Nerón, el Rey Sol, Carlomagno o Napoleón hicieran esto y lo otro. “Nosotros —nos han dicho— vamos al cine a distraernos y queremos cosas que nos gusten, no rollos históricos.” Y hasta alguna vez nos ha dado la sensación de que la respuesta era poniéndonos un poco en tela de juicio y casi dudando de nuestra verdad histórica, porque “Norteamérica ¿por qué —nos decía un discreto ciudadano no hace mucho— se va a gastar los millones que se gasta en contarnos una mentira?” ¿Que vaya el pobrecito maestro de escuela a decirle que eso no es verdad! y una derrota (?) de esta clase no agrada. En más de una ocasión ha surgido la controversia y cuando el maestro ha querido afianzar su verdad ha tenido que recurrir a libros de “solvencia” como el Espasa y entonces se le ha reconocido ésta.

Y esto, entre las personas mayores, entre los que tienen juicio claro y razonan; entre los niños el combate es difícil, aunque para él el maestro es su ciencia, al maestro pregunta esperando una contestación

justa que cualquier otra persona, aun su propio padre, no le iban a dar. Ante el niño el profesor critica la película y con buen tacto niega lo que no es cierto en ella. El niño crece, pero al llegar a casa cuenta la película tal y como la ha visto, el niño es fiel a lo que ve y después no suele recordar lo que le han dicho en la escuela porque cree más vivo lo que vio. Al niño, como todos sabemos, se le antepone los sentidos al juicio razonado. Por eso lo que el señor Bousquet propone es muy difícil, aunque eso es lo más acertado y lo que todos deseamos que ocurra.

No se da sólo en el cine, sino en todo aquello que el hombre considera de distracción y hasta de publicidad, y no sólo, como ya he dicho, en cosa histórica, sino en moral, que es aun peor, y estamos con el señor Bosquet cuando dice: "Cuanto es verdad para la Historia —o para la cultura en general— es también verdad para la moral, o mejor dicho, para el estilo de la vida."

Pero estos son razonamientos que aun estando dentro de lo que pretendemos nos aleja de nuestra proposición.

PSICOLOGÍA.

Otra de las ciencias que estudian estas influencias es la Psicología, aunque ésta sea más bien para recoger las verdaderas influencias que han podido ejercerse sobre cada individuo de una manera ya pasada y nos dicen cuáles son las causas que verdaderamente influyen sobre cada caso de individuo, por eso tampoco la podemos despreciar, ni dejar de tener en consideración. En realidad estas ciencias, la Psicología y la Sociología, las estudian y las dan como realidades, pero no hacen de ellas un estudio tan detenido como para definir las y encasillarlas con su nombre propio, y esto es lo que queremos exponer sin pretender aclararlo del todo, pero sin dar pie para que sea buscado y conceptualizado.

El señor Alcoba nos dice: "Si se comienza por definir "a priori" y de un modo un tanto caprichoso el orden de los temas que ha de tratar la Pedagogía y sus límites sin esperar que la realidad misma los señale, no es ilógico que se produzcan conflictos al tratar luego de imprimir ese esquema en las situaciones reales. Pero la realidad exige sus derechos y la exigencia es tan auténtica que aun aquellos investigadores que han acotado previamente su campo de estudio no pueden dejar de referirse a ese conjunto de fenómenos que han situado fuera de su parcela. Un amplio panorama pedagógico se ofrece sugestivo ante sus ojos. Frente a él sufren como impotentes espectadores presos en sus propios conceptos", por eso nosotros, que no nos creemos con una agilidad teórica superior y sí con alguna, aunque corta, práctica escolar, hemos visto esta realidad "del caprichoso orden de temas" y deseamos mejorarla, pero tememos caer en un punto opuesto y caer en una contrariedad, en la que aquí no hay lugar a ello. Por eso creemos que no se ha estudiado al niño para darle en el momento justo lo que necesita. A esto nos ayuda la psicología.

Tengamos en cuenta que la psicología nos ayuda

enormemente en este campo a que queremos referirnos, pues ella ha de ser, o mejor es, descubridora de momentos educativos en los sujetos y para esto que aquí vemos y más fundamentalmente en uno de los apartados siguientes. Sin ella en algunos momentos nos sería difícil hallar la acción propia de esta educación y hasta en algún caso poder dar el valor útil de cualquier acción puramente educativa.

Pero ello sólo nos puede servir de auxilio, no nos puede arrebatar nuestra tesis para hacerla psicológica cuando la verdad es que está en el campo pedagógico aunque esto no hayan sabido verlo y "se le sitúe fuera de su parcela". Pero la realidad es que la pedagogía no se ha parado aún a verla enredada en otros conceptos más fundamentales, por eso no nos extraña que puedan surgir estas dudas.

COMPORTAMIENTO EDUCATIVO.

No denominaremos transformaciones a estas variaciones que sobre nosotros vienen de fuera, por esto mismo, porque vienen de otro, para después, más o menos voluntariamente, aplicarlas a nosotros. Transformación es, a nuestra manera de ver, un cambio, una mutación de nuestras formas por otras que no tienen relación con aquellas que teníamos y además a la pura fuerza y sólo de una manera física. Sería, quizá, el caso del bolchevismo o colonialismo ruso. Ni nos acoplamos tampoco a ninguna de esas denominaciones que estudia en su artículo el señor Alcoba. Los denominaríamos *comportamiento educativo*, que es justo para todas aquellas cosas que han de influir e influyen en nosotros, sin tener una intención educativa.

Comportamiento porque es tal como son las circunstancias que sin querer hacerlo lo hacen. Vulgarmente decimos: "fulano se comportó de esta manera". Así ante un hecho educativo que no es intencionado lo llamaríamos comportamiento educativo y la realidad es que nos movemos y andamos según aquellas influencias exteriores que hemos recibido y asimilado un poco a nuestro capricho y luego sólo nos queda "retratarlas" con más o menos parecido, ya que este comportamiento no es puro calco de una cosa real, aunque así puede ser, sino más bien sólo un reflejo en los casos normales. La excepción del que imita, como lo hacen los monos, no se da entre los seres humanos.

El comportamiento como tal goza de dos fases bien distintas. Una la que está en el sujeto. Es el momento que puede ser meramente educativo y puede estar influenciado por infinidad de circunstancias. Desde la postura inicial del gesto o del movimiento de aquel que tenemos delante en su influencia física, hasta la más remota idea del pensamiento de nuestro enfrentado, siendo éste el momento espiritual y quizá el más real de la educación. De los conocimientos físicos del comportamiento educativo podemos sacar las conclusiones de influencias, ya que estos comportamientos en sí se deben a influencias, para, como ya hemos dicho, determinados casos de distintas índoles. Los que denominamos de carácter meramente educativo, cuando entendemos por tal "educación" su modo parcial de mejora; y los de carác-

ter meramente "ineducativos" a los de sentido contrario al anterior. O sea, desde el punto de vista nuestro, este comportamiento en sí, el comportamiento del que tenemos delante, puede ser positivo o negativo según aquello para que son educados. En este apartado general podemos incluir todo el artículo del señor Bousquet cuando habla del carácter expositivo de las películas y de las reacciones falsas que éstas pueden producir situándose entonces en el complemento educativo de aquello que posiblemente y sin certeza puede ser. Decimos posiblemente y sin certeza por la sencilla razón de que todo esto de que hablamos no está considerado como motivo educativo, ya que puede o no serlo según a alguien, si este alguien se modifica con su influencia. Se puede pasar una película en un local y a todos los allí presentes no les "ha dicho" nada educativamente, aunque esta misma película en otro salón haya modificado a una o varias personas practicando este comportamiento.

Por otro lado tenemos al que realmente es el sujeto, o sea, la persona o grupo de personas que se ven modificadas por el sujeto de enfrente y sin que en éste haya ni aun sospechas de educación, puesto que en el momento en que en éste las hay caemos dentro del campo de la educación en sí y nos sobraría toda reflexión fuera de la de ella propia.

El comportamiento educativo del sujeto que recibe estas influencias puede ser de dos formas, voluntaria cuando el sujeto que recibe la acción "no" educativa la considera él de por sí educativa y la acepta plena o parcialmente, el caso del escritor "azoriniño", pongo por caso, y aun dentro de este concepto pueden estar los comportamientos en dos caminos distintos, por ejemplo, ante una palabra podemos sentirnos voluntariamente educados en los movimientos, ademanes y composturas de ciertos personajes, uno o varios, nosotros nos comportamos como ellos de una manera física, pero también puede ocurrir que ante esta película nos sintamos voluntariamente educados por el sentido moral de ella y entonces este comportamiento será espiritual, pudiendo ser siempre cualquiera de éstos positivos si va hacia el bien y negativos si van hacia el mal.

Y tenemos el comportamiento educativo "involuntario", o sea, el de aquel que involuntariamente se ve modificado por algo. Aquí es donde verdaderamente está el meollo de la cuestión que intentamos despejar y que tiene una problemática muy extensa.

Aquí no se puede prever cuándo ni cómo el sujeto ha sido modificado, cuándo los agentes externos han influido en nosotros y aun hay veces que no se puede precisar si ésta ha sido positiva o negativa, lo que sí se puede precisar es que ha existido valor educativo y que existe un comportamiento, o mejor porque existe un comportamiento. Si en los apartados anteriores se ha podido ver si un sujeto determinado es el que ha influido y en un determinado momento, y si estas influencias han sido positivas o negativas, y si el que las recibe reacciona o no adecuadamente a lo que recibe, o no reacciona en absoluto. Aquí todo esto se nos queda reducido a un simple estudio de que el sujeto ha recibido una influencia que ha imitado pero no podemos precisar de dónde, ya que ésta puede ser de cualquier hecho o circunstancia de la vida o puede ser sólo de su imaginación. Aquí no vale estudiar "a priori" de lo que va a pasar o va a ocurrir, aquí sólo nos quedan las reacciones "a posteriori" de un algo que no sabemos de dónde viene, puesto que el propio sujeto no lo sabe. Unos experimentos o pruebas o simplemente estudio de estas circunstancias sólo pueden dar un resultado más o menos problemático.

Estas circunstancias las notamos al ver reaccionar a una persona de una manera distinta a lo que en ella es habitual.

CONCLUSIÓN.

Para el fin de este "comportamiento educativo", y para nosotros educadores, nos interesa conocer la reacción de cada ser ante este fenómeno o circunstancia y aplicamos unos estudios someros y ligeros de la psicología que nos dan las mejores condiciones de reacción del sujeto y también el conocimiento de lo más conveniente y antes tenemos que conocer la vida social de la localidad. Cuando el fin de este instrumento que nos ha de servir para realizar nuestra labor ha de transitar por distintas nacionalidades hay que buscarle un interés pedagógico de carácter universal que ha de abarcar una o varias de aquellas circunstancias humanas comunes a todos como pueden ser la bondad, la perseverancia, el amor y el buen tono.

ANTONIO DE LOS REYES.

crónica

Desarrollo de la población escolar en las carreras universitarias de España (1950-1955)

El conocer las carreras universitarias que presentan mayor dificultad para los alumnos graduarse y saber sus causas reales es cuestión no fácil de conseguir, pues para ello se hace preciso operar con datos heterogéneos que hacen difícil la comparación entre las distintas Facultades.

Los mayores inconvenientes pueden arrancar de desconocer el nivel medio de los alumnos de cada Facultad, la rigurosidad de los profesores, la dificultad que presenta cada disciplina en general y en particular, la preparación preuniversitaria de los alumnos y todo el complejo de circunstancias ajenas a los estudios que pueden obligar a abandonarlos.

Ahora bien, a través de los datos estadísticos oficiales, puede llegarse a la deducción de cuál es la carrera que costó mayor esfuerzo conseguir el título de Licenciado, si nos atenemos a la proporción comparativa por Facultades entre los alumnos que empezaron los estudios y los que los terminaron. Para conocer realmente las causas se podría realizar una encuesta en este sentido, o bien proceder a un muestreo estadístico de tan rigurosa exactitud en sus resultados. Para esbozar este estudio preliminar, al que seguirán en su día otros complementarios, se van a utilizar exclusivamente las publicaciones estadísticas oficiales para informar de esta tan desconocida y discutida materia. Para ello nos valdremos:

a) Datos estadísticos sobre alumnos que empezaron la carrera y la terminaron.

b) Pruebas de suficiencia por Facultades.

a) *Alumnos que empezaron y alumnos que terminaron la carrera.*

El curso académico 1950-51 ofreció como matriculados por primera vez en sus Facultades los siguientes alumnos:

Ciencias	1.895
Ciencias Políticas y Económicas	686
Derecho	3.657
Farmacía	765
Filosofía y Letras	2.522
Medicina (1)	2.109
Veterinaria	650
TOTAL	12.284

De los alumnos que empezaron sus estudios universitarios en el curso 1950-51, los terminaron en el curso 1954-55 los siguientes:

(1) Datos del curso 1949-50.

Ciencias	632
Ciencias Políticas y Económicas	94
Derecho (2)	1.615
Farmacía	366
Filosofía y Letras	603
Medicina	1.292
Veterinaria	373
TOTAL	4.980

Porcentaje de alumnos que terminaron la carrera con respecto a los que la empezaron:

Ciencias	33 %
Ciencias Políticas y Económicas	13 "
Derecho	44 "
Farmacía	47 "
Filosofía y Letras	23 "
Medicina	61 "
Veterinaria	58 "
TOTAL GENERAL	40 %

Las cifras absolutas de alumnos que no terminaron la carrera, con respecto a los que la empezaron, son las siguientes:

Ciencias	1.263
Ciencias Políticas y Económicas	592
Derecho	2.042
Farmacía	399
Filosofía y Letras	1.919
Medicina	817
Veterinaria	650
TOTAL	7.304

RESUMEN.

Consiguieron el grado de Licenciado: 4.980 alumnos.
No lo obtuvieron: 7.304 alumnos.

b) *Pruebas de suficiencia por Facultades.*

Porcentaje que representan las asignaturas aprobadas por los alumnos de las distintas Facultades:

Facultades	Curso 1954-55
Ciencias	55,8 %
Ciencias Políticas y Económicas	46,8 "
Derecho	71,4 "
Farmacía	65,8 "
Filosofía y Letras	85,8 "
Medicina	72,5 "
Veterinaria	66,0 "
TOTAL	69,5 %

La precedente tabla de las pruebas de suficiencia, que está de acuerdo con los últimos datos oficiales publicados, se refiere a los porcentajes de las asignaturas aprobadas por los alumnos universitarios, en el último curso del quinquenio en que se ha realizado el estudio. No son cifras tan representativas como las de las clasificaciones anteriormente expuestas.

La Facultad que en las pruebas de suficiencia pre-

(2) Datos del curso 1953-54, pues esta Licenciatura al crearse sólo tenía cuatro cursos.

senta un signo de mayor rigurosidad en los exámenes en el último año del cuatrienio en que se ha realizado el estudio es la de Ciencias Políticas y Económicas, con el porcentaje más bajo de asignaturas aprobadas en las Facultades, y precisamente en la com-

paración de los datos de alumnos que empezaron y terminaron la carrera es también la que ofrece el porcentaje más reducido.

CARLOS D. DE LA GUARDIA.

inf. extranjera

La enseñanza de Ciencias e Ingeniería en la Unión Soviética *

El plan educativo de carácter científico comienza en la URSS con la segunda enseñanza. La educación secundaria obligatoria es relativamente nueva en Rusia, excepto en las grandes ciudades, habiendo sido introducida en 1949, con una asistencia entonces a las escuelas sólo de siete años. Se ha introducido el plan obligatorio de diez años únicamente en las zonas urbanas y no se espera que llegue a ser obligatorio en toda la Unión Soviética hasta 1960. Este programa ha sido impuesto por la escasez que existe de profesores y de instalaciones educativas.

Al completar el plan de estudios secundarios de diez años, un estudiante puede pasar a ser empleado en una factoría o, si ha tenido resultados suficientes buenos en los exámenes finales, se le puede autorizar a asistir a una escuela de artes y oficios o técnica, o incluso a una universidad. Sólo a los bien dotados se les permite asistir a fases avanzadas de la enseñanza, como, por ejemplo, las de la universidad. En la mayor parte de los casos, los

* *La orientación dada en la Unión Soviética a sus enseñanzas científicas tiene un interés especial por las consecuencias que los progresos científicos presentan hoy día en el campo internacional. La carrera emprendida por las dos grandes potencias mundiales (EE. UU. y la URSS) presta singular interés a la organización de los estudios de la Ciencias en un país que pretende la conquista del espacio. En números anteriores de la REVISTA DE EDUCACIÓN se publicaron los siguientes trabajos: B. Cymbalisky: "La educación en la URSS: Orientación política en las Enseñanzas Primaria y Media" (RE. 24, IX-X-1954), "Problemas de la Enseñanza Superior en la URSS" (RE. 40, II-1956), "La orientación politécnica de la educación en la URSS" (RE. 45, V-1956), "Cifras de formación de técnicos en la URSS" (RE. 53, XII-1957), y Juan Tusquets: "La situación pedagógica en el país de los satélites artificiales" (RE. 69, XI-1957). Por su interés publicamos ahora una síntesis del trabajo "La enseñanza de Ciencias e Ingeniería en la Unión Soviética", sobre información suministrada por Ordinance.*

gastos de enseñanza corren a cargo del Estado y al estudiante se le da un sueldo.

Este sueldo es equivalente a 4.000 pesetas mensuales para un estudiante de ingeniería o ciencias en una gran universidad, aparte de sus gastos normales de educación. Los que se distinguen más obtienen gratificaciones que muchas veces se elevan al veinticinco por ciento de dicha cantidad.

Los estudiantes son seleccionados por exámenes en cada uno de los escalones de la educación. Un graduado universitario puede ser destinado a una labor designada por el Estado, o se le puede permitir que continúe nuevos estudios de acuerdo con la calificación que haya obtenido en los exámenes.

A los graduados en las escuelas técnicas se les exige trabajar durante tres años en un trabajo que se les asigna, después de lo cual pueden pasar de nuevo a la universidad para continuar los estudios. Un máximo de un 5 por 100 de cada clase está exento del trabajo, a fin de seguir los estudios para un doctorado.

Aunque el plan de selección de los estudiantes parece tener por base exclusivamente la capacidad, recientemente ha habido quejas en Rusia acerca del empleo de la selección de los estudiantes para las instituciones más elevadas, por influencias políticas y personales; pero en realidad afecta sólo a un porcentaje muy pequeño de los estudiantes soviéticos. Sin embargo, la confianza política, en los estudiantes, así como el conjunto de cualidades individuales, es muchas veces tan importante como una calificación de sobresaliente en el proceso de selección.

Hay 33 universidades en la Unión Soviética, en las que se sigue más de sesenta clases de estudios. Tienen por base en general de 4.500 a 5.500 horas de instrucción con un número de materias comprendido entre 25 y 35. Los programas de la universidad rusa son generalmente de cinco años de duración. Actualmente el número de horas de instrucción para cada año académico está comprendido en general entre 1.000 y 1.300.

Además de este trabajo en clase, el estudiante técnico soviético tiene cuatro períodos de cuatro semanas de táctica, durante las cuales trabaja en una factoría con un sueldo, a fin de agregar un fondo práctico a sus estudios en clase. Hace esto durante sus períodos de vacaciones y corrientemente no puede elegir el lugar de trabajo.

Parece que la política de los educadores soviéticos es fomentar los estudios para una labor determinada. Es decir, instruyen y organizan un grupo de hombres de ciencia para el estudio de un problema particular, por ejemplo, el de la tecnología de los motores de reacción. Esto tiende a dar una apariencia general a cierta parte de la investigación soviética

y da importancia a la aplicación inmediata a finalidades de corto alcance, con detrimento posible de la investigación fundamental de más amplias miras.

El sistema de plantear el estudio de una cuestión determinada o especialista, conduce a la conclusión de que aunque la ciencia soviética pueda realizar avances espectaculares en cuestiones particulares, no tiene por base una amplia rama de conocimientos, como se necesita para mantener un programa conveniente de progreso técnico.

Las autoridades soviéticas han decretado que la misión primordial de la educación es producir un número suficiente de técnicos y científicos calificados para calificar los objetivos del Estado. Los directivos políticos decidieron que el progreso de la comunidad soviética dependía de la disponibilidad de profesionales instruidos para obtener la superioridad técnica requerida. El programa para preparar los profesionales que tanto se necesitan comenzó en 1920.

Las ocupaciones más importantes de la Unión Soviética son con mucho la de la ingeniería y ciencia. Los que las desempeñan disfrutan de sueldos elevados y de una situación prestigiosa y ventajas extraordinarias. Las ocupaciones profesionales en las especialidades de la agricultura, de la medicina, de las leyes y de las ciencias sociales ofrecen muchas menos ventajas y, en muchos casos, son naturalmente más peligrosas políticamente que la ingeniería y la ciencia.

Durante los veinticinco años últimos ha aumentado seis veces la matrícula regular de los centros rusos de instrucción superior, llegándose en 1954 a 1.100.000 estudiantes. La matrícula total durante este período fué complementada por extenso sistema de ampliación de cursos en toda la Unión Soviética. Los cursos de ampliación contaban en 1954 con 645.000 estudiantes adicionales.

Para comprender la influencia del número total de estudiantes en la potencialidad de la ciencia soviética, es más importante estudiar la matrícula en las instituciones para el estudio de las ciencias y la ingeniería. En el punto más alto de la expansión de la instrucción de ingeniería en 1932, hubo aproximadamente un 50 por 100 de matrículas de estudiantes en tales materias.

Durante la última parte de los años treinta empezó a predominar la educación de profesores y esta tendencia continuó durante el período de la postguerra, desplazando a segundo lugar la matrícula de los estudios de ingeniería. A pesar de esto, la mayor parte de los años esta matrícula excede del 30 por 100 de la materia total.

A pesar de su origen algo confuso hace unos 230 años, la Academia de Ciencias ha surgido en la historia rusa para ser el centro de las realizaciones científicas en la Unión Soviética. Sólo hace poco ha llegado a ser un organismo del Gobierno central con plenos poderes para dirigir toda la labor científica.

La Academia está dividida en ocho departamentos, cada uno de los cuales está encargado del control de la labor investigadora en campos determinados de la ciencia. Los departamentos científicos dirigen institutos que realizan la investigación en la Academia y al mismo tiempo inspeccionan las comisiones que actúan entre los departamentos.

Una de tales comisiones es la actualmente famosa "Comisión para la Comunicación Interplanetaria", dirigida por el académico Leonid I. Sedov. A fines de 1955 se asignó a esta Comisión la labor de proyectar y construir un proyectil para la investigación del espacio. La importancia de su éxito fué conocida en el mundo cuando, el 4 de octubre de 1957, fué lanzado el primer satélite de la tierra.

Se ha dicho repetidamente que esta misma Comisión está planeando un proyectil para que aterrice en la Luna. Y. S. Khlebysevich predijo en 1955 que "en los próximos cinco a diez años puede llegar a ser un hecho la conquista del astro que está más próximo a nosotros".

Aunque los dirigentes políticos de Rusia han reconocido que podría producirse un gran daño al progreso científico si el control político se hiciese demasiado rígido, no han relajado completamente su control sobre los hombres de ciencia. Sostienen que, puesto que la ciencia es una parte integral del plan comunista, la comunidad científica debe conformarse también a los principios fundamentales del comunismo.

La dirección política de la Academia de Ciencias está ejercida por un pequeño grupo titulado Secretariado Científico. Este grupo estimula a los hombres de ciencia a desempeñar su misión con eficacia, precisión y devoción.

El Secretariado Científico no dictamina qué investigación ha de realizarse por cada uno de los grupos de investigadores, sino que simplemente es un medio para mantener informados a los dirigentes políticos del tipo de trabajo que se realiza. De este modo, pueden realizar su control de un modo más sistemático. Las decisiones relativas al tipo de investigación que ha de realizarse tienen su origen en la Dirección Superior ("Presidium") de la Academia de Ciencias. El "Presidium" está constituido por los miembros científicos de más categoría de la Academia reunidos en un organismo director.

El personal de la Academia de Ciencias está comprendido entre 20.000 y 30.000 empleados, de los cuales una tercera parte son científicos. Hay normalmente un número de hombres de ciencia comprendidos entre 165 y 220 que tienen el rango de académicos. Aunque los académicos son elegidos en todos los Estados de la Unión Soviética, una gran mayoría de ellos son de la zona Moscú-Leningrado.

La situación de los hombres de ciencia rusos en su sociedad no es sólo importante con respecto a sus ingresos personales, sino también respecto a su influencia sobre los científicos jóvenes que aspiran a entrar en su círculo. Aunque la elección de quiénes y de cuántas personas pueden entrar en las altas instituciones educativas se hace sobre todo por el Estado, el Gobierno ha reconocido que las personas interesadas deben tener el estímulo de las ganancias personales o de otros motivos elevados. En realidad, la importancia de estos motivos se ha juzgado que es tan alta, que los comunistas han acudido a utilizar la mayor parte de los incentivos que han denunciado como decadentes y capitalistas en el mundo exterior.

Los estudiantes rusos de ciencia e ingeniería empiezan disfrutando los beneficios de su profesión mientras se están preparando para un futuro empleo. Aun-

que menos del 10 por 100 de los estudiantes de las universidades rusas satisfacen sus propios gastos y los de enseñanza, a los estudiantes de ciencias se les conceden más consideraciones de tipo especial. Un estudiante de ciencias o de ingeniería recibe, además de su instrucción normal, un anticipo que es de un tercio o una mitad mayor que el que recibe un estudiante de medicina, por ejemplo.

El estudiante de ciencias disfruta por lo menos de otra ventaja sobre sus colegas en otras clases de estudios en Rusia. Aunque la Ley Soviética de Servicio Militar no hace mención de demora para los

estudiantes, un decreto del Consejo de Ministros de septiembre de 1943 designó unas ochenta y cinco escuelas técnicas cuyos estudiantes debían quedar exceptuados del servicio militar.

Las excepciones, y no simples demoras, se conceden con bastante generosidad a los estudiantes de ciencias y de ingeniería. Todos los demás estudiantes rusos están sujetos al servicio militar obligatorio al cumplir los dieciocho años, tanto si están como si no están en una institución o enseñanza superior.

R. DE E.

la educación en las revistas

ENSEÑANZA PRIMARIA

En la revista "Mundo Escolar" aparece una crónica sobre la labor del Colegio Nacional de Sordomudos, en la que su Director, don Miguel Baena, ofrece una serie de datos muy interesantes para conocer el funcionamiento de aquella institución, que alberga en sus aulas a 200 niños sordomudos de los 12.000 que hay en España. Considera el Prof. Baena que la necesidad más urgente que plantea esta infancia deficiente es la de crear un profesorado competente, especializado y capaz. La solución ideal para la formación de este profesorado sería la creación de una *Escuela de formación de profesorado de educación especial*, pero, mientras que esto no sea una realidad, habrá que conformarse con los cursos organizados para tal uso. Informa también de los principales oficios que los niños y niñas de esta Escuela Nacional aprenden, tales como encuadernación, sastrería, imprenta, carpintería, modelado y zapatería, mientras que las alumnas se dedican principalmente a la muñequería y las clases de corte y confección, de géneros de punto y de alfombras. Explica a continuación el régimen de vida dentro de aquel internado y las posibilidades de trabajo que se presentan para estos alumnos al salir de la Escuela (1).

La publicación de la Junta Provincial de Protección de Menores de Barcelona "Pro Infancia y Juventud" inserta una nota en la que trata de fijar ciertos conceptos terminológicos utilizados cuando se habla de la delincuencia de menores. Propone la sustitución de la denominación errónea de *menores delincuentes* por la más expresiva de *menores en estado peligroso* o, abreviadamente, *menores peligrosos*, llamando a los *menores pre-delincuentes* (nombre que comprende a los abandonados, vagos, inmorales, etc.) *menores en estado de peligro* o, abreviadamente, *menores en peligro* (2).

La Exposición de Pintura Infantil, recientemente organizada por la O. E. I., ha suscitado comentarios en las revistas que se ocupan de los problemas de la educación. En "Mundo Escolar" se publica una entrevista con sus organizadores, a través de la cual conocemos cuáles han sido los países que han intervenido en ella con el envío de pinturas de sus escolares. Las obras presentadas a este certamen pasan de dos mil y serán expuestas en otras ciudades además de Madrid, pues la

O. E. I. dispondrá de ellas durante un plazo de doce meses (3).

Joaquín Campillo escribe un artículo en "Escuela Española" elogiando la organización de esta Exposición de Arte Infantil, de la cual considera que lo más importante es "la labor que presentan los alumnos de escuelas primarias, como un aspecto parcial de su quehacer cotidiano en las aulas. Porque estos dibujos, cuya contemplación nos sumerge en un círculo mágico, en un *paraíso perdido*, son como el índice que revela una educación integral, en la que se tiende por igual al desarrollo de todos los factores que conforman la personalidad humana. Es particularmente importante que a la educación artística se le conceda en la Escuela primaria el rango que merece. Y al decir *educación artística* no pensamos solamente en las artes plásticas, sino en la educación que tiende a desarrollar, a la par que las demás facetas del niño, y armónicamente con ellas, los sentimientos estéticos. No se trata de *sacar* artistas, sino de considerar, a la hora de la formación del escolar, esta dimensión de lo humano en su justa y precisa categoría..." (4).

También la Exposición celebrada en la Sala "Abril", de Madrid, por los escolares del Colegio Santa María de los Rosales y organizada por el profesor de dibujo de aquel Centro, señor Moreno Galván, ha sido objeto de comentario en la revista "Mundo Escolar". Los niños expositores tienen una edad que oscila entre los nueve y los once años y todos los alumnos de la clase están representados en ella, sin que haya presidido ningún criterio selectivo o antológico. El catálogo de la Exposición presenta las pinturas infantiles con estas palabras: "puede asegurarse que el arte de los niños ha sido *descubierto* por nuestra época. No quiere decir esto que, antes de ahora, los niños no realizasen esa peculiar manera de manifestarse, sino que hasta nuestros días no se le ha prestado atención de forma significativa. En fin, el arte de los niños tiene la significación de que goza en la actualidad, porque existe esa cosa compleja que llamamos arte contemporáneo. Si bien se mira, lo que en verdad caracteriza el arte contemporáneo es su deseo de captar la realidad sin apriorismos conceptuales, sin que tenga que ser interferida ni menoscabada por ciertas soluciones preestablecidas, que, en definitiva, es lo que constituye la *Academia*" (5).

Escuela Española reproduce un artículo publicado en un periódico de Melilla, por Luis Ponce de León; en el que su autor hace unas reflexiones acerca de la importancia que tiene ese momento de la vida del hombre que son los años que van de los seis a los doce. "Entre los seis y los doce años —dice Ponce de León— anda el alma a vueltas con su locura originaria, con su fantasía, atando y desatando las cosas con los sueños, trompando con el diminuto dolor para levantarse siempre

(1) F. Castán Cerezueta: *Asistencia y ayuda al escolar deficiente*, en "Mundo Escolar". (Madrid, 1 de enero de 1959.)

(2) Enrique Serrano Fernández: *Los menores peligrosos y en peligro*, en "Pro Infancia y Juventud". (Barcelona, noviembre-diciembre 1958.)

(3) V. de S.: *Más de dos mil cuadros*, en "Mundo Escolar". (Madrid, 1-I-1959.)

(4) Joaquín Campillo: *Niños que pintan*, en "Escuela Española". (Madrid, 29-I-1959.)

(5) Vázquez de Sola: *Una Exposición de Abril en diciembre*, en "Mundo Escolar". (Madrid, 1-I-1959.)

hacia esa divina confianza insustituible. Ya está dicho: insustituible. Lejos de ser provisional, transitorio e insignificante lo que a esa edad sucede, no puede reemplazarse, más tarde, por nada." Por eso, es tan importante que la atención de los padres a sus hijos empiece al comenzar esa edad y no cuando ya mocean y han de escoger una carrera universitaria. Por eso es tan importante, también, la lección que el Ministro de Educación Nacional dió a una sociedad, quizá algo distraída, cuando dijo: "quiero dar solemnidad a la apertura del Curso escolar; si le da en la Universidad y en la Enseñanza Media, ¿por qué no en la Primaria?" Es muy importante cuidar del niño de seis a doce años, y para ello, concluye el articulista: "hay que visitar el pequeño edificio, ayudar a hacerlo, fijarse en esa luz, en esos muebles, en esa decoración, ese trato, ese estilo. Hay que destruir esa rutina polvorienta del aula sin gracia y sin alma, a manera de cuarto de los trastos, donde el alma del niño puede irse saturando de sordidez y amargura, mientras el padre se disculpa: "¡Bah! Total, para que aprenda cuatro cosillas elementales..." ¡Ahí es nada, las cosas elementales!" (6).

En otro número de la misma revista, la directora de un Grupo Escolar, Pilar Hidalgo, publica una colaboración estudiando el valor de la pedagogía en manos del maestro. Ha sido opinión general, hasta entre profesionales, que la pedagogía no servía al maestro para nada. Se estudiaba para salir del paso, porque había que examinarse de ella, pero después se arrinconaba para no hacer ningún uso de la misma. ¿Cómo se puede responder a este excepticismo pedagógico?, y ¿quiénes son los que pueden corregir ese equívoco? En la carrera del magisterio se pueden distinguir dos clases de asignaturas: aquellas que el futuro maestro aprende para sí mismo y que no tiene que enseñar a los niños, y aquellas otras cuyo conocimiento amplía y que él, en la Escuela primaria, tiene que enseñar. Ahora bien, la metodología de estas materias es, precisamente, lo específico del profesor como tal profesor en la Escuela del Magisterio. Pero para que su labor sea decisiva y eficaz, este profesor que explica la metodología de su asignatura en su cátedra no deberá estar separado de esa misma metodología en la Escuela aneja. "El Profesor debe estar en comunicación con el maestro de la aneja para tratar del método que se va a seguir, determinar el desarrollo que se le va a dar, lo que va a durar, etc. El alumno-maestro que cursa la metodología de una asignatura, tiene que ver a los niños y conocerlos; comprobar si se trata, por ejemplo, de la enseñanza de la lectura y escritura simultánea, que empezó el niño sin saber la *a*, en frase vulgar y expresiva, y que acaba, a los cuatro meses, en posesión del mecanismo de la lectura, mediante la práctica de un método que él ha presenciado día tras día, o que él mismo ha desarrollado bajo una experta y sabia dirección... la presencia del profesor da seriedad e importancia a la clase y la hace racional, pues no se comprende que un profesor que tiene a su cargo la metodología de una asignatura esté ausente cuando de la práctica de la misma se trate". A continuación la autora expone la necesidad de una renovación, vitalización y mayor agilidad de la Escuela, renovación que tiene su clave en la reforma de las clases prácticas (7).

El semanario "Servicio" acaba de inaugurar una nueva sección fija en sus páginas. Es una Sección dedicada a las Escuelas del Magisterio, de información pública, en la que todos pueden opinar seria y razonadamente y cuya creación está inspirada en la preocupación urgente que siente la Dirección General de Primera Enseñanza por reordenar las enseñanzas del magisterio. Para inaugurar esta Sección se publica un estudio sobre cómo se debe realizar el Examen de ingreso en las Escuelas del Magisterio, donde se detallan no sólo los posibles métodos de acceso que se deben descartar, sino también las pruebas que se han de pedir, la manera como éstas se han de realizar, el modo con que han de ser calificados los exámenes y la manera de constituir los tribuna-

les para llevar a cabo dichos exámenes. Este estudio ha sido presentado por un grupo de profesores de la Escuela del Magisterio experimental y nocturno (8).

ENSEÑANZA MEDIA

La revista de Orientación Didáctica que publica la Dirección General de Enseñanza Media, recoge una conferencia pronunciada por el profesor Gancedo Ibarrondo sobre la enseñanza del Latín en el Bachillerato, a través de sus tres aspectos fundamentales: la gramática normativa, el texto de traducción, y el diccionario. Respecto de la gramática, pasa revista al criterio de la "escuela activa" con sus ventajas e inconvenientes y también estudia la posibilidad de adaptar la gramática tradicional latina a las necesidades del Bachillerato. Expone a continuación la dificultad impuesta por las "Normas metodológicas del cuestionario" que designan como autores para comentario y traducción a César, Salustios, Cicerón y Virgilio, autores demasiado difíciles para la capacidad de los estudiantes que han de sufrir aquel examen, niños de catorce años que han estudiado tan sólo dos reducidísimos cursos de latín. Enumera los reparos fundamentales que él pone a estos autores exigidos y ofrece los criterios pedagógicos que se deberán seguir para escoger el texto sobre el cual ha de trabajar el alumno. A propósito del diccionario, y después de alabar la enorme ventaja que a la didáctica puede ofrecer un vocabulario hecho con frecuencia estadística, expone dos conclusiones prácticas: la primera sería la confección de un *Vocabulario básico*, que eliminaría el uso del diccionario en todo el Bachillerato, aunque en las pruebas de exámenes hubiera que dar a los alumnos el vocabulario no registrado en el básico y que posiblemente figuraba en el texto a traducir. La segunda recomendación práctica, de no decidirse por esta primera solución, sería la de señalar antes el *corpus* de textos que se van a traducir en el Bachillerato, y cuyo vocabulario se podría confeccionar un *Diccionario latino para el Bachillerato*, en el que los significados de los vocablos serían los que tuvieran exactamente en el *corpus*. A continuación, y en un apéndice, se incluyen nuevas observaciones sobre la manera de realizar los exámenes y una serie de datos bibliográficos, tanto de gramáticas como de textos latinos (9).

El profesor Pascual Ibarra ofrece en esta misma revista un Guión de clase (publicado simultáneamente en nuestro número 88 (1.ª quincena diciembre 1958) en el que se incluye una *Lección de cálculo mental sobre un modelo imaginado*, para alumnos de nueve a diez años. Aplica la *aritmética de la escalera*, pues, según sus palabras: "una escalera imaginada nos proporciona un modelo que, por su gran riqueza de situaciones dinámicas, se presta perfectamente para esta clase de ejercicios a la vez que permite la introducción heurística, desde edades muy tempranas, de gran número de conceptos matemáticos, tanto aritméticos como geométricos". Después de exponer la manera de desarrollar su lección, el profesor Pascual Ibarra dice: "la lección prueba que es posible, cuando se tiene un apoyo concreto, impulsar fuertemente la toma de conciencia de las relaciones que constituyen la esencia de la actividad matemática. Los niños han captado bien la reversibilidad de las operaciones aritméticas de suma y resta, por analogía con las de subir y bajar. Igualmente la multiplicación y división, tanto exacta como entera. Los verdaderos conceptos de las operaciones, en el sentido del álgebra moderna con predominio del concepto ordinal con el de cardinal, están latentes en todas las lecciones. Igualmente, la divisibilidad aparece como relación de orden. La introducción de los números negativos es natural, y sugiere la cuestión de por qué se ha de retrasar su estudio al tercer curso del Bachillerato cuando tal vez debiera hacerse antes de los fraccionarios" (10).

(8) *El examen de ingreso en las Escuelas del Magisterio*, en "Servicio". (Madrid, 31-I-1959.)

(9) E. Gancedo Ibarrondo: *Didáctica del Latín en el Bachillerato*, en "Enseñanza Media". (Madrid, noviembre-diciembre 1958.)

(10) J. R. Pascual Ibarra: *Aritmética de la Escalera*, en "Enseñanza Media". (Madrid, noviembre-diciembre 1958.)

(6) Luis Ponce de León: *De seis a doce años*, en "Escuela Española". (Madrid, 29-I-1959.)

(7) Pilar Hidalgo: *Las cuestiones pedagógicas en las escuelas del Magisterio*, en "Escuela Española". (Madrid, 15-I-1959.)

En la revista "Atenas" se publica un artículo del oparario diocesano José María Feraud en el que estudia el problema de las confesiones escolares. Empieza encajando la trascendencia del problema y formulando las principales dificultades que plantea: las derivadas de la falta de creencia de los padres o simplemente de su falta de piedad, y de los alumnos, que muchas veces no se muestran propicios para acercarse con regularidad al confesionario; o, incluso, aquellas con las que la dirección del colegio tropieza y que responden muchas veces a problemas de horarios o disciplina. Una última dificultad sería encontrar sacerdotes en número suficiente y en condiciones adecuadas para atender en los colegios con prontitud y regularidad a los alumnos que buscan el Sacramento de la penitencia. Pasa revista después a diversos aspectos del problema, en tres medios ambientales distintos: las escuelas rurales, las escuelas del Estado y los colegios religiosos. Hace unas reflexiones acerca de la organización de las confesiones, que debe recaer en la dirección del colegio, aunque ésta respete la libertad de sus alumnos, y enumera las tres posibilidades que se ofrecen: la confesión anual, las confesiones mensuales y las confesiones frecuentes. Dejando para un último apartado los problemas de la dirección espiritual. El cómo y el dónde organizar las confesiones escolares se estudia en otro capítulo, para pasar a continuación a tratar de la preparación de una buena confesión y de los confesores escolares. Resumiendo cuáles han de ser las cualidades deseables de las confesiones escolares, el autor subraya: primero, debe darse amplia libertad a los escolares para confesarse cuando lo precisen y con quien quieran; también es muy importante que se sobrenaturalice el acto, en el sentido de hacerles apreciar ese valor espiritual que encierra el ir a manifestar sus faltas un hombre, para que las oiga y perdone bien; por último, convendrá que las confesiones escolares se hagan con la discreta calma que requiere tal sacramento sin bullicios ni prisas (11).

En "Razón y Fe" se publica una nota sobre el Pacto escolar belga de 1958 que pone fin a la prolongada lucha en materia de enseñanza. La idea central, que ha permitido llegar a la conciliación por encima de todas las diferencias sentimentales y de ideología, ha sido la de promover "el bienestar cultural y material de la nación proveyéndola de una mayor extensión de la instrucción y de la paz escolar". El Pacto ha sido universalmente bien recibido como el comienzo de una nueva era de colaboración y paz. Pero lo ha sido de manera especial por los católicos, que ven en él el triunfo de toda una política escolar. A continuación se exponen las circunstancias educativas en las que este Pacto se ha producido: en primer lugar, el viejo problema de las diferencias económicas en que se desenvolvía la enseñanza oficial y la enseñanza católica, y la polémica surgida por la rivalidad entre ambas escuelas que se hacía patente sobre todo en la Enseñanza Media. El Pacto recientemente establecido proporciona importantes ventajas a la enseñanza libre católica; unas que afectan al profesorado; otras a las subvenciones que recibirán los colegios y, por último, las que benefician a los padres estableciendo el principio de la gratuidad de la enseñanza media. Se concluye esta nota reflexionando sobre la significación escolar del Pacto y con unas consideraciones financieras (12).

ENSEÑANZA LABORAL

El problema de si la mujer puede trabajar en la mecánica es estudiado en un detallado artículo que publica la revista "Atenas". Empieza exponiendo dos realidades; primero, que la mujer trabaja en la industria; segundo, la manera cómo y en qué especialidades trabaja mecánicamente la mujer. Distingue después entre los trabajos de mecánica que se aplican al hierro y aquellos otros

que se aplican a la madera, para acometer a continuación el análisis de las ventajas de la actuación de la mujer en la mecánica, subrayando cuán numerosos son los peligros que la obrera puede hallar en la fábrica. A la pregunta de si conviene preparar a las jóvenes o no para los trabajos mecánicos, se contesta en dos apartados; en el primero se dice lo que piensa el empresario, que generalmente no exige a la obrera más que los mínimos conocimientos de cálculo, leer y escribir, y a veces ni eso, prefiriendo, por tanto, una obrera poco preparada, pues la remuneración que su trabajo exige le es más favorable. En un segundo párrafo se expresa la opinión del autor, que cree que a la joven obrera hay que darle formación moral, hay que prepararla para el hogar y hay que capacitarla para que trabaje como ser racional. Para preparar a la obrera a los trabajos mecánicos es fundamental que la iniciación profesional se realice con éxito de los doce a los catorce años, en la Escuela primaria, y más adelante se completará esa educación en las Escuelas profesionales femeninas que se comprometen a preparar a las jóvenes obreras para la industria. Pero, para el buen éxito de esta preparación, "es necesario que el Estado se ocupe seriamente de exigir a las empresas la aceptación de estas obreras y no las que se presenten sin previa preparación y sin el certificado expedido por el centro donde la alumna se haya formado" (13).

ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

Un reportaje de "Mundo Escolar" nos cuenta cómo ha funcionado durante su primer año de vida la Cooperativa de Consumos del SEU de Madrid. Las dos finalidades que impulsaron a los universitarios madrileños a establecer la Cooperativa de Consumos fueron: "de una parte, el tener la posibilidad de ser propietarios y de gobernar una entidad, para proporcionarse a sí mismos los artículos de uso y consumo a precios más bajos que en el comercio, y de otra, lograr imprimir en los socios un espíritu de cooperación". En la actualidad la Cooperativa posee más de 7.300 socios y el volumen de ventas ha alcanzado casi los cinco millones y medio, cantidad ésta que representa un ahorro total, por ausencia de márgenes comerciales, de 1.250.000 pesetas. Los locales de la Cooperativa de Consumo están instalados en el patio posterior del viejo caserón de la Universidad Central y a la Cooperativa pueden pertenecer todos los universitarios y demás afiliados al SEU y todos aquellos entes colectivos cuyos fines constitucionales se relacionen con la vida universitaria. La cuota reglamentaria para formar parte de la Cooperativa son 300 pesetas, de las cuales el socio entrega 50 en el momento de solicitar el ingreso y las 250 restantes las va pagando en forma de descuento sobre los retornos cooperativos. La Cooperativa dispone de un bazar en el que se venden objetos de tres secciones: librería y papelería, vestuario y objetos variados (perfumería, calzado, radios, tocadiscos, etcétera). Está a punto de ser implantada la sección de alimentación y se espera que en el año que ahora comienza la Cooperativa llegue a ayudar a unos 14.000 estudiantes y que las ventas alcancen unos quince millones de pesetas. El gran problema contra el que tiene que luchar la Cooperativa Estudiantil es de la venta de libros que está siendo objeto de reñidas polémicas y variados comentarios (14).

En el número correspondiente al trimestre de octubre-diciembre de la "Revista Calasancia", Jesús López Medel publica una colaboración que, si bien no en todos sus puntos aborda directamente problemas educativos, es reflejo de la constante preocupación de este autor por los temas universitarios. La base de su trabajo consiste en considerar al Papa Pío XII como un fecundo modelo para la juventud, y así los tres apartados en que se divide responde a estos epígrafes: I) "Pío XII, protagonista del siglo xx"; II) "Perspectivas de su Magisterio";

(11) José María Feraud García: *El problema de las confesiones escolares*, en "Atenas". (Madrid, diciembre de 1958.)

(12) Santiago Martín Jiménez, S. I.: *Hacia la obligatoriedad de la enseñanza media*, en "Razón y Fe". (Madrid, enero de 1959.)

(13) Una hija de María Auxiliadora: *¿Tiene campo de trabajo la mujer en la mecánica?*, en "Atenas". (Madrid, diciembre de 1958.)

(14) F. C. C.: *Los estudiantes compran en su Cooperativa*, en "Mundo Escolar". (Madrid, 15-I-1959.)

y III) "Pío XII, Maestro de la juventud". Para López Medel: "Pío XII no sólo debe ser maestro de la juventud, sino que lo es en realidad y lo es sobre todo a través de esta triple característica: *libertad o autenticidad, justicia en caridad, y esperanza o impulso realista y vivo*. Pío XII —dice el profesor López Medel— sirve para el niño, el bachiller, el universitario, el graduado; para el obrero, para el profesional, para el padre de familia, el

artista, el investigador, el deportista, etc. A todos quiere, a todos atiende, a todos habla y orienta. Si Pío XII no hubiera existido, los jóvenes hubiéramos tenido que inventarlo ahora" (15).

CONSUELO DE LA GÁNDARA.

(15) Jesús López Medel: *Pío XII, semilla de juventud*, en "Revista Calasancia", octubre-diciembre 1958.

reseña de libros

Proyectos de revisión y de ampliación de los planes de estudios: Resúmenes de trabajos de investigación. "Revista analítica de educación", núms. 4-5, vol. X. París, abril-mayo 1958. Unesco. 57 págs.

No es fácil resumir en unas líneas toda la información contenida en el documento publicado por la Unesco bajo el título *Proyecto de revisión y de ampliación de los planes de estudio*, lo que hasta la fecha se llamaba en términos más sencillos: "Reforma de la enseñanza". Este es un tema apasionante y al que dedican su atención y esfuerzo los pedagogos y psicólogos más eminentes del mundo, las universidades, las instituciones privadas y públicas deseosas de favorecer el progreso social y moral de tantos y tantos países. Este documento está destinado a salvar las dificultades que impiden al maestro y al inspector de enseñanza a adquirir, por falta de divisas, las obras publicadas en el extranjero y a remediar, cuando menos en parte, las barreras que suponen los idiomas.

No ha pretendido realizar la Unesco una obra definitiva, pero el presente estudio expone los resultados de encuestas realizadas por la Universidad de Columbia, en Puerto Rico, los análisis que sobre el caso europeo publicó el señor Robert Dottrens, los trabajos del profesor Lourenço Filho, en relación con los programas de enseñanza primaria en los veinte países de Iberoamérica y la aplicación de *tests* en los países escandinavos, en Filipinas, Egipto y la India para conocer los resultados que se alcanzan en el dominio de la lectura y la escritura, el aprendizaje de las lenguas vivas, la matemática y la formación del carácter y educación moral.

En ese inmenso panorama es fácil observar las tendencias actuales de la educación. Señalemos en primer término las conclusiones de la Comisión escandinava al proponer que los niños de una aptitud normal permanezcan en la escuela hasta los dieciocho años, ya que al abandonar los estudios demasiado pronto, corren el riesgo de ser explotados en lugar de aprender, precisamente en los años en que podrían beneficiarse mejor de los estudios. "En su afán de llegar a ser independientes aceptan el primer oficio que les ofrece un buen sueldo inicial..., pero que les priva de todo medio de formación interior o de preparación para un trabajo mejor remunerado en el futuro".

Ahora que los países de Iberoamérica tratan de generalizar sus siste-

mas de enseñanza, este documento de la Unesco ofrece en muy pocas páginas un caudal inagotable de referencias y de noticias. Tomemos, por ejemplo, el caso de Filipinas y observemos cómo son imprescindibles, cuando menos, seis años de escolaridad para llegar al perfecto dominio del idioma, a la adquisición de conocimientos permanentes en la lectura, la escritura y la aritmética. No faltan tampoco referencias a la formación profesional, a la misión de la escuela secundaria y de la misma universidad. En todo caso es fácil ver que los mayores esfuerzos que puedan realizar los países iberoamericanos para el mejoramiento de su escuela serán escasos ante el grado de desarrollo que la educación está adquiriendo en las naciones más progresivas.

La obra que reseñamos comprende tres partes: Investigaciones, análisis y estudios comparativos sobre los Planes de Estudios, Estudios y experimentos psicopedagógicos y La investigación combinada con la acción. La primera parte comprende el análisis de un plan de estudios y varios trabajos comparativos sobre los citados planes. La segunda, un estudio de importancia capital para la reforma de la enseñanza: el trabajo de John Elmgren sobre *Escuela y Psicología*; y estudios sobre determinadas materias: *Aritmética, Lenguas modernas, Ortografía, Escritura, Redacción y Formación del carácter y educación moral*. Y la parte tercera se refiere a las cuestiones que plantea una investigación combinada con la acción: experimentos efectuados en la clase, la evaluación de los Planes de Estudios y Formación para la labor de dirección.

El trabajo introductorio con que se inicia esta obra se refiere concretamente a la necesidad de resúmenes de los trabajos dedicados a los Planes, cómo han de efectuarse estos resúmenes (antecedentes y finalidad del estudio, resultados estadísticos y descriptivos, consecuencias sobre los planes y valoración del compilador o autor del estudio. Termina la introducción con algunas observaciones y sugerencias formuladas por los lectores de la "Revista Analítica de Educación".

XXI^e Conférence Internationale de l'Instruction Publique, 1958. Publication núm. 195. Unesco y Bureau International d'Education. París-Ginebra, 1949. 184 págs.

En las páginas del libro editado por la Unesco y la Oficina Interna-

cional de Educación y que contiene las minutas de la XXI Conferencia Internacional de Instrucción Pública, el lector encontrará algunas consideraciones de singular interés, porque basadas en las discusiones de los representantes de 71 países y en los informes suministrados por todos los Ministerios de Educación, penetran en un terreno hasta ahora poco conocido y que es el de la comparación de los distintos métodos utilizados para editar y poner en práctica los programas escolares del nivel primario y también en las posibilidades reales de acceso a la educación de las zonas rurales. La Conferencia fué presidida por el distinguido educador colombiano doctor Agustín Nieto Caballero y los informes de base estuvieron a cargo del profesor Robert Dottren, de Suiza, y del profesor Matta Akrawi, del Irac.

Respecto al primer tema, por vez primera se habla, y con razón, del exceso de trabajo en las aulas y se sabe que en líneas generales el estudio de la lengua materna: gramática, lectura, escritura, etc., representa entre un 12,50 y un 71 por 100 del tiempo total, que en las matemáticas ese tiempo varía entre el 6 y el 28,5 por 100 y las actividades prácticas entre el cero y el 45 por 100. Esas cifras, al parecer sin expresión alguna, reflejan la variedad de puntos de vista tenidos en cuenta para la preparación de los programas y la diversidad de fines a que se pretende ir con la escuela primaria. Incluir nuevas materias supondrá tanto como reducir el tiempo consagrado a las actuales y en todo caso con los cuadros establecidos por la Oficina Internacional de Educación es mucho más fácil entrar en un estudio más profundo de las reformas a que puede llegarse en el nivel primario.

También señala el señor Robert Dottren la "ración educativa" de algunos países. Los que tienen establecido un régimen escolar mínimo de clase aseguran al niño entre 7.000 y 10.200 horas de enseñanza. Los que fijaron el mínimo de escolaridad en nueve años, reciben entre 7.920 horas y 11.040 horas. Finalmente, a diez años de escolaridad mínima obligatoria corresponden entre 10.560 horas de clase y 10.800. En este último caso se citan los ejemplos de la URSS y del Reino Unido.

Interesa particularmente señalar en el informe del profesor Matta Akrawi algunos elementos de la encuesta efectuada por la Unesco y la Oficina Internacional de Educación sobre las desigualdades presentes en el terreno escolar entre la ciudad y el campo, fruto de los diversos grados de desarrollo económico y social en que se encuentran ambas: en las zonas rurales menos desarrolladas los niños no van siquiera a la escuela; en las intermedias las escuelas ru-

rales proporcionan una enseñanza rudimentaria y abreviada, si se compara a la enseñanza de las ciudades; por fin, en los países más desarrollados los niños de las zonas rurales tienen la posibilidad de recibir una enseñanza primaria completa. Pero en general han de hacer frente también a dificultades mayores cuando desean seguir los estudios secundarios.

LAS DOS TERCERAS PARTES DE LOS NIÑOS EN LAS ZONAS RURALES NO VAN A LA ESCUELA.

Señala el doctor Akrawi en su informe que, según los datos reunidos por la Unesco, las dos terceras partes de las familias rurales no disponen de escuela para sus niños o han de contentarse con establecimientos incompletos que atienden a los niños por un período de dos, tres o cuatro años. De cada cuatro niños domiciliados fuera de las ciudades, dos no van a la escuela, el tercero sólo va durante un período demasiado breve y el cuarto solamente puede recibir una enseñanza primaria completa. Esto significa que para resolver el problema sería preciso construir tres o cuatro veces más de aulas que las existentes en el mundo actual.

Al examinar los propósitos de la enseñanza rural, el señor Matta Akrawi advierte que el sistema es satisfactorio en apariencia, las leyes determinan un período de escolaridad de seis y más años, pero la realidad demuestra que en muchas partes los niños abandonan la escuela después de dos años de asistencia a las clases, que los conocimientos adquiridos son demasiado rudimentarios, recibidos en parte de maestros no calificados y la gran mayoría de los niños recaen a veces en el analfabetismo.

LA ESCUELA DE MAESTRO ÚNICO.

Los países más desarrollados conocen las escuelas rurales de maestro único o de dos maestros encargados de todo el programa de primaria y este sistema es una solución económica que permite a muchos maestros desarrollar un trabajo admirable y de gran prestigio. En los países menos desarrollados la existencia de una escuela de maestro único incompleta, significa que los niños sólo estudian el programa de uno o dos años.

Otros países emplean nombres y adjetivos plenos de seducción para encubrir escuelas incompletas. En el Próximo Oriente se llaman "Escuelas elementales", en oposición a las urbanas que son más completas. "En otros países de Iberoamérica el término seductor es el de "escuela nuclear", inventada para designar un sistema mediante el cual un cierto número de escuelas primarias de dos o tres años, de las localidades pequeñas, se agrupan alrededor de una escuela primaria central situa-

da en la villa más próxima". Tanto en el Oriente Medio como en Iberoamérica, no se ha tenido cuenta bastante del hecho de que solamente una fracción de los niños de las pequeñas escuelas consiguen llegar a la escuela central para recibir una instrucción completa.

"Estas designaciones —concluye el doctor Matta Akrawi— dan una cierta respetabilidad a sistemas que en realidad privan a la mayoría de los niños del campo de su derecho a la instrucción completa."

Finalmente, de las respuestas recibidas por la Unesco y la Oficina Internacional de Educación resulta que la mayoría de los países prefieren tener programas de enseñanza primarios unificados, sin perjuicio de las adaptaciones que imponga el medio rural. Por otra parte, la agricultura se transforma rápidamente en industria y los campesinos organizan su modo de vida de manera que les permita disfrutar de las ventajas de la vida urbana. En estas condiciones el programa de enseñanza unificado representa una solución para los países más favorecidos. El problema de las oportunidades de acceso a la educación en las zonas rurales no es sólo un problema pedagógico, sino también una cuestión económica, social y política.

M. AVIDOR y JOSEPH S. BENTWICH:
La educación en Israel. "Revista analítica de educación", X, 6.
Unesco. París, 1958. 20 págs.

El documento publicado por la Unesco *La educación en Israel* permite conocer las fuentes jurídicas y las medidas administrativas adoptadas por dicho país para resolver su problema escolar. En un caso de esta naturaleza es difícil entrar en detalles que pudieran resultar inexactos, pero la característica más sobresaliente reside en la rapidez con que se ha organizado un sistema general de enseñanza eficaz y capaz de dar a la escuela su carácter gratuito y obligatorio. Cuando en 1948 se creó el Estatuto de Israel, la matrícula de todas sus instituciones docentes alcanzaba a un total de cien mil estudiantes inscritos. La matrícula ha pasado diez años después, en 1958, a quinientos mil.

Los efectivos de la población escolar se han multiplicado por cinco, a un ritmo superior al del crecimiento demográfico, que sólo se ha triplicado. Es que en 1949 fué publicada la ley de enseñanza obligatoria. A pesar de tener que hacer frente al problema de la asimilación de cerca de un millón de inmigrantes, de las cargas impuestas por la defensa nacional, Israel estaba decidida a dar una instrucción apropiada a todos los ciudadanos.

La primera dificultad fué la de la falta de maestros, que de cinco mil hubieron de pasar a veinte mil en dicho plazo de diez años, mediante cursos de formación acelerada, que

a veces proporcionaron profesores insuficientemente preparados. "Afortunadamente muchos de ellos —dicen los autores del informe— se dieron cuenta de tales deficiencias y realizaron estudios y trabajos de perfeccionamiento."

Los profesores de segunda enseñanza han de poseer en Israel un grado universitario; en cambio, los maestros de primera enseñanza se forman en las escuelas normales en las que cursan dos años de estudios después de haber obtenido el certificado de terminación de los estudios de segunda enseñanza. Estas escuelas son sostenidas por el Estado y cobran, además, derechos de matrícula. Los estudiantes necesitados pueden obtener modestas subvenciones.

En muchas escuelas normales se dan también cursos de formación de maestras de párvulos. En escuelas especiales se dan cursos de formación de maestros en determinados aspectos de la educación de adultos como la cultura física, la alimentación y el trabajo domésticos, la artesanía, la jardinería, la música y el dibujo. En algunas escuelas se dan cursos preparatorios como los de las escuelas secundarias.

Los círculos docentes se van convenciendo de que para la formación de maestros dos años son un período demasiado corto y se tiene la intención de aumentarlo hasta tres años. El primer paso se dió en la Escuela Normal de la Universidad hebrea de Jerusalén, institución que depende a la vez de la Universidad y del Ministerio de Educación y Cultura, y donde los aspirantes a maestros de primera enseñanza realizan tres años de estudios para poder obtener el grado de "Bachiller de pedagogía".

El Ministerio de Educación y Cultura y la Asociación de profesores y maestros han prestado mucha atención al perfeccionamiento de los maestros en funciones, durante el año escolar.

Se ha dedicado mucha atención al mejoramiento constante de los programas de los cursos y de los métodos de enseñanza. El Ministerio de Educación y Cultura publicó en 1954-55 programas oficiales que se revisan constantemente para tenerlos al día.

Uno de los problemas más curiosos es el de la coexistencia de más de 70 idiomas o dialectos, lo que en cierto sentido ha facilitado la resurrección de la lengua hebrea, pues de no haber existido más que uno o dos idiomas, el hebreo hubiera podido quedar sumergido. Los setenta idiomas y dialectos representaban, empero, otras tantas maneras de vivir y pensar, costumbres, prácticas y modos de vida y ha sido la escuela la que ha permitido dar unidad a ese mundo heteróclito. Los derechos de matrícula, que eran generales antes de 1948, fueron suprimidos y hoy los muchachos gozan de una educación que va como mínimo de los seis a los catorce años.

actualidad educativa

1. ESPAÑA

NUEVA LEGISLACION ESCOLAR

FILOSOFÍA Y LETRAS.

Por orden de 24 de noviembre de 1958 (*BOE* de 18 de diciembre) se crea en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Valencia la subsección de Culturas Modernas, que quedará integrada en la sección de Historia de la mencionada Facultad.

PERITOS INDUSTRIALES.

El Ministerio de Educación Nacional, por orden del 27 de noviembre de 1958 (*BOE* de 18 de diciembre), ha resuelto que el grupo V de las Escuelas Técnicas de Peritos Industriales quedará desdoblado en dos:

Grupo V-A: Dibujo geométrico y de croquización (seis horas semanales). Dibujo industrial, primer curso (seis horas semanales).

Grupo V-B: Dibujo industrial, segundo curso (seis horas semanales) y Oficina técnica y Proyectos (seis horas semanales).

INTENDENTES MERCANTILES.

En el *BOE* del día 16 de diciembre de 1958 el Ministerio de Educación Nacional convoca exámenes extraordinarios de enero para terminar los estudios de Intendencia Mercantil y el de actuario de Seguros, que tendrá lugar en la segunda quincena del mes de enero de 1959, de asignaturas y reválidas.

CENTRO DE FORMACIÓN PROFESIONAL.

En el *BOE* del día 16 de diciembre se publica decreto de 28 de noviembre de 1958 por el que se dispone que las plazas de maestros de Laboratorios de los Centros de Formación Profesional Industrial podrán ser desempeñadas, en defecto de los titulados, por quienes se hallen en posesión de las siguientes titulaciones: licenciados en Ciencias Químicas, peritos industriales, especialidad química; licenciados en Farmacia o maestros industriales titulados en la especialidad química.

CUERPO NACIONAL DE MÉDICOS FORENSES.

Por orden de 12 de noviembre de 1958 publicada en el *BOE* de 8 de diciembre, el Ministerio de Justicia dispone que los opositores que resulten aprobados en los tres ejercicios de las oposiciones al Cuerpo Nacional de Médicos Forenses, convocadas con fecha 17 de abril de 1958, verificarán un curso de capacitación, de tres meses de duración, en la Escuela de Medicina Legal, en coordinación con el Instituto Anatómico Forense y Clínica Médicoforense de Madrid, que será eminentemente práctico y versará sobre cuestiones de Medicina

Legal, Psiquiatría, Toxicología y Jurisprudencia Médica.

ESCUELA DE COMERCIO.

Por orden de 29 de noviembre de 1958 (*BOE* de 17 de diciembre) se convocan exámenes extraordinarios en el presente mes de enero en las Escuelas de Comercio para quienes les falten, como máximo, una o dos asignaturas y pruebas de grado para obtener cualquiera de los títulos de perito y profesor mercantil.

MATRICULA LIBRE EN LAS FACULTADES UNVERSITARIAS

Según las disposiciones legales en vigor, a partir del 10 de enero de 1959 quedará abierto el plazo para formalizar la matrícula libre. Este plazo se cerrará, con derechos sencillos, el 10 de febrero, salvo prórrogas excepcionales que tengan a bien conceder los Rectorados respectivos.

DOCUMENTACIÓN PARA EL PREUNIVERSITARIO.

Documentos necesarios para quienes formalizan la matrícula por primera vez:

1.º Partida de nacimiento legalizada y legitimada si el alumno fuese natural de provincia distinta a aquella en la cual está enclavado el Centro en el que haya de seguir los estudios.

2.º Certificado médico oficial, en papel del Colegio de Médicos, acreditativo de no padecer enfermedad infectocontagiosa y de estar vacunado y revacunado contra el tífus y la viruela.

3.º Título de bachiller, copia notarial del mismo o resguardo de haber abonado los derechos correspondientes a su expedición. Si se presenta el resguardo téngase en cuenta que en el tercer curso habrá de presentarse el título original, dando así tiempo más que suficiente para que el alumno canjee el resguardo por el título, pues la tardanza normal es un año.

ACLARACIONES.

Aquí se plantean tres casos:

1.º *Bachilleres del Plan 1938 (con examen de Estado)*.—Sólo han de presentar el título, copia o resguardo.

2.º *Bachilleres de los Planes 1953 ó 1957*.—Además de lo anterior han de tener aprobado el curso preuniversitario y la prueba de madurez del mismo en la rama correspondiente a la carrera que van a seguir. Téngase en cuenta que la rama de Letras habilita para Derecho, Filosofía y Letras y Ciencias Políticas, Económicas y Comerciales; la de Ciencias, para Medicina, Farmacia, Veterinaria, Ciencias (Exactas o Matemáticas, Físicas, Químicas y Naturales, Geológicas y Biológicas) y

Ciencias Políticas, Económicas y Comerciales.

Quienes deseen simultanear las dos ramas del preuniversitario pueden hacerlo formalizando matrícula doble en el Instituto y realizando las pruebas comunes del preuniversitario con doble validez (para las dos ramas), y luego la de Letras y la de Ciencias separadamente. Para seguir una carrera distinta a la rama de preuniversitario cursado puede también seguirse el procedimiento consistente en aprobar un curso de la Facultad correspondiente y luego pasar a otra distinta; pero parece más rápido y conveniente seguir los dos preuniversitarios.

La aprobación del preuniversitario se justifica con el traslado de este expediente de la Universidad o Instituto donde se realizó a la Facultad donde se va a estudiar. El traslado lo hace directamente la Universidad, y al interesado se le da un resguardo que le sirve para matricularse en la Facultad.

Existe la creencia general en el sentido de que hay obligatoriedad de cursar el primer año de carrera en el mismo Distrito donde se ha efectuado el preuniversitario. Esto es cierto en cuanto al curso selectivo de las Facultades de Ciencias para seguir las carreras propias de estas Facultades y las de Escuelas Técnicas Superiores. El decreto de 8 de agosto de 1958 (*BOE* del día 10 de septiembre del mismo año) es el que pone en vigor esta norma.

3.º *Los profesores mercantiles* que, al amparo de lo dispuesto en el *BOE* de 1 de julio de 1955, pretendan ingresar en la Facultad de Ciencias Políticas, Económicas y Comerciales (Sección de Económicas y Comerciales) han de sustituir el título de bachiller por el de profesor mercantil, abonando por instancia las oportunas convalidaciones.

4.º *Fotografías*, en número de cuatro, excepto para Ciencias, que se precisan nueve por las prácticas.

5.º *Las mujeres* presentarán certificado de haber cumplido el Servicio Social, de estar exentas del mismo o, en su caso, de haber solicitado su cumplimiento.

6.º *Abono* de los correspondientes derechos.

7.º *Formalización del impreso de Estadística*.

8.º *Formalización del impreso del Seguro Escolar*.

ASIGNATURAS OPTATIVAS.

Los alumnos deberán elegir, en aquellas Facultades en que se halle establecido, el idioma moderno, así como las asignaturas optativas, caso de existir (como ejemplo podemos indicar los cursos de especialización de la Facultad de Filosofía y Letras).

Los alumnos que deseen seguir estudios en las Facultades de Farmacia, Medicina o Veterinaria formalizarán su matrícula en primer curso (preparatorio) en las respectivas Facultades de Ciencias.

MATRÍCULA PARA CURSOS SUCESIVOS.

Para aquellos alumnos que tengan aprobado el primer curso y formalicen matrícula en cualquiera de los sucesivos, los requisitos serán:

a) Carnet del curso anterior.
b) Impresos de Estadística y Seguro Escolar (en algunas Facultades).

c) Los de tercer curso deberán presentar el original del título de bachiller, según indicamos antes.

d) Los de segundo de Farmacia, Veterinaria y Medicina deberán trasladar a estas Facultades su expediente de preparatorio que obra en Ciencias.

MATRÍCULA GRATUITA.

Los alumnos que deseen matrícula gratuita por carencia de medios económicos, hijos de maestros, funcionarios del Ministerio de Educación Nacional, etc., lo solicitarán en los oportunos impresos. El plazo de matrícula se les proroga hasta la resolución de su instancia.

Hay otros casos de gratuidad (hijos de caídos, voluntarios de la División Azul, becarios del SEU, DNS o Comisaría de Protección Escolar) cuya concesión es automática con la sola presentación del documento acreditativo de su condición de tales. No obstante, algunas Facultades, a efectos de control del número de matrículas gratuitas a conceder, exigen petición previa, si bien no es reglamentario.

Las reducciones a estos gastos vienen a ser:

Matrícula gratuita: Un 30 por 100 sobre los derechos de asignaturas.

Familia numerosa de primera: Un 50 por 100, igual que en el caso anterior.

Familia numerosa de segunda: Un 100 por 100, igual que en los casos anteriores.

Divisionarios: Exención total.

Hijos de caído: Distinta aplicación de reducción, según las Facultades, de reducciones, según las Facultades, que van desde un 50 por 100 hasta la exención total.

215 PREMIOS PARA ESTUDIANTES BECARIOS

Para destacar el ejemplo de los estudiantes becarios que han obtenido en el pasado curso académico el máximo aprovechamiento con las ayudas de Protección Escolar y han conseguido para el actual la prórroga de sus beneficios, y con objeto de afianzar en el estímulo de superación el rendimiento anual de estos grupos selectos de la juventud española, a propuesta de la Comisaría General de Protección Escolar, el Ministro de Educación Nacional ha resuelto crear 215 premios, de 3.000 pesetas cada uno, para ser otorgados, mediante concurso público de méritos, en el presente curso académico, a los estudiantes becarios que han obtenido la prórroga de sus becas en el actual año escolar, superando la calificación media que alcanzaron como beneficiarios de Protección Escolar en el curso 56-57, o manteniéndola, en el caso de haber obtenido en dicho curso la máxima puntuación.

Será condición perceptiva demostrar haber conseguido, como mínimo, la calificación media de notable en los dos últimos cursos académicos.

Podrán concurrir a esta convocatoria los alumnos becarios del Ministerio de Educación, de la Delegación Nacional de Sindicatos, del Frente de Juventudes, del SEU, de la Mutualidad del Seguro Escolar, del Banco de España, del Ministerio del Ejército, de la Dirección General de la Guardia Civil y de la Inspección General de la Policía Armada, así como los de las Diputaciones Pro-

vinciales y Ayuntamientos y, en general —y en tanto que reúnan las condiciones indicadas en el artículo anterior—, todos los que hayan obtenido en el actual año escolar la prórroga de las becas que consiguieron en el curso 57-58, siempre que las mismas fueran alcanzadas en concurso público.

Las instancias se presentarán en las respectivas Comisarías de Protección Escolar del Distrito Universitario donde se hallen los Centros docentes en los que siguen sus estudios, debiendo justificar adecuadamente:

a) Su condición de becarios en el presente curso académico y las calificaciones obtenidas en el año escolar 57-58.

b) Su condición de becarios en el curso académico 57-58 y las calificaciones obtenidas en el año escolar 56-57.

La distribución por demarcaciones académicas de los 215 premios convocados, será la siguiente:

Distrito Universitario de Barcelona, 25; Granada, 15; La Laguna, 10; Madrid, 50; Murcia, 10; Oviedo, 15; Salamanca, 15; Santiago, 15; Sevilla, 15; Valencia, 15; Valladolid, 15, y Zaragoza, 15.

Las Comisarías de Distrito convocarán, con arreglo a las indicaciones de esta orden, el número de premios que se establece en este artículo para las respectivas demarcaciones.

VALENCIA CONTARA CON LOS ESTUDIOS DE INGENIERO AGRONOMO Y DE PERITO AGRICOLA EN EL CURSO 1960-61

Desde el próximo curso se podrá estudiar en Valencia el primer año de las carreras de ingeniero agrónomo y de perito agrícola. Mientras se construyen los edificios las clases se darán en los locales del palacio del Temple, que antes ocupaba la Diputación y la Delegación de Hacienda, al quedar vacante por el traslado de estos organismos a sus nuevos edificios. El coste de las escuelas se calcula en cien millones de pesetas, de las cuales la Diputación, el Ayuntamiento y la Granja de Capacitación aportarán el 50 por 100, corriendo el resto a cargo del Estado.

DOSCIENTAS NUEVAS ESCUELAS EN LUGO

La Junta de Construcciones Escolares de Lugo inició en 1958 la construcción de doscientas escuelas e igual número de casas-vivienda para maestros, muchas de las cuales han sido ya inauguradas. Las doscientas escuelas, en su mayoría ya terminadas, importan en total 37 millones de pesetas. La primera etapa del nuevo Plan, a realizar en el presente año, en lo que se refiere a construcciones escolares, está ya en marcha e importa 25 millones de pesetas.

EL ESTATUTO PATRIMONIAL DE LAS UNIVERSIDADES LABORALES

Las Universidades Laborales, creadas para la misión de impartir entre las masas de trabajadores los dones de la cultura y del espíritu junto al beneficio de la capacitación profesional, han comenzado a rendir sus frutos, no obstante no haber rebasado su etapa inicial fundadora y

de organización, en forma que se hace necesario adoptar disposiciones especiales para que la labor iniciada pueda consolidarse y prosperar de acuerdo con las esperanzas y los objetivos presupuestos al instituir tales Organismos, teniendo siempre presente, entre éstos, que las Universidades deben asegurar la rentabilidad y la amortización de las inversiones dispuestas para su sostenimiento, y corresponden en todo momento al esfuerzo financiero y político desarrollado con la firmeza y estabilidad de su régimen económico-administrativo, organizado y orientado bajo los principios de una sana austeridad y de una vocación de eficacia, funcional y orgánica.

La tarea futura incluye también un progresivo acercamiento de las Universidades a las Mutualidades Laborales, en un orden múltiple de contactos, que permitan obtener de éstas el máximo apoyo e identificación con la tarea de la Universidad Laboral mediante un claro conocimiento del altísimo valor que para la Patria y para las futuras promociones de trabajadores españoles representan su perfecta capacitación en lo estrictamente profesional para una mayor productividad y el bien trascendental e incommensurable de la formación cultural y el espíritu como la mejor renta que pueda esperarse y ser disfrutada, que por sí sola justifica cualquier esfuerzo y sacrificio meramente financiero.

La acción que va a emprenderse es oportuna y necesaria en cuanto ha finalizado el período de vigencia de dos años atribuidos al Estatuto de las Universidades Laborales de 12 de julio de 1956, cuyas bases, adecuadas sin duda para iniciar la tarea, deben sin embargo ceñirse, con la deseable extensión y detalle, al ahora más complejo funcionamiento de las Instituciones. Es, asimismo, necesario asentar sobre una firme estructura normativa la viabilidad de la cesión cuanto antes a un Patrimonio propio para la Universidad Laboral, susceptible en su día de operar una reducción en el coste de las becas y en el importe de las aportaciones mutualistas. Y, en fin, ha lugar también a ajustar con la debida precisión el delicado mecanismo de la gestión patrimonial y económico-administrativa en que necesariamente estribará siempre toda la acción encomendada a las Universidades.

Regulado el Estatuto de la función docente por Orden de 16 de agosto de 1958, se ha procedido a establecer el Estatuto Patrimonial de las Universidades Laborales, según O. M. de Trabajo de 8-XII-58 (BOE número 307 de 24-XII-58).

El nuevo Estatuto Patrimonial de las Universidades Laborales contiene los seis títulos siguientes:

- I. Disposiciones generales.
- II. El Patrimonio de las Universidades Laborales.
- III. Gestión Económico-Administrativa. Sus órganos.—Órganos Centrales; De los Patronatos; El Rector de la Universidad y el Vicerrector; El Administrador y el Interventor; El Intendente y la Junta de Adquisiciones; Contabilización.
- IV. Régimen presupuestario.
- V. Régimen de Contratación.
- VI. Régimen de las Granjas y Establecimientos de Explotación.—Disposiciones generales; Constitución e Inventario; Contratación; Control y Órganos de Administración; Órganos Rectores; Personal.

MEMORIA DE ACTIVIDADES DEL S.E.U. DURANTE EL CURSO 1957-1958

Con motivo de celebrarse en este curso el XXV aniversario de la fundación del SEU, Su Excelencia el Jefe del Estado recibió la visita de los Mandos Nacionales del Sindicato Español Universitario, acompañados por el Ministro Secretario General del Movimiento y por el Delegado Nacional de Asociaciones.

En las líneas que siguen se expone una síntesis de la memoria de actividades del SEU durante el pasado curso 1957-1958.

Más de veinte disposiciones y otras tantas instrucciones técnicas fueron elaboradas el pasado curso por la Jefatura Nacional del SEU regulando y organizando todos los aspectos de la vida sindical universitaria. Se ha procurado vigorizar la vida del SEU en los centros de enseñanza y se ha otorgado a los propios alumnos la administración, para finalidades formativas y de ayuda universitaria, de sus cuotas pagadas al Sindicato. Como culminación se ha llegado a la orden de la Presidencia del Gobierno que reestructura el SEU, acentuando su carácter corporativo y su conexión con la organización de la Universidad, sin perjuicio de la independencia formativa de sus instituciones.

LABOR MATERIAL DEL SINDICATO.

En cuanto a actividades concretas, y en orden a la ayuda universitaria, la cantidad destinada a becas por el SEU se ha incrementado este año hasta los 2.400.000 pesetas. Se han creado las Cooperativas Universitarias de Madrid y Barcelona, la primera de las cuales cuenta en la actualidad con siete mil socios y ha vendido ya artículos, principalmente libros e instrumentos de estudio, por un valor total de 3.500.000 pesetas. Se han montado en este curso seis nuevos comedores universitarios que, unidos a los quince actualmente en funcionamiento, representan veintinueve comedores en servicio, con lo que casi se hallan totalmente cubiertas las necesidades en este orden. El SEU, por último, ha establecido el Servicio de Asistencia Médica Domiciliaria para los estudiantes de los Distritos Universitarios de Madrid y Barcelona.

En materia de Colegios Mayores y Residencias, se han inaugurado nuevas Residencias, modestas y funcionales, en Madrid, Santander y Sevilla. Se ha comenzado a utilizar el Colegio Mayor "Francisco Franco", de Madrid, y se prepara el establecimiento de nuevos Colegios Mayores en Zaragoza y Barcelona.

En cuanto a las Academias Profesionales del SEU, creadas para los estudiantes que no pueden ir a la Universidad por no existir ésta en la población en que residen o por tener que trabajar, se ha elevado su número de alumnos el pasado curso a cerca de dos mil en toda España.

INFORMACIÓN UNIVERSITARIA.

En materia de información universitaria, el número de periódicos y revistas del Sindicato se ha elevado a veinticinco, con una tirada total de 61.400 ejemplares por cada número para una población de 90.000 estudiantes.

En orden a la acción cultural, frente a los cinco concursos culturales nacionales del año anterior, con noventa y tres participantes en total, el pasado curso se han celebrado dieciocho concursos con alrededor de mil participantes. El número de Cineclubs se ha elevado de diecinueve a treinta y cinco. Las aulas musicales han celebrado por primera vez conciertos, en número de 201.

Sobre actividades deportivas, el número de estudiantes que han practicado deportes a través del SEU, incluidos los Campeonatos entre cursos y entre Distritos, llega casi a los 25.000.

INTERCAMBIOS UNIVERSITARIOS.

Respecto al intercambio universitario, se inició el curso con el proyecto de aumentar grandemente la actuación del SEU y las posibilidades que se podían ofrecer a los estudiantes, considerando que los períodos de vacaciones constituyen la mejor ocasión para intensificar al máximo la acción formativa y que, de hecho, un gran número de universitarios salen todos los años al extranjero, regresando algunos de ellos con criterios gravemente equivocados debido, sin duda, a la falta de orientación con que han realizado sus viajes. Por ello se ha considerado de la mayor urgencia encauzar y dirigir esta irreprimible afición estudiantil, y ello ha sido posible has-

ta tal punto, que el número de servicios realizados en el curso pasado por la Oficina de Viajes del SEU asciende a 20.000, y alrededor de 10.000 estudiantes han sido trasladados dentro o fuera de España por nuestros servicios de intercambio. Un ejemplo de estas actividades son los tres cruceros que se han organizado a Bilbao y a Bruselas en el pasado verano, en los cuales, por un precio de 1.440 pesetas, 1.500 universitarios, en tres viajes, fueron trasladados colectivamente a la Exposición Internacional y, en un crucero de diez días, participaron en conferencias y actividades de todo tipo.

ALBERGUES DE VERANO.

A la misma clase de acción pertenece la campaña de Albergues de verano, de cuyos resultados fue ofrecido informe al Consejo de Ministros por el Ministro Secretario General. Los tres Albergues masculinos que funcionaron en cursos anteriores se han convertido en nueve el pasado año mediante la habilitación de nuevas instalaciones, y unidos a otros tantos femeninos, han determinado que se pudiesen ofrecer seis mil plazas en los Albergues del SEU a los universitarios españoles, duplicándose el número de plazas existentes con anterioridad.

Por último, en las actividades de la Regiduría de la S. F. del SEU han participado 6.934 universitarios.

2. EXTRANJERO

VACANTES DE PUESTOS TÉCNICOS EN LA UNESCO

(Continuación.)

La REVISTA DE EDUCACIÓN informa sistemáticamente de las vacantes que se produzcan en los nuestros de la Secretaría Técnica de la Unesco, en las misiones del Programa de Asistencia Técnica o en la Ayuda a los Estados Miembros de la Organización. Se relacionan a continuación los puestos técnicos vacantes en la actualidad.

10. *Profesor de Química Física*. Departamento de Rayos X aplicados a la Cristalografía. Instituto Weizmann de Ciencias de Rehovot, Israel. Programa sobre los problemas estructurales específicos mediante la técnica Karle-Hautmann y preparar personal en el análisis matemático y numérico; organizar ciclos de conferencias en el Instituto Weizmann y en el Haifa Tecnion, sobre la aplicación de los métodos de los rayos X en los problemas estructurales de química. Asimismo dará clases a los alumnos de tercero y cuarto cursos. Aconsejar a las industrias que lo interesen, en la aplicación de las técnicas de rayos X y sus problemas (industria del cemento, fertilizantes y productos químicos, industria minera). *Requisitos*: doctor, especializado en la aplicación de los rayos X a la Cristalografía con perfecta formación en el análisis de estructura, computadores de alta velocidad y las teorías de las re-

laciones Karle-Hautmann. — *Idiomas*: Inglés, francés o alemán. — *Duración*: un año prorrogable. — *Cuantía*: 7.300 \$ anuales.

11. *Especialista en la conservación de monumentos y sitios históricos y arqueológicos*. Jordania. Arquitecto especializado en la conservación de monumentos y restos arqueológicos. Problemas de urbanización y protección del paisaje. — *Requisitos*: estudios especializados de historia de la arquitectura, especialmente de los períodos antiguo y Edad Media. Experiencia práctica de urbanización y protección de paisaje. — *Idiomas*: inglés. — *Duración*: cuatro meses prorrogables por otros cuatro. — *Cuantía*: 7.300 \$ anuales.

12. *Especialista en educación física*. Trípoli, Libia. Ayudar en la elaboración de un plan de enseñanza de actividades físicas adecuadamente escalonadas. Determinar la forma en que ha de llevarse a la práctica el programa escolar. Preparar profesores de educación física en número adecuado. Dirigir unos cursos de verano destinados a profesores en ejercicio. Preparar una guía destinada a los profesores de educación física. — *Requisitos*: diploma de un Instituto de Educación Física de reputación, y una experiencia mínima de cinco años. — *Idiomas*: árabe esencial e inglés; recomendable el italiano. — *Duración*: un año prorrogable. — *Cuantía*: 3.600 dólares anuales.

13. *Especialista en la Enseñanza Rural.* Trípoli. Viajes para comprobar la marcha de los programas en las tres Escuelas Intermedias de Agricultura. Organizar estas escuelas, cooperar en la elaboración de un programa adecuado y preparar en colaboración con sus colegas nativos un curso de enseñanza rural. En este programa se dará especial importancia a la agricultura.—*Requisitos:* principios, conocimientos y técnica de la enseñanza rural.—*Idiomas:* árabe esencial e inglés.—*Duración:* un año prorrogable.—*Cuántia:* 3.600 dólares anuales.
14. *Especialista en la enseñanza de la mujer.* Trípoli, Libia. Departamento de Enseñanza Básica. Programa de lucha contra el analfabetismo de adultos. Programa de enseñanza básica para la mujer, complementario del de los hombres y coordinado con él a través del nuevo Departamento del Nazara.—*Requisitos:* título en economía doméstica. Conocimiento y experiencia de la enseñanza básica y familiarización con las regiones en donde el nivel de vida es bajo.—*Idiomas:* árabe esencial e inglés.—*Duración:* un año renovable.—*Cuántia:* 3.600 \$ anuales.
15. *Especialista en Planificación de la Enseñanza.* Kartum, Sudán. (El especialista podrá ser enviado al interior del país en comisión de servicio). Preparar y coordinar el proyecto general del plan; asesorar e informar al Director General de la enseñanza y a las autoridades docentes sobre materias de planificación y sobre los problemas de la enseñanza general; encargarse de la preparación general del plan; convocar reuniones periódicas de especialistas y personal de los servicios nacionales de enseñanza para intercambio de ideas y recoger información; unificar criterios y mantener a todos debidamente informados del proceso del trabajo, estableciendo las directrices del mismo; mantener los contactos necesarios con las personas y organizaciones competentes en esta materia, tanto dentro como fuera del país; proponer métodos de trabajo y las planificaciones técnicas necesarias para la selección del personal; formar personal nativo requerido en la planificación de la enseñanza.—*Requisitos:* doctor en Filosofía o equivalente en pedagogía, especializado en la administración de la enseñanza. Experiencia en la planificación y administración de la enseñanza en todos sus grados. Conocimiento del funcionamiento de las diferentes ramas de un sistema de enseñanza y su relación mutua; ídem de los diferentes sistemas educativos y familiarización con los problemas educativos al menos en una región. Comprensión y conocimiento de los problemas sociales económicos. Visión amplia y real de los problemas y habilidad para organizar y tratar con la gente.—*Idiomas:* inglés.—*Duración:* nueve meses.—*Cuántia:* 7.300 dólares anuales.
16. *Especialista en medios auxilia-*

res y materiales visuales de poco coste destinados a la enseñanza sobre la alimentación. Túnez. Amplio programa de educación alimenticia y sanitaria. Un equipo de cinco personas (dos escritores, un artista, un fotógrafo, y un ayudante de cámara oscura) que prepare los medios auxiliares de enseñanza, guías, libros de texto, mapas, carteles, dispositivas, etc. El especialista deberá a) participar en la formación de maestros, educadores sanitarios y otros colaboradores en la educación de nutrición y entrenarlos en el uso de los medios auxiliares para la enseñanza; b) organizar un taller de producción que disponga de una cámara oscura destinada a la fotografía y películas; c) seleccionar y aplicar procedimientos simples destinados a probar la eficacia de los materiales de enseñanza producidos y observar si son inteligibles.—*Requisitos:* Experiencia en la organización producción de materiales de enseñanza de bajo coste y en la formación de personal. Conocimiento técnico, habilidad artística y experiencia en la ilustración gráfica de ideas; práctica y habilidad técnica fotográfica. Aptitudes docentes y a ser posible alguna experiencia de lo que se refiere al examen y valoración de la capacidad intelectual de los alumnos.—*Idiomas:* francés o árabe.—*Duración:* un año.—*Cuántia:* 7.300 \$ anuales.

17. *Especialista en Proyectos de Enseñanza.* Caracas, Venezuela. (En caso necesario deberá viajar por el interior del país.) Elaboración de un programa conjunto de enseñanza en Venezuela; asesorar e informar al Ministerio y a las autoridades en esta materia en cuestiones de organización y sobre problemas general de enseñanza; organizar los servicios encargados de la organización de la enseñanza; encargarse de la preparación general y coordinación de actividades para elaborar el plan; convocar reuniones periódicas de especialistas y personal de los servicios nacionales de enseñanza, con objeto de intercambiar ideas y recoger información; establecer y mantener los contactos que sean necesarios con personas y organizaciones competentes en esta materia tanto nacionales como internacionales; proponer métodos de trabajo y los requisitos técnicos para la selección de personal; formar personal nativo encargado de la organización.—*Requisitos:* doctor en Filosofía o equivalente con especialización preferente en administración de enseñanza. Experiencia en la organización y administración de la enseñanza en todos sus grados. Familiarización con las ramas de un sistema de enseñanza y sus relación mutua; perfecto conocimiento de los diferentes sistemas educativos y de los problemas que plantea siquiera en una región. Comprensión y conocimiento de los problemas sociales y económicos. Visión amplia y real de los problemas y habilidad para organizar y tratar a las gentes.—*Idiomas:* español.—

Duración: un año.—*Cuántia:* 7.300 \$ anuales.

(Continuará.)

BECAS PARA ESTUDIOS DE DERECHO INTERNACIONAL EN LA HAYA

La Academia de Derecho Internacional de La Haya concederá varias becas de 300 florines cada una, para tomar parte en el concurso de Derecho Internacional, que tendrá lugar del 13 al 31 de julio y del 3 al 21 de agosto próximos. Las solicitudes deberán dirigirse directamente a la Secretaría de la Academia, Palacio de La Paz, de La Haya, indicando nombre, apellidos, condiciones, nacionalidad, lugar y fecha de nacimiento, así como reseñar los méritos que el solicitante juzgue acreedor a la obtención de la beca.

Toda petición debe ser apoyada por un profesor de Derecho Internacional, y ha de unirse a la misma, de ser posible, un ejemplar de los trabajos científicos publicados.

Las peticiones deberán remitirse antes del 1 de abril de 1959 a la Secretaría de la Academia de Derecho Internacional de La Haya, indicando si se desea seguir el curso en el primero o segundo período, antes señalado.

La Secretaría comunicará a los candidatos, antes del 1 de julio de 1959, la concesión o denegación de la beca por ellos solicitada.

EDUCACION FAMILIAR DE LOS ESTUDIANTES INGLESSES

Treinta y seis maestros y maestras de la escuela secundaria moderna del Reino Unido tomaron parte en un curso especial, celebrado en agosto de 1958 en la Universidad de Reading. El curso, el primero en su especie en el país, versó sobre el problema de la preparación de los niños con vistas a su futuro papel en la familia que habrán de crear llegada su hora. El curso, que fué organizado y dirigido por miembros del Consejo Nacional de Preparación para el Matrimonio, fué dado por destacados psicólogos y educadores de la Universidad.

INCREMENTO DE LA PROTECCION ESCOLAR EN EL REINO UNIDO

El examen de los recursos financieros de los padres de los alumnos del Reino Unido representará un papel muy superior al pasado para la concesión de becas universitarias, según ha anunciado recientemente el Ministro de Educación. Las becas otorgadas a los estudiantes de los "training colleges" (además del alojamiento y pensión gratuitos a que tienen derecho) se han elevado, a partir del mes de septiembre último, de 65 a 75 libras esterlinas. Los alumnos de tres centros docentes en que se forma el profesorado de las enseñanzas técnicas, gozarán de consideraciones becarías especiales. La cuantía de las becas atribuidas a esta clase de estudiantes oscilará entre 95 y 135 libras esterlinas; y los que tengan familia percibirán entre 117 y 160 libras, y si tienen hijos, entre 40 y 55 libras más por cada uno de ellos.

UN INSTITUTO PEDAGÓGICO EN LUXEMBURGO

Una Ley de 7 de julio de 1958 crea en Luxemburgo un Instituto Pedagógico que se dividirá en dos secciones, una para los futuros maestros y otra para la formación del profesorado femenino luxemburgués. Los aspirantes a estos estudios tendrán dieciocho años como mínimo y veinticinco como máximo, y poseerán el título luxemburgués de estudios secundarios. Este nuevo Instituto Pedagógico está destinado a reemplazar a las Escuelas Normales hoy existentes en el país, y su inauguración está prevista para el año 1961.

ENSEÑANZA DE LA CIRCULACION

La policía cantonal de Berna ha organizado dos cursos de instrucción, al que han asistido dos guardias de la circulación de cada distrito, con el fin de que recorran las escuelas cantonales primarias y medias para enseñar en ellas las reglas de la circulación a los niños helvéticos. Por otra parte, el Touring Club suizo se esfuerza por fomentar la educación en la vía pública y en las carreteras de la juventud helvética. Su "Manual de la enseñanza de la circulación", su folleto "Cada día más aprisa", el cuaderno de trabajo "Aprendo a conducir" y los murales "Los peligros de la ruta", acompañados de un folleto explicativo, constituyen un material precioso para esta enseñanza.

PORCENTAJES DE MAESTROS NO TITULADOS EN HISPANO-AMERICA

Según datos facilitados por el Seminario de Perfeccionamiento del Magisterio, celebrado en Montevideo del 5 al 18 del pasado mes de octubre, el porcentaje del Magisterio no titulado respecto del total de maestros en ejercicio señala las siguientes cifras:

	Total	No titulados	Por 100
Bolivia	22.636	18.617	82
Colombia ...	33.874	25.478	75
Costa Rica.	6.793	4.276	62
Ecuador	11.543	7.097	61
Venezuela ..	20.221	11.617	57
Honduras ...	5.411	3.030	55
Nicaragua .	3.978	2.112	53
Perú	32.117	15.769	49
Guatemala .	9.242	4.180	45
Brasil	171.822	77.262	44
Paraguay ..	9.927	3.349	33
El Salvador.	7.209	2.328	32

En el resto de los países iberoamericanos, o bien no existen prácticamente maestros no titulados (Argentina, Cuba, Chile, Uruguay), o bien su porcentaje del total de maestros en servicio es muy reducido (Panamá, 18 por 100; Puerto Rico, 16 por 100; México, 15 por 100).

TESTS ESCOLARES INGLESSES

La Sección de Enseñanza Primaria del Comité de Educación del Scottish Institute of Education, en colaboración con el Scottish Council for Educational Research, ha iniciado una gran encuesta sobre los tests de promoción en las escuelas ingle-

sas, y ha distribuido una serie de tests estandarizados de Inglés y de Aritmética que podrán aplicarse en todas las escuelas. El objeto de estos tests consiste en ofrecer a los maestros un instrumento que les permita medir el progreso y las lagunas de sus alumnos seis meses antes de su promoción.

GRAN DESERCIÓN ESCOLAR EN MEJICO

La deserción escolar en Méjico es excesiva. Este fenómeno priva a la sociedad mejicana de un mayor número de elementos preparados y afecta a la economía de las instituciones que destinan fuertes inversiones en alumnos frustrados. En la Universidad de Méjico solamente el 47 por 100 de los estudiantes finaliza las carreras. Según recientes estadísticas, un 72 por 100 trunca sus estudios en la ciudad y un 44 por 100 en las áreas rurales.

DISMINUYEN LOS EFECTIVOS ESCOLARES AUSTRALIANOS

Según el informe anual sobre el estado de la educación en Nueva Gales del Sur (Australia), los efectivos escolares australianos han alcanzado la cifra record de 500.000, acusándose un aumento de cerca del 50 por 100 en los últimos diez años. Este crecimiento de la población escolar concierne a los efectivos de la enseñanza oficial. El número de alumnos de los centros de enseñanza privados ha tendido, por el contrario, a disminuir en los últimos años. Paralelamente al crecimiento de los efectivos escolares australianos, el presupuesto de educación ha pasado, en estos diez años, de £ 6.600 a £ 35.000, acusando un aumento de casi el 600 por 100, en tanto que el costo de la educación por alumno ha llegado a cuadruplicarse.

FORMACION DE INGENIEROS QUIMICOS EN GRAN BRETAÑA

Hace tiempo que la formación de ingenieros químicos en número suficiente para atender las necesidades crecientes de una industria que se desarrolla rápidamente es una cuestión que constituye el motivo de preocupación en los círculos industriales y económicos británicos. El Instituto de Ingenieros Químicos de Gran Bretaña ("Institution of Chemical Engineers") ha declarado, con referencia a los resultados de una encuesta sobre la oferta presente y futura de ingenieros químicos y las dificultades para obtener el personal docente adecuado, que, para 1966, contando con la ayuda necesaria el país podrá disponer de una promoción de 950 ingenieros químicos cada año, en vez de 300, como en el trienio 1956-58. Esta cifra es superior a la mínima fijada en el cuadro total de científicos e ingenieros por el Libro blanco sobre potencial humano científico y técnico ("Scientific and Engineering Manpower in Great Britain") publicado en 1956, pero no llega a los cálculos de algunos ingenieros químicos destacados. El obstáculo que supone la escasez de personal docente es real y generalizado.

El aumento del número de ingenieros que se ha conseguido hasta la fecha se debe, en gran parte, al interés y abnegación de los profesio-

res y de destacadas personalidades en el campo de la ingeniería química y a que la ayuda, directa o indirecta, que la industria ha prestado ha dado sus frutos; pero existe el peligro de una disminución de la calidad de los nuevos ingenieros como resultado de las dificultades experimentadas. Se consideran necesarios un mayor interés y la intensificación de dicha ayuda, particularmente en lo que se refiere a la preparación de los programas de estudios y al empleo, en la enseñanza, de personal cualificado de la industria durante períodos no inferiores a seis meses.

FRANCIA: FOMENTO DE LAS CIENCIAS

El Movimiento nacional Fomento de las Ciencias de Francia ha celebrado su primer aniversario con un importante coloquio en el que se han estudiado diversos problemas de organización y de método concernientes a la enseñanza de las ciencias. Como consecuencia de los trabajos realizados en el coloquio, la asamblea ha adoptado un manifiesto firmado por los dos centenares de profesores reunidos en la Sorbona, en el cual se propone principalmente: a) crear en cada Departamento un centro (collège) universitario; b) reducir a dos años la duración de la licenciatura de Ciencias; c) crear dos mil nuevas plazas de profesores; d) descargar al estudiantes de las pesadas cargas materiales, y e) levantar verdaderas ciudades científicas en las que se agrupen los organismos de investigación y de enseñanza.

BELGICA: UN NUEVO ORGANISMO: "LA ADMINISTRACION DE ESTUDIOS"

El Ministerio de Instrucción Pública ha creado recientemente un Centro de estudios y documentación de proyección educativa, denominado "Administración des études". Entre las atribuciones del nuevo organismo figuran el análisis permanente de los hechos sociales, económicos, demográficos, culturales, etcétera, que inciden en la educación y en la enseñanza y sobre el desarrollo del aparato educativo del país. Los estudios realizados por esta "Administración de Estudios" se publicarán en una colección de folletos titulada "Estudios y documentos". Asimismo, acaba de aparecer un "Anuario Estadístico de la Enseñanza", en el que se analizan, a través de las cifras y de los estudios comparados, los diversos aspectos de la vida escolar belga, a lo largo del curso escolar 1956-57.

FORMACION ACELERADA DE PROFESORES SECUNDARIOS

Con el fin de luchar contra la penuria de profesores secundarios que actualmente padece la enseñanza media canadiense, las autoridades educativas de la provincia de Manitoba ha organizado varios cursos de verano, que se brindan preferentemente a los estudiantes que cursan el tercero y cuarto cursos de estudios universitarios. Estos cursos de verano son de formación pedagógica, habiéndose celebrado ya el primero, con una duración de doce semanas y otros dos, de seis semanas cada uno. Los aspirantes que

hayán asistido con éxito a los tres cursos, podrán efectuar, a título provisional, dos años de práctica docente, que se inicia a partir de la terminación del primer curso de formación pedagógica. A continuación reciben un certificado de estudios que les capacita para practicar la enseñanza, con carácter permanente, en las escuelas secundarias canadienses.

COMO PREDECIR EL EXITO EN LOS ESTUDIOS UNIVERSITARIOS

En colaboración con la Corporación Carnegie, la Comisión Central consultiva de Educación, que funciona en las provincias atlánticas del Canadá, ha iniciado una investigación que se extenderá durante tres años. Los objetivos principales de la encuesta son los siguientes: 1) evaluar los méritos relativos de los exámenes y de los tests standardizados de cada Departamento de Educación, que se aplican con el objeto principal de predecir el éxito de los estudios universitarios; 2) evaluar el número de alumnos de las escuelas secundarias que estarían capacitados para emprender los estudios universitarios, pero que no ingresan en las universidades, y 3) comparar, por medio de tests standards, los resultados de los alumnos de las escuelas secundarias de las provincias atlánticas del Canadá con los resultados de los de las escuelas secundarias norteamericanas.

ENSEÑANZA PROFESIONAL Y CULTURA GENERAL EN AUSTRIA

El Hogar Escolar Industrial (Werksschulheim) de Felbertal (Austria), en la provincia de Salzburgo, se esfuerza por combinar las exigencias de un programa normal de cul-

tura general con el aprendizaje en el taller. El Hogar funciona en régimen de internado. El ingreso se efectúa sobre la base de una "semana de selección", y sigue siendo de carácter condicional hasta la terminación del primer año de estudios. Los cursos comprenden nueve años, mientras que los de la escuela secundaria normal tienen solamente ocho años de duración. Los alumnos se dedican preferentemente a efectuar trabajos en equipo. Esta experiencia austriaca debe el éxito alcanzado hasta la fecha a un triple ideal: lealtad para la escuela, lealtad para el grupo de trabajo y lealtad para el taller, todo lo cual permite centrar la vida entera de la comunidad en un objetivo educativo.

AUMENTA EN FRANCIA EL PRECIO DE LOS LIBROS DE TEXTO

Según las últimas cifras disponibles, el precio de los manuales utilizados en la enseñanza media francesa, oscila, por término medio, entre los 7.000 francos franceses para los alumnos que comienzan sus estudios secundarios, y los 10.000 para los estudiantes del año final. Se ha comprobado en el presente año escolar, que las "novedades" en libros de texto han registrado un alza en su precio de un 15 por 100 por término medio.

LA JUVENTUD AUSTRIACA EN PELIGRO

El Ministerio Federal de Educación ha convocado en Salzburgo una conferencia en la que han participado destacados especialistas representantes de diversos grupos políticos y sociales, de corporaciones, sociedades e instituciones pedagógicas,

filosóficas y religiosas del país, con el objeto de estudiar los problemas actuales de la juventud austriaca, los peligros que la amenazan hoy en día y las medidas adecuadas que para remediar estos peligros deben adoptarse urgentemente en el seno de la familia, de la escuela, de la iglesia, así como en el campo profesional, organizaciones juveniles, vacaciones y diversiones. Se prestó especial atención a cuestiones relativas a la prensa y literatura infantiles y juveniles, a la influencia del cinema en la juventud y a la educación popular.

ITALIA: PLAN DECENAL "ESCUELA PARA TODOS"

El plan decenal (1959-1969) que ha de crear en Italia la "Escuela para todos", prevé particularmente que sean prorrogadas y completadas las medidas especiales puestas ya en vigor en el campo de las construcciones escolares. Por otra parte, se determinarán presupuestos extraordinarios para la construcción de escuelas maternas, y la construcción o adaptación de las escuelas primarias rurales. Se adoptarán medidas especiales en favor de las construcciones de centros universitarios, equipamiento de laboratorios, estudios y bibliotecas de escuelas primarias y equipamiento didáctico y científico de las universidades, creación de cursos diferenciados en las escuelas primarias, institución de becas y bolsas de estudios, etc. Por último, la adaptación y aumento de plazas del cuerpo docente se harán extensivos a todos los niveles de la enseñanza, al propio tiempo que se crearán 180 nuevas cátedras universitarias, así como 900 plazas de ayudantes de cátedra universitaria. La enseñanza en las escuelas obligatorias y profesionales será enteramente gratuita.

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

MANUEL MUÑOZ CORTÉS

EL ESPAÑOL VULGAR

BIBLIOTECA DE LA
REVISTA DE EDUCACION

AURORA MEDINA

BIBLIOGRAFIA INFANTIL RECREATIVA

BIBLIOTECA DE LA
REVISTA DE EDUCACION

La presente colección bibliográfica no tiene un valor de permanencia. Es anecdota 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.

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.

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.

PAGINAS

DE LA

REVISTA DE EDUCACION

ULTIMOS TITULOS PUBLICADOS:

25. A. Maillo: *Necesidad y factores de la planificación escolar.*
26. James Passarelli: *El sistema vocálico del Inglés de los Estados Unidos.*
28. Juan Tusquets: *La nueva metodología catequística francesa para el parvulario.*
29. Luis Alonso Schöckel, S. J.: *La enseñanza de la Sagrada Escritura.*
30. José Antonio Pérez-Rioja: *Bibliografía selectiva sobre la enseñanza de las Lenguas clásicas.*
31. *Panorama económico de la Protección Escolar.*
32. Pedro Puig Adam: *Matemática, historia, enseñanza y vida.*
33. Adolfo Maillo: *Educación social y servicio social.*
34. Antonio Lago Carballo: *El universitario y su horizonte profesional.*
35. José Antonio Pérez-Rioja: *Bibliografía pedagógica española.*

PRECIO DEL EJEMPLAR:
8 PESETAS

BOLETIN OFICIAL DEL MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL

Sale todos los LUNES y JUEVES

Suscripción anual 200 pesetas.

Suscripción semestral 100 pesetas.

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

REVISTA DE
EDUCACION

Precio del ejemplar: 12 pesetas.