

# REVISTA DE EDUCACION

**Estudios.** Francisco Secadas: III. Trabajo y descanso del escolar, 1-7 - Carlos Díaz de la Guardia: Los alumnos de la Enseñanza Superior..., 7-12 - Florencio Ollé: Dextros y zurdos, 13-22.

**Crónica.** Antonio Tena Artigas: Reforma de la Enseñanza Primaria, 23-35.

**Información extranjera.** Carmen Fernández García: Conferencia Internacional de Educación (1965), 36-38.

**La educación en las revistas.** 39-42

**Reseña de libros.** 43-44

**Actualidad educativa.** 45-52



# REVISTA DE EDUCACION

PUBLICACION MENSUAL DE LA SECRETARIA GENERAL  
TECNICA DEL MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL

Editoriales - Estudios - Crónicas - Información extranjera - La  
educación en las revistas - Reseña de libros - Actualidad educativa

PRESIDENTE DEL CONSEJO: Antonio Tena Artigas.—VOCALES: Luis Artigas  
Jacques Bousquet - Manuel Cardenal Iracheta - Enrique Casamayor  
(Secretario de Redacción) - P. José Estepa - Rodrigo Fernández-  
Carvajal - Consuelo de la Gándara - Feliciano L. Gelices - Emilio  
Lorenzo Criado - Adolfo Maíllo - Arsenio Pacios - José R. Pascual  
Ibarra - Manuel M.<sup>a</sup> Salcedo - Francisco Secadas

REDACCION Y ADMINISTRACION: ALCALA, 34 - TELEF. 221 9608 - MADRID 14

NUMERO SUELTO	SUSCRIPCIONES
<i>Ptas.</i>	<i>Ptas.</i>
España ..... 40	Por 10 números:
Iberoamérica .... 50	España ..... 300
Extranjero ..... 50	Iberoamérica .... 500
Núm. atrasado... 50	Extranjero ..... 600

IMPRENTA NACIONAL DEL  
BOLETÍN OFICIAL DEL ESTADO

Depósito legal: M 57/1958

**EDITA: SECCION DE PUBLICACIONES SECRETARIA GENERAL TECNICA  
MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL ALCALA, 34 MADRID 14**

# ESTUDIOS

## III

### Trabajo y descanso del escolar\*

(La fatiga)

FRANCISCO SECADAS



#### 3.4 Manifestaciones y efectos de la fatiga

Pasemos a las formas de manifestación aparente de la fatiga psicológica. En un principio, un mínimo prurito de rigor expositivo me indujo a considerar por separado los efectos y las formas de manifestarse. Pero el intento ha resultado artificioso porque, si bien se mira, los efectos ostensibles de la fatiga son los signos que revelan su presencia al observador. Efectos y manifestaciones son una misma realidad, según se mire ésta como producto o como correlato observable.

Obligado por tanta dispersión y variedad de síntomas, he buscado un marco de conceptos que reflejándolos fielmente les comunicase una apariencia de categorización. Consideraré por turno y escuetamente cinco grupos de efectos tangibles de la fatiga *normal*:

- Síntomas neurofisiológicos (3.4.1).
- Deactivación (3.4.2).
- Frustración (3.4.3).
- Ansiedad (3.4.4).
- Deterioro del pensamiento (3.4.5).

#### 3.4.1 SÍNTOMAS NEUROFISIOLÓGICOS

Me fijaré en los síntomas acusados por los escolares con más frecuencia.

\* Las dos primeras entregas del presente trabajo de nuestro consejero de Redacción se publicaron en los números 175 (noviembre de 1965, págs. 53-59) y 176 (diciembre de 1965, págs. 106-109). En estas líneas continúa desarrollándose el tema de «La fatiga».

El más citado es el *sueño*. El escolar duerme poco, y esta es la forma más deseada de reparación. Le sigue el *dolor de cabeza*, una sensación generalizada de relajación y *desgana* y una experiencia de esfuerzo creciente y rendimiento decreciente para las mismas tareas. Linda comprobación de la ley del esfuerzo creciente, ya probada por Mosso.

En la encuesta belga citada, dos de cada tres muchachos acusaban dificultad para despertar y cefalalgias. Uno de cada cuatro se quejaban explícitamente de «exceso de fatiga», en la encuesta de Sand (1. c.).

La agravación de estos síntomas lleva al agotamiento y al borde de la enfermedad.

#### 3.4.2 DEACTIVACIÓN

Una considerable mella del esfuerzo prolongado se acusa en zonas afectas al sistema reticular, donde se suelen localizar los procesos de subjetivación y motivacionales.

El cansado está menos «presente» en las situaciones, interrumpe los circuitos de vigilancia y alerta, se protege adormeciendo los impulsos y relajando la susceptibilidad a la motivación.

Se degrada, asimismo, al nivel de «participación». Al decrecer el poder discriminativo, acaba por embotarse la atención intelectual, se queda bloqueada la motivación intrínseca, interesada por los contenidos mismos de la enseñanza, degenerando en motivación extrínseca, activada por premios y castigos o por otros móviles exter-

nos a la auténtica formación. La tarea se hace rutinaria, formularia, y se realiza bajo presión de la vigilancia.

La sensibilidad a la distracción va en aumento: el alumno sucumbe a la menor tentación del compañero, se vuelve hipersensible a las microfugas o molestias marginales y el cansancio se generaliza.

Esta receptividad crece hacia la mitad de la hora de clase, siendo menos al principio y al final. De ahí la conveniencia de amenizar e incluso interrumpir la explicación, sin que sea preciso malgastar el tiempo: por ejemplo, preguntando *brevemente* y a voleo.

Mi tesis es que también crece la tendencia a distraerse, cuanto más distante está el alumno del maestro, si esta distancia exige algún esfuerzo por atender: oír mal, cortos de vista... En caso contrario, tal vez haya mayor interferencia hacia la mitad material del aula, poco más allá del medio. Hay más compañeros en derredor y cuesta más mantener firme la inhibición para «no oírlos»...

Este efecto de desgaste de la motivación puede trocarse en causa si se lleva al abuso o si se reactiva con estimulaciones extrínsecas y artificiales, sin el debido régimen de recuperación.

La renuncia al esfuerzo es una defensa del organismo para preservar el equilibrio homeostático, según el principio del aprendizaje, de que «todas las energías físicas del individuo propenden a mantener un estado de equilibrio normal» (Wheeler).

### 3.4.3 FRUSTRACIÓN

Cuando en la prosecución de un propósito el intento se frustra, el sujeto corrige la forma de apetecerlo o rebaja los niveles de aspiración.

Todo ajuste del rumbo es signo de normalidad. La voluntad sigue orientada y en paz con los propios recursos.

Pero cuando la tendencia queda bloqueada, impedida de llegar a puerto, se soliviantan y ponen en brete los resortes de la personalidad. Ante la cual se abren tres vías críticas de reacción:

O bien se lanza contra el impedimento, como Andrés, el de Sotileza, al exclamar ante la barra de Las Quebrantas aquel escalofriante: ¡Jesús, y adentro!

O bien se amilana y cede frente al obstáculo, como la zorra de las uvas verdes y como el cobarde frente al déspota.

O bien se detiene y busca con un rodeo la misma meta u otra sucedánea, diciéndose que «a falta de pan buenas son tortas».

Cuando las barreras son permanentes, se producen estados de frustración, las reacciones cristalizan en actitudes, la personalidad se torna inestable, el equilibrio quebradizo, y el carácter se deforma. Esa es la razón de que, para el psicólogo, el problema de la frustración sea capital.

En la actividad escolar, las tareas arduas o irrealizables crean un estado de frustración. No hay que decir que un alto porcentaje de estudiantes viven frustrados, sobre todo en los estudios medios. Es consecuencia obvia, porque nadie puede abarcar con tranquila seguridad todo el programa.

Pero el problema llega a ser grave en los medianamente dotados. El aventajado reajusta sus niveles de aspiración al ver lo que consiguen los demás. Al rezagado no le cabe reajuste alguno.

Las reacciones degeneran en estados de dificultad o en problemas de conducta siguiendo las trayectorias generales:

La reacción *agresiva* adopta mil formas, abiertas o disfrazadas. Unas veces se manifiesta en forma de irritabilidad, mal humor, rebeldía, comportamiento discolo y protestón. En casos extremos ha llegado al ataque al profesor, o se ha desplazado a otras personas, por ejemplo, mostrándose irascible con los hermanos y parientes. En épocas de examen, los alumnos de reválida se vuelven irritables.

Reacción corriente del cansado frente al impedimento es la de *abandono* y *apatía*. El éxito arduo espolea a los audaces. Pero al acumularse incrementos de dificultad, se va haciendo la tarea insalvable para mayor número de alumnos. El desaliento cunde frente al desamparo. Un retraso, una enfermedad, deja a menudo a un estudiante en la cuneta. Hablo con larga experiencia de casos.

Se sigue la desgana, la renuncia al esfuerzo y la ausencia de autoimplicación —al «qué le voy a hacer», sucede el «no me importa»—, luego el distanciamiento, el desánimo, la disgregación y derrota personal y, en ocasiones extremas pero no por trágicas infrecuentes, la fuga y tal vez el suicidio. Todo educador avezado conoce casos.

Formas típicas de reacción de *rodeo* son muchas fobias a las matemáticas o al latín, y numerosas aficiones a las ciencias, a las artes, a la aviación o al toreo... Un grupo de alumnos universitarios me confesaba su gran afición nada menos que a la Filosofía de la Educación porque cierto profesor les cerraba a cal y canto las puertas del éxito.

Hay una razón inherente a la fatiga que produce este fruto natural. Uno de los más patentes indicios de la fatiga es la *alteración de la modalidad funcional*, el cambio a otra forma de tratar el mismo material, la necesidad de emplearse en otra cosa o de obrar de otra manera. Cualquiera puede hacer la experiencia: enseñad a un muchacho a jugar al ajedrez, y cuando se cansa empleará las fichas en jugar a las damas o inventará otro juego; mostradle a un bachiller elemental el empleo de la regla de cálculo, y no tardará en usarla como regla o como palanca o como ballesta; obligad a una clase de muchachos a doblar papeles, y pronto la mitad de ellos estará haciendo pajaritas...

La nueva modalidad funcional del escolar que se aburre en clase es «enredar». A ello concurren la necesidad de los miembros de moverse, de estirarse, para que circule la sangre y se oxigenen; el aumento de tensión en los músculos que no participan en la tarea, sobre todo en situación de conflicto, como aquellas en que el sujeto quiere continuar trabajando a pesar de la creciente repugnancia; el consiguiente desasosiego, que al contagiarse se convierte en inquietud y bullicio general.

El fracaso, la fatiga, la saturación eliminan el incentivo y disgregan, además, el acto; mas de esto hablaremos luego.

#### 3.4.4 ANSIEDAD

Pero el alumno no se contenta con el fracaso. Necesita y ansía el éxito que columbra lejos de su alcance. Tiene canalizado el proyecto de su vida, la presente y la futura, a través de la escuela, del estudio, del aprobado, del conocimiento de este problema, de esta lección, del dominio de esta habilidad o de esta técnica. No tiene más norma de éxito que la «aprobación» del profesor. Teme el rechazo de los padres y la soledad efectiva...

La tendencia entra en conflicto con la incapacidad. El conflicto sería, según muchos autores, la causa real de la fatiga perniciosa, el enzima o catalizador en presencia del cual se verifica el desequilibrio que precipita el cansancio orgánico por la pendiente del desgaste psíquico hacia el agotamiento.

La ansiedad no sólo es afectiva, sino un estado de alerta mental vano y sin objeto, que, a su turno, causa nueva fatiga por un proceso de acción recíproca en cadena y, con frecuencia, irreversible. Veámoslo en casos concretos del examen de reválida de cuarto curso, vividos por mí muy de cerca y analizados *in vivo* para esta demostración práctica. La alumna—porque las niñas se preocupan más y fijan más establemente el conflicto—, su hija de usted, la mía, empezó a preparar la medrosa prueba de reválida en el último trimestre del curso. La intensificó en mayo. Se examinó de cuarto y se encaró con el fantasma durante todo el mes de junio, hasta que, a últimos o a primeros del siguiente mes, se examinó.

La muchacha ha trabajado durante el curso tenazmente, privándose de diversiones y recreos, en jornadas agotadoras. No pondero; describo lo observado con la mente fija en este pleno del Consejo.

Pero hay muchos baches, cantidad de cosas del curso que ignora o no recuerda bien. Las revisa por encima. Hay que repasar los tres cursos anteriores: matemáticas, ciencias, religión... Cuanto más abarca, más lagunas encuentra. El ectoplasma del examen le produce angustia—auténtica angustia psicológica, alarma inconcreta, difu-

sa, mezcla de sobresalto, temor y defensa—. Ningún conocimiento concreto que adquiere, ninguna técnica aprendida o problema resuelto aminora esta sensación envolvente de inseguridad. Ciertos rumores circulan de que ponen problemas de especies omitidas en clase. De otras especies no se tienen más que nociones, y ¡cualquiera sabe todo lo que pueden preguntar de eso...!

La única forma de calmar la ansiedad es estudiar, aproximarse a la fuente de la angustia, como las temerosas esposas de los mineros enterrados se agolpan junto a la boca de la mina. El estudio se convierte en fuente de alivio del estado ansioso. Pero fatiga más y más. Con el cansancio el conflicto crece, la tensión se exarceba, los nervios se sueltan, la sima de inseguridad, la amenaza de desequilibrio, la pérdida de las riendas y la desintegración personal, fuentes profundas y reales de la angustia, se vuelven pavorosas, alarmantes.

La víspera del examen mi hija, buena estudiante, a quien prohibí coger más libros, lloró de miedo. Muchas compañeras pasaron la noche en blanco, o estudiando toda la noche, o durmieron drogadas. Y a la mañana siguiente, sin desayunarse, después de contagiarse mutuamente los nervios, apiñadas ante la puerta, entraban como autómatas en el aula de examen, donde voceaba amenazadora una voz insegura de la disciplina.

Lo malo del mal es que se busca de intento. Se remediaría reduciendo, seleccionando y haciendo más concretos los contenidos del examen de reválida. Pero el miedo a que «los aprovechados» omitieran **cucamente todo lo demás, mantiene a flote el sargazo del programa integro**. Se restaría ansiedad a la preparación con exámenes racionales, que aumentarían las probabilidades de éxito, discriminarían los grados de saber y fueran previsibles en la forma y fijos en el tiempo, sin demoras y aplazamientos congojosos. Pero la inercia en las esferas mantiene las cosas así.

#### 3.4.5 DETERIORO DEL PENSAMIENTO

Concluye este muestrario de efectos y manifestaciones de la fatiga con un remate fulminante, superior en fuerza de convicción al «Emilio» rousseauiano. En mi ánimo, a este lado de la cancha, la evidencia es completa y sobrada para motivar una reforma a fondo de los planes de estudio. *La fatiga degrada el pensamiento*. No es sólo un lastre de la formación, sino que *deforma*.

Nuestros propios trabajos sobre la naturaleza de la inteligencia y sus funciones revelan la existencia de distintos planos del pensar. No sólo se registran funciones distintas, *aptitudes diversas* que dotan a unos diferentemente de otros, estableciendo las llamadas diferencias individuales. Tampoco nos referimos al *nivel mental*, que unos expresan en forma de cociente de inteligencia y otros en percentiles o en baremos de

capacidad global, según los cuales se consideran unos cuantitativamente superiores a otros en inteligencia general.

Me refiero a un *orden cualitativo*, quizá mejor *constitutivo* o *modal*, de las operaciones mentales, cuya adquisición supone un avance en el desarrollo de la potencia—estableciendo nuevas diferencias, de naturaleza evolutiva—y que puede secundarse con el tino pedagógico o entorpecerse con el desacierto. Me limitaré a ejemplarizar el concepto, reduciéndolo a los términos estrictamente mínimos para entendernos, puesto que una adecuada exposición sería larga y estaría fuera de lugar.

La mente opera en términos de elementos y de sus combinaciones antes de saltar al concepto. El broche que une las relaciones en una síntesis es de carácter *simbólico*. La combinatoria y el puro establecimiento de correlatos entre grupos o series de elementos es de naturaleza mayormente espontánea, que yo llamo *automática*.

La enumeración concreta (1, 2, 3, 4, 5, 6, ...) provoca agrupamientos rítmicos (1, 2, 3, — 4, 5, 6, ...), formaciones seriales y de conjuntos ( $2 + 2 = 4$ , ...), y otras múltiples relaciones. La contemplación de muchos hombres obliga a clasificarlos, combinarlos, distribuirlos, organizarlos... La mente, en general, opera aquí al nivel de la combinatoria concreta, por yuxtaposición, seriación, numeración, parcelación, etc., de los elementos discretos, sueltos o en grupos simples. Cuando un niño relata un suceso, pasa de un hecho a otro, sigue la marcha de los acontecimientos, piensa en el plano de la percepción y agrupación de la retención y descripción de secuencias. En el plano automático, en suma. Los elementos figuran como protagonistas. Es un pensar discreto, atomizado, simplificado.

Al despertar la capacidad de *abstracción simbólica*, comprende las raíces que anudan esos grupos por medio de conceptos, y los deposita en términos generalmente verbales: «Muchas personas del mismo origen constituyen una familia, ¿qué es la *familia*?» «Muchas casas forman un barrio, un poblado, ¿qué es un *poblado*?» «Muchos poblados, ligados por cierto nexo, forman una sociedad, un país, una nación, un estado...» Luego progresará el pensamiento cuando logre un dominio tal de los conceptos que le sirvan de elementos para pensar en un plano superior, en el plano *simbólico, conceptual*, de síntesis.

El escolar primario se mueve a ras de la *asimilación concreta* de conocimientos, de noticias, de habilidades.

Comentando estas cosas con mi hijo, evoca sus propios recuerdos: «De pequeño tenía que pensar si de verdad  $2 + 2$  eran 4. Decía de memoria la tabla, pero no la comprendía, se me escapaba. Una vez me hicieron aprender de castigo la tabla del 15, y no la abarcaba; aquellos números tan grandes no tenían sentido. En clase preguntaron a Fulanito qué era península, y contestó que un pedazo de tierra rodeada de agua por todas par-

tes, menos por el Norte, y es que se imaginaba a España...»

Todavía en los dos primeros cursos de bachillerato la *memoria verbal* le permite defender las posiciones claves del éxito. Pero ¿qué memoria es capaz de retener el contenido de los textos de tercero y todo cuanto se repasa para la reválida de cuarto? La cantidad de datos y nociones obliga a dar *el salto al plano simbólico*, a través de un proceso laborioso de abstracción, para establecer sólidamente los conceptos clave que apoyan la nueva superestructura. No pisará ya la arenisca concreta de la letra escrita, sino sobre las construcciones de la mente. Habrá de evolucionar en el ámbito simbólico si quiere salvarse del naufragio.

Pues bien, la fatiga tiene un efecto regresivo, demoledor de las construcciones simbólicas. El alumno cansado, como el frustrado y el ansioso, aunque sea por otras causas, está incapacitado para razonar, abstraer y simplemente pensar. Opera al nivel rutinario automático. *La fatiga degrada el pensamiento*.

Cuando nos aburre el sermón, nos ponemos a contar las velas; cuando la atención se «despega» de la explicación del maestro, sigue la pista al vuelo de una mosca.

Ustedes mismos, si mi prosa les aburre, perderán el hilo más de una vez, deslizando la vista maquinalmente sobre las palabras, pero sin atender al sentido: quizá alguno ceda alguna cabezada al sueño... ¡Y eso me tendrá que agradecer!

Recientemente asisto al ejercicio de alemán de un estudiante cansado, capaz de hablarlo y que traduce:

—«Ich werde den ganzen Monat bleiben»... «permaneceré todo el «Monat»... ¡qué tonto!, he dicho «Monat en vez de «mono»... Pero ¿qué tonterías estoy diciendo?... Permaneceré todo «el mes». ¡No sé qué me pasa, que no acierto a pensar!»

En el plano mental, la fatiga se manifiesta por una degradación del pensamiento. La reflexión, los procesos creadores, la atención deliberada, la elaboración simbólica, quedan relajados, cuando no postergados totalmente, para dar rienda suelta a una forma de pensar puramente automática. En lugar del razonamiento se produce un regreso a los estereotipos esculpidos en la memoria; en vez de la elaboración mental atenta de los contenidos, prevalecen las formas rutinarias y primitivas de expresión de los mismos. Los resultados seguirán siendo estimables solamente en aquellas tareas en que los controles de cantidad y de calidad se asemejan.

La transcendencia educativa de este fenómeno es enorme, porque viene a demostrar que sosteniendo el estado de fatiga se entorpece lo mismo que se desea, a saber, la formación auténtica de las más excelsas capacidades humanas, que se inhiben frente a un ejercicio excesivo.

Aquí se agolpan a mi mente multitud de consideraciones, cuya transcendencia jamás será su-

ficientemente meditada, ponderada y tenida en cuenta al organizar y dispensar las enseñanzas, entre otras razones, porque se desconocen. Enunciaré lapidariamente algunas de ellas:

- No todos los alumnos alcanzan el suficiente grado de simbolización.
- En todos no es igual la capacidad innata de abstracción y conceptualización.
- No debe considerarse normalmente madurada la capacidad de simbolización antes de los doce años (3.º curso de bachillerato).
- En estudiantes de bachillerato se puede empezar a estimular—sin riesgos para el alumno ni consecuencias desventajosas—a los once años (2.º curso).
- Una cosa es elaborar los conceptos (abstraer) y otra pensar en el plano lógico-simbólico. Lo primero puede constituir el ideal formativo de 3.º y 4.º cursos y del bachillerato elemental; lo segundo sería propio del superior.
- Al bachiller elemental se le exige el hábito del pensar lógico-simbólico sin periodo de transición ni oportunidad de aprender a hacerlo, y sin aguardar a formar el suficiente caudal de nociones abstractas para familiarizarse con el razonamiento.
- El pensar de síntesis es más costoso que el de asimilación directa. Es una nueva fuente de fatiga, sobreañadida a la amplitud de los programas.
- Si no encuentra aliciente en el paso al plano simbólico, antes por el contrario, supone ello un riesgo desconocido; el alumno se retraerá por mucho tiempo de cruzar el Rubicón. Muchos alumnos de 3.º y 4.º siguen empollando rutinariamente.
- Como consecuencia del cansancio, se advierte una irracionalidad en la acción, falta de «contacto» intelectual con otras mentes, dificultad de atender y fijar la mente en algo, pérdida de relaciones que malogra y hace incoherentes las síntesis, omisión de partes juzgadas, menos interesantes por el sujeto en número cada vez creciente, merma de la discriminación, tendencia al manejo y reproducción de fragmentos sin sentido, y caída del pensamiento de síntesis racional al disgregado y maquinal.
- Se sigue sensación de fracaso e impotencia, mayor esfuerzo, nueva fatiga y nueva degradación, acompañada de desintegración ansiosa de la personalidad, miedo, alarma, etc.
- Frente a esta forma de fatiga, que apura el paso y fuerza prematuramente el pensamiento abstractivo, con la consiguiente retracción y degradación, se opone a la marcha del escolar, trabajándola como maleza, otra más ramplona, que deriva de la reiteración monótona e innecesaria de rutinas, obstaculizando el avance.
- Aquí es donde hace agua el «monoprincipio del ejercicio» o de la práctica como norma exclusiva de aprender, en vez de considerar la práctica y la repetición como ocasión para captar el nexo y consolidarlo. Los estancamientos de la curva del aprendizaje, la inhibición por interferencia y la saturación por la ley de la menor acción disrumpe la monotonía y desvían la actividad. Cuando el circuito neurológico que soporta la actividad es sobreestimulado, y no se subsume a la acción de otros superiores o más amplios, se ponen espontáneamente en funcionamiento otros circuitos inactivos, cesando la acción del saturado.
- Pronto los alumnos más inteligentes se rebelan, llevados de la necesidad de pábulo para su ingenio, se hacen refractarios a la tarea, dejan en funcionamiento regular unas pocas energías, licenciando las restantes, las cuales no sólo desatienden, sino que siembran la anarquía en el grupo, sentando plaza de díscolos donde debieran ser aventajados.
- La necesidad de comprensión y de síntesis agudiza la tendencia del adolescente a la crítica. La intolerancia a la saturación va en aumento desde los doce años, y se agudiza en los más inteligentes. El ingenioso propende a la creación de estructuras nuevas a partir de elementos generalmente incompletos. Los más inteligentes anticipan la solución disponiendo de menos datos. Por eso son más inestables y vivaces. Son nerviosos por el chisporroteo del ingenio. A los listos hay que facilitarles la «tolerancia» de la marcha trillada que conduce a la adquisición de habilidades y destrezas—ortografía, buena letra, cálculo...—mediante una atinada dosificación que evite que las rehuyan no ya porque les fatigan, sino porque en ocasiones pasadas les han fatigado.
- Algunos llaman a esta inadaptación «horror a la monotonía» y, al no distinguir el cansancio del hastío, ven en estas opuestas manifestaciones, una *paradoja de la fatiga*. La aporía se resuelve al advertir que en el primer caso el entendimiento se abroquela en la acción más cómoda y llevadera, contra el estajonavismo de la razón; mientras en el segundo lucha contra la amputación del ingenio.
- Una formación integral alterna la *ampliación del saber* y la *formación de hábitos* con lo ya sabido, favoreciendo la *alternativa dentro de la ocupación*, que nada tiene que ver con el descanso ni con el recreo, y que, a mi juicio, constituye el postulado básico de equilibrio en una *formación integral*.
- La formación integral o la aproximación a ella podría definirse, en el límite, por el nú-

mero de zonas de la personalidad que se van alternando en la fatiga y en el descanso.

### 3.5 Hacia un concepto útil de la fatiga escolar

Interesa tener un concepto de la fatiga que, en lo posible, compendie los rasgos encontrados hasta aquí, y contenga en germen las consecuencias prácticas derivadas. Quisiera ahora juntar en un apunte rápido los principales trazos.

Tal vez convenga distinguir la *fatiga como proceso* y *como estado*. Durante la primera fase se va cansando uno; en la segunda está cansado.

#### 3.5.1. PROCESO

Para describir el *proceso* me serviré del símil que emplea el Dr. Scherrer en el seminario repetidamente aludido.

Distingue Scherrer un régimen *de crucero*, mantenible por largo tiempo. Por ejemplo, el corazón, a 60-70 pulsaciones por minuto, puede mantenerse activo durante 68 años, por término medio, y es capaz de prorrogar ese régimen de actividad.

Hay un nivel de *cresta*, maximal, breve, como el que suele soportar el corazón en momentos de sofoco y taquicardia.

Y, en tercer lugar, un régimen *crítico*, intermedio, que sería el máximo ritmo a que puede funcionar un órgano o tejido durante largo tiempo. Hemos dicho que entre 60 y 70 pulsaciones el corazón, ciertamente, funciona con comodidad, en régimen de crucero. ¿Pero a qué ritmo de pulsaciones, aunque fuera menos cómodo, podría seguir resistiendo por mucho tiempo?

El funcionamiento por bajo del régimen «crítico» no fatiga. Al régimen de «crucero», el organismo funciona desahogadamente. La fatiga se presenta cuando se sobrepasa y desborda el régimen «crítico». Se traspone entonces el umbral de «cresta», y el organismo no resiste mucho tiempo el esfuerzo.

Al traspasar el régimen «crítico» por encima de lo tolerable y habitual el organismo no se fatiga inmediatamente, en seguida del cruce. Las reservas de energía le sirven para mantener el estado de excepción durante algún tiempo. Hasta el punto «crítico» se mantiene un equilibrio normal y en régimen de compensación de energías. Al cruzarlo se recurre a las reservas. Si el esfuerzo se hace permanente se produce la ruptura del equilibrio, puesta al descubierto a través de dos manifestaciones:

a) *Desfallecimiento*, por aporte insuficiente de combustible: las energías tienden a agotarse.

b) *Compensación*: suplencia de las energías apropiadas que le faltan, modificando las propias modalidades funcionales del organismo.

Este sería el momento de traspaso del umbral de la fatiga. Y la fatiga vendría a ser, por consiguiente, la modalidad funcional de un órgano que ha agotado una parte de sus reservas y pone en juego modalidades funcionales particulares. Intervienen, pues, como factores—productores e índices de fatiga—:

- La intensidad de la actividad exigida.
- Las reservas que prolongan el funcionamiento normal del organismo.
- La ruptura del equilibrio, viniendo expresado éste por un cociente:

$$\text{Equilibrio} = \frac{\text{Esfuerzo exigido}}{\text{Energías disponibles}}$$

Rasgo común a toda fatiga es la ruptura del equilibrio entre gasto y recuperación.

En la natación se aprecia con claridad la triple fase descrita. El nadador tiene un ritmo al cual puede resistir durante mucho tiempo. Es el ritmo de «crucero»: aquél que le permite nadar sin esfuerzo alguno. En las carreras de fondo se emplearía a ritmo o régimen «crítico», desarrollando el máximo esfuerzo que puede tolerar por algún tiempo. Pero a la llegada, y en las pruebas de velocidad, operaría el régimen de «cresta», que viene a definirse como aquel que va acumulando incrementos de fatiga durante un breve tiempo y al final queda el organismo agotado para un esfuerzo normal.

Las cosas ocurrirían, aproximadamente, como si se cumpliera el siguiente proceso sucesivo:

1.º *Acumulación de trabajo*. Matemáticamente podría quedar simbolizado este fenómeno por la curva de crecimiento acumulado o integral. La sumación de esfuerzos tiene una trayectoria aproximadamente sigmoidea, con un tope asintótico. Por encima de este hecho carece de utilidad el esfuerzo.

2.º *Alternancia de tarea e inatención*. Derivación a ocupaciones distractivas. Podría compararse a la primera derivada, que expresara la diligencia en cada fase del proceso, de la misma forma que la derivada del espacio es la velocidad. Esta primera manifestación de la fatiga se traduciría por un apartamiento del esfuerzo, según una curva de intensidades que insinúa la derivada.

3.º *Agotamiento y degeneración motivacional*. Esta tercera fase es comparable a una segunda derivada, como lo es la aceleración respecto al espacio recorrido. Se traduciría, en nuestro caso, por una merma del impulso y un desgaste de la motivacionalidad o susceptibilidad a la motivación. Así como las aceleraciones van disminuyendo en una curva normal de crecimiento, de la misma manera el impulso sufriría un desgaste

creciente. Pasada esta línea, el organismo agotaría la resistencia, desviando los incentivos por otros cauces y respondiendo a ellos en formas inadecuadas.

### 3.5.2. ESTADO

El término del proceso es el *estado de fatiga*. Este es el que se ha descrito más arriba por sus manifestaciones; las cuales se convierten ahora en rasgos del cuadro conjunto y que, juntamente con la presencia de necesidades y molestias fisiológicas, como el sueño, el dolor de cabeza, la acumulación de residuos y la posible intoxicación difusa, el desgaste de reservas, etc., serían principalmente éstos:

- El descenso de la motivacionalidad.
- La frustración y sus secuelas de agresividad, apatía y alteración de la modalidad funcional.
- La ansiedad y el conflicto.
- El deterioro del pensamiento.
- La desintegración personal, en los casos extremos.

Finalmente, habría que distinguir una *fatiga mental*, por excesivo esfuerzo del pensamiento abstractivo y simbólico, y un *aburrimento o hastio* de tareas maquinales y monótonas, acompañado de necesidad de ocupación intelectual que tonifique el ingenio, sacie el ansia de saber y mantenga en ejercicio las facultades de invención.

## Los alumnos de la Enseñanza superior, clasificados por la condición socioeconómica de sus padres

CARLOS DIAZ DE LA GUARDIA

*Estadístico Titulado Superior  
del Ministerio de Educación Nacional*

El Instituto Nacional de Estadística ha publicado recientemente, dentro del marco de las estadísticas de la enseñanza, la información relativa a la enseñanza superior universitaria y técnica durante el curso 1962-63. Las cifras publicadas tienen un gran interés, ya que los problemas educativos afectan a toda la población española y, además, está ya consagrado que el desarrollo del sector educativo es una de las fuerzas más poderosas de desarrollo económico.

En el presente trabajo se van a exponer y comentar simplemente los datos relativos a los alumnos de la enseñanza superior, clasificados por la condición socioeconómica de sus padres, más otros aspectos que sirven para conocer, en parte, el estrato en que se mueven los alumnos de nuestra enseñanza universitaria y técnica superior.

Las cifras son de gran interés y palpitante actualidad, pues reflejan ese gran estrato socio-

económico a escala nacional. Ahora bien, los datos estadísticos no permiten obtener conclusiones rigurosas sobre la situación económica familiar, si bien, puede deducirse en ciertos casos el medio social y económico en que se desenvuelven los estudiantes.

El trabajo analiza estos datos en la enseñanza universitaria y en la enseñanza técnica superior.

### A) ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

En primer lugar, consignamos las cifras de matrícula total de los alumnos de la enseñanza universitaria durante el curso 1962-1963 para fijar la magnitud con la cual se va a operar. Los datos estadísticos, clasificados por Facultades, son los siguientes:

Facultades	ALUMNOS		
	Varones	Mujeres	Total
<b>UNIVERSIDADES DEL ESTADO</b>			
Ciencias .....	11.301	3.511	14.812 <sup>1</sup>
Ciencias Políticas, Económicas y Comerciales .....	7.137	1.063	8.200
Derecho .....	11.889	1.264	13.153
Farmacía .....	2.441	2.541	4.982
Filosofía y Letras .....	3.845	6.620	10.465
Medicina .....	14.269	2.069	16.338
Veterinaria .....	516	10	526
<b>TOTALES .....</b>	<b>51.398</b>	<b>17.078</b>	<b>68.476</b>
<b>UNIVERSIDADES DE LA IGLESIA (PAMPLONA)</b>			
Ciencias (cursos selectivos) .....	50	7	57
Derecho .....	251	14	265
Filosofía y Letras (Estudios comunes e Historia) .....	55	104	159
Medicina .....	363	57	420
<b>TOTALES .....</b>	<b>719</b>	<b>182</b>	<b>901</b>
<b>TOTALES GENERALES .....</b>	<b>52.117</b>	<b>17.260</b>	<b>69.377</b>

<sup>1</sup> Incluidos los cursos selectivos.

Adelantamos la información de que en el curso 1963-64 el alumnado universitario ha recibido poderoso impulso, ya que las cifras provisionales de la estadística, actualmente en elaboración, rebasan el número de 80.000 alumnos. No obstante, nuestro comentario se circunscribe a los datos publicados del curso precedente.

#### 1. ALUMNOS CLASIFICADOS POR LA CONDICIÓN SOCIO-ECONÓMICA DE SUS PADRES

Varias observaciones han de hacerse para la mejor comprensión de las cifras de la condición socio-económica de los padres de los alumnos universitarios. En primer lugar, aclarar que estos datos se han obtenido a través de las contestaciones que han facilitado los propios alumnos al matricularse y diligenciar un boletín individual que contenía numerosas preguntas. Ello explica también que no se pueda presentar una clasificación completa, pues la cifra de omisiones en el concepto se produjo en 17.022 cuestionarios, omisión que no ha sido posible subsanar, pues la falta del dato se realizó en un boletín individual que contenía cuantiosa información estadística. Por tanto, los datos presentados sólo recogen la contestación del 75,15 por 100 de los estudiantes matriculados en aquel curso.

En segundo lugar, advertimos, que las rúbricas de la clasificación socioeconómica que han servido de base a la estadística han sido obtenidas de la clasificación utilizada para realizar el censo de población de 1960, que está de acuerdo con

las clasificaciones censales internacionales. Por tanto, al ser una clasificación preparada para conocer la condición socioeconómica de los padres de los alumnos, no pretende explicar la distribución de los alumnos en clases sociales ni otras cuestiones al parecer conexas.

Nuestra exposición es fría y objetiva, nuestro comentario no puede ser muy explícito y sólo pretende la divulgación dentro de los medios interesados de estas cifras tan importantes, ya que la política de igualdad de oportunidades tiene aquí un campo de operaciones para luchar en su afán de integrar en la vida intelectual a todos aquellos que han sido dotados por el Creador con la más grande de las facultades del hombre: la inteligencia.

La tabla estadística que presentamos, que sólo se refiere a las universidades del Estado, tiene dos partes, pues en la primera parte presenta el total de alumnos que han contestado el cuestionario, más la rúbrica del «no consta», que comprende 17.022 alumnos, y, por tanto, contiene sólo el 75,15 por 100 de respuestas positivas y el 24,85 por 100 de emisiones. La segunda parte de la tabla se ha elaborado repartiendo proporcionalmente los 17.022 alumnos de la rúbrica «no consta», de acuerdo con lo que representan sobre el total los valores parciales de la primera parte de la tabla.

De esta forma, el lector podrá disponer de información más completa utilizando las cifras presentadas con ambos criterios, pero debemos advertir que existe el peligro de un error de prejuicio que se refleje en la distribución proporcional y pueda tener una moderada influencia en las cifras presentadas. En efecto, si en las 17.022 omisiones se encontrase un contingente de alumnos que voluntariamente hubiesen silenciado la actividad profesional de sus padres, se produciría un sesgo que alteraría el valor de la distribución proporcional. Hecha esta salvedad, se consigna la tabla de la página siguiente.

Es interesante aclarar, en lo posible, el contenido de las rúbricas de la clasificación utilizada por el Instituto Nacional de Estadística y la interpretación que este Organismo les confiere para que puedan ser debidamente interpretadas las cifras. Analicemos, por tanto, su significado, que es el siguiente:

#### *Empresarios agrícolas*

Comprende a los empresarios del grupo de actividades económicas (agricultura, silvicultura, caza y pesca) que tengan al menos un asalariado con carácter fijo o que ejerzan ellos mismos la profesión agrícola. Con arreglo a la doble clasificación expuesta, los estudiantes que son hijos de empresarios agrarios ascienden a 2.286 alumnos con respecto al total, que supone un 3,33 por 100 del total, si la rúbrica del «no consta» se valora como dato independiente, o bien, 3.042 alumnos, que suponen un 4,44 por 100 del total

## ALUMNOS CLASIFICADOS POR LA CONDICION SOCIOECONOMICA DE SUS PADRES

(Centros oficiales. Curso 1962-63)

Conceptos	DATOS RECOGIDOS		DATOS ESTIMADOS	
	Cifras absolutas	Porcentaje sobre el total	Cifras absolutas (repartiendo proporcionalmente la rúbrica «no consta»)	Porcentaje sobre el total
Empresarios agrícolas .....	2.286	3,33	3.042	4,44
Obreros agrícolas .....	1.044	1,52	1.389	2,02
Empresarios industriales .....	7.414	10,82	9.867	14,40
Empresarios de comercio, transporte y servicios ...	3.898	5,69	5.188	7,67
Profesiones liberales y similares .....	14.257	20,95	18.974	27,90
Directores de empresas y sociedades .....	348	0,50	463	0,67
Cuadros superiores .....	2.272	3,31	3.024	4,41
Cuadros medios, empleados y vendedores .....	14.649	21,39	19.496	28,49
Capataces, obreros calificados, semicalificados y especializados .....	2.307	3,36	3.071	4,48
Peones y obreros sin calificar .....	283	0,41	377	0,55
Personal de servicios .....	255	0,37	339	0,49
Personas que no han podido incluirse en las clasificaciones anteriores .....	57	0,00	72	0,00
Retirados y jubilados .....	777	1,13	1.035	1,51
Pensionistas y rentistas .....	74	0,00	99	0,00
Huérfanos de padre .....	1.533	2,23	2.040	2,97
No consta .....	17.022	24,99	—	—
TOTALES .....	68.476	100,00	68.476	100,00

si la rúbrica del «no consta» se suprime y se incorpora su cuantía proporcionalmente al valor de las restantes clasificaciones de la tabla.

*Obreros agrícolas*

Se incluyen en esta rúbrica a los obreros agrícolas que se encuentran asalariados en las empresas agrícolas de cualquier categoría.

*Empresarios industriales*

Comprende a los empresarios de la industria. Abarca, por tanto, al gran empresario industrial como al que tiene una mediana o pequeña empresa. Esta clasificación ocupa el tercer lugar en importancia numérica en la tabla con cifras muy superiores a las de los empresarios agrarios, como consecuencia de la diferencia de nivel económico entre la agricultura y la industria, agravado aún más, al ser la agricultura en la actualidad un sector deprimido.

*Empresarios de comercio, transportes y servicios*

Esta rúbrica comprende a los empresarios de las actividades citadas sin hacer distinción entre el grande, mediano o pequeño empresario. Las cifras ocupan el cuarto lugar en importancia en la tabla estadística.

*Profesiones liberales y similares*

Abarca a los que ejercen una profesión liberal directamente, sin que estén al servicio de una empresa, pues entonces pasarían a formar parte de la clasificación de «cuadros superiores». Esta rúbrica refleja la fuerte tradición familiar universitaria del alumnado de nuestra enseñanza superior, motivada, entre otras causas, por la situación económica familiar, ambiente y factores hereditarios, factores de enorme importancia si se quiere profundizar en el estudio de este tema.

*Directores de empresas y sociedades*

Esta rúbrica comprende a los asalariados que ejercen las funciones directivas de empresas con atribuciones análogas a las de los propietarios que dirigen las suyas, pero siempre mediante una retribución. También se incluye en esta categoría a los profesionales que han constituido su empresa en sociedad y por tanto han perdido las funciones directivas con carácter absoluto. No incluye esta rúbrica de la clasificación socioeconómica a los funcionarios directivos de los servicios administrativos del Estado, provincia o municipio, que figuran en la rúbrica «Cuadros superiores».

*Cuadros superiores*

Se incluye en esta rúbrica todos aquellos que se encuentran ocupados bajo la denominación de

asalariados. Abarca el concepto, los altos cargos, directores, jefes de toda clase de empresas públicas o privadas que no tengan carácter análogo al de los empresarios.

#### *Cuadros medios, empleados y vendedores*

Comprende a los empleados de oficinas, vendedores, agentes de seguros, viajantes, jefes de servicios, inspectores y análogos. Esta rúbrica presenta la cifra más alta de la clasificación, ya que abarca a todo empleado público o privado que nutre los cuadros medios de las empresas privadas o públicas.

#### *Capataces, obreros calificados, semicalificados y especializados*

Este concepto incluye a los obreros especializados, jefes de obras, capataces y obreros de análoga categoría.

#### *Peones y obreros sin calificar*

Estos datos se refieren a la totalidad de los obreros sin calificar y peones, con excepción de los obreros que trabajan en la agricultura, que figuran en rúbrica independiente.

#### *Personal de servicios*

Esta categoría socioeconómica abarca la totalidad del personal subalterno (domésticos, ordenanzas, conserjes, camareros, botones, etc.).

Después de estas rúbricas de alumnos dependientes de la población activa figuran las clasificaciones de las personas que no han podido ser clasificadas, más las dependientes de la población económicamente no activa que comprende los asalariados retirados y jubilados (obrerros agrarios, empleados de todas las categorías, obreros y personal de servicios, pensionistas y rentistas, etcétera).

La clasificación de contestaciones positivas se cierra con los huérfanos de padre, que suponen un 2,22 por 100 del total o el 2,97 por 100, según los dos criterios que hemos consignado.

Por último, queda la rúbrica más numerosa de la tabla formada por los alumnos que no han consignado dato alguno, o bien han omitido los datos de la condición socioeconómica de sus padres y que se agrupan en la rúbrica «no consta», cifra que supone un 24,85 por 100 del total. Esta alta cifra de omisiones induce a pensar que cierto número de alumnos han debido silenciar voluntariamente los datos de la condición socioeconómica de sus padres, cuando no consideran oportuno reflejarla por escrito.

La clasificación socioeconómica utilizada para conocer el estrato socioeconómico de nuestros alumnos de la enseñanza superior es la basada en las características siguientes: «tipo de actividad», «posición en la ocupación» y «rama de

actividad». La clasificación no pretende revelar la situación económica familiar de los alumnos, pero sí se atisban, sin duda, los sectores que tienen una débil representación en la tabla.

A su vez, y para completar este trabajo, se presentan dos nuevas clasificaciones, que creemos son de interés divulgar y que guardan cierta relación con el aspecto socioeconómico anteriormente considerado. Son las siguientes:

#### 2. ALUMNOS CUYOS PADRES POSEEN TÍTULOS ACADÉMICOS CLASIFICADOS POR UNIVERSIDADES Y FACULTADES

Es preciso advertir, primeramente, que los alumnos que figuran en esta clasificación son los mismos de la clasificación socioeconómica estudiada anteriormente. Ahora bien, como han contestado 22.993 alumnos a la pregunta sobre la titulación académica de los padres, hay que considerar a esta cifra como provisional o aproximada solamente, pues no sabemos qué porcentaje de omisiones puede haberse producido realmente. Los cuestionarios recogidos ascienden a 62.660 (de 68.476 alumnos), pero no se conoce el número de omisiones que se han producido en los 62.660 cuestionarios, pues no hay rúbrica de «no consta» en la estadística.

Hecha esta salvedad consignamos las cifras:

#### ALUMNOS CUYOS PADRES POSEEN TITULACION ACADÉMICA (Centros oficiales)

Titulación de los padres	Cifras absolutas	Porcentaje
Unversitaria .....	13.480	58,7
Técnica superior .....	1.502	6,5
Técnica media .....	1.146	4,9
Otros títulos de grado medio ...	6.865	29,9
<b>TOTALES .....</b>	<b>22.993</b>	<b>100,0</b>

Los alumnos que han contestado que sus padres poseen título académico ascienden al 36,7 por 100 del total (el porcentaje real es mayor, sin duda alguna). A su vez, dentro del grupo de titulados ostentan supremacía los poseedores de títulos superiores (el 65,1 por 100 total), lo que confirma la influencia de los factores analizados anteriormente. Ello debe inducir, como antes hemos indicado, a la necesidad imperiosa de abrir nuevas capas sociales al estudio y aprovechar al máximo los cerebros aptos, para que sea lo más amplia posible la cantera de donde se extraiga el variado potencial de inteligencias adecuadas que necesita el país.

La distribución porcentual por facultades de los alumnos cuyos padres poseen titulación académica, es la siguiente:

**PORCENTAJE DE ALUMNOS CUYOS PADRES POSEEN TITULACION ACADEMICA, CLASIFICADOS POR FACULTADES**

Facultades	Total	Universitaria	Téc. Superior	Téc. Media	Otros de Grado Medio
Ciencias .....	42,1	22,9	3,1	3,0	13,1
Medicina .....	39,6	26,2	2,0	1,7	9,7
Derecho .....	38,4	23,4	1,3	1,4	12,3
Farmacia .....	36,0	26,1	2,6	1,3	6,0
Ciencias Políticas y Económicas .....	33,8	14,9	4,3	2,0	12,6
Filosofía y Letras .....	25,1	13,3	1,6	1,0	9,2
Veterinaria .....	23,3	19,2	—	—	4,1
<b>TOTALES ...</b>	<b>36,7</b>	<b>21,5</b>	<b>2,4</b>	<b>1,8</b>	<b>11,0</b>

(Estos porcentajes son inferiores a los reales, pues ya hemos indicado antes el número alto de omisiones que se han producido en la estadística. No obstante, se consigna la tabla para fijar un dato aproximado.)

La distribución porcentual por clase de títulos presenta el dato de que el 36,7 por 100 de los alumnos poseen sus padres títulos académicos. De ellos, el 21,5 son titulados universitarios, el 2,4 técnicos superiores, el 1,8 titulados técnicos de grado medio y el 11,0 por 100 poseen sus padres otros títulos de grado medio (bachilleres generales o laborales, maestros, comercio, etc.).

La clasificación que comentamos creemos que puede vislumbrar signos de importancia. En primer lugar, el que constituyan mayoría los titulados universitarios es dato que conviene subrayar en orden de magnitud, pues la cifra de titulados universitarios existentes en el país es inferior a la de titulados medios; sin embargo, ya hemos visto e insinuado algunas de las causas por la que ostentan primacía los titulados universitarios. Por tanto, mientras la estructura social y el nivel de enseñanza de la población no alcancen metas más altas hay que considerar el influjo de dos factores determinantes de gran arraigo: la permanencia de una tradición y herencia intelectual en un sector de la población y las posibilidades económicas de la clase tradicionalmente universitaria (1).

**3: ALUMNOS QUE ADEMÁS DE ESTUDIAR EJERCEN ALGÚN TRABAJO REMUNERADO**

Las cifras que consignamos en este epigrafe son también inferiores a las reales, pues, como hemos dicho anteriormente, existen omisiones, sin que podamos precisar la cuantía de la rúbrica «no consta» en esta clasificación. Por tanto, las cifras de estudiantes que trabajan hay que considerarlas como inferiores a las reales, aunque creemos que no por gran diferencia.

(1) En efecto, según el Censo de Población de 1960 (muestra del 1 por 100), el nivel de educación de la población activa asciende a 441.800 personas poseedoras de nivel medio de educación y a 193.800 personas con nivel superior.

No obstante, y con estas reservas, la clasificación no deja de tener el interés siguiente:

**ALUMNOS QUE TRABAJAN**

(Centros oficiales)

Facultades	ALUMNOS	
	Cifras absolutas	Porcentaje
Ciencias .....	1.211	17,3
Ciencias Políticas y Económicas .....	2.315	33,6
Derecho .....	1.509	22,0
Farmacia .....	240	3,4
Filosofía y Letras .....	994	14,2
Medicina .....	664	9,5
Veterinaria .....	28	0,0
<b>TOTALES .....</b>	<b>6.961</b>	<b>100,0</b>

Los alumnos de los que existen constancia que trabajan ascienden a 6.961 y suponen un 10,16 por 100 del total. Estas cifras hay que comentarlas con cautela, pues no hay base firme para hacerlo con el rigor debido y menos aún para extraer consecuencias a primera vista fáciles de obtener, pero siempre peligrosas.

No obstante, podríamos decir que los estudiantes que trabajan se encuentran en cifra moderada. Los porcentajes más altos, con respecto al total de los que trabajan, se observan en las Facultades de Derecho (33,6 por 100) y Ciencias Políticas y Económicas (28,2 por 100). Sin embargo, en las Facultades Científicas (Ciencias, Farmacia y Medicina) los porcentajes son bajos (17,3, 3,4 y 9,5 por 100, respectivamente). La Facultad de Filosofía y Letras representa un 14,2 por 100 del total y la de Veterinaria un 5,32.

Ahora bien, si se compara la cifra de los alumnos que trabajan con el total general de matriculados, las cifras adquieren un cambio notorio. Los datos son los siguientes:

Facultades	Total de alumnos matriculados	Alumnos que trabajan	Porcentaje
Ciencias .....	14.812	1.211	8,17
Ciencias Políticas y Económicas .....	8.200	2.315	28,23
Derecho .....	13.153	1.509	11,47
Farmacia .....	4.982	240	0,48
Filosofía y Letras .....	10.465	994	9,33
Medicina .....	16.338	664	3,69
Veterinaria .....	526	28	5,32
<b>TOTALES .....</b>	<b>68.476</b>	<b>6.961</b>	<b>10,16</b>

Observamos que se ha producido una alteración de los porcentajes anteriores cuando se han comparado los alumnos que trabajan con respecto al total de matriculados en cada Facultad.

Sólo queremos subrayar de esta tabla dos hechos significativos: la supremacía absoluta de la Facultad de Ciencias Políticas y Económicas (un 28,3 por 100 de sus alumnos trabajan) y la exigua cifra de la Facultad de Farmacia (sólo un 0,48 por 100 de los alumnos han declarado que trabajan).

### B) ENSEÑANZA TECNICA SUPERIOR

Cerramos este trabajo con la presentación de una tabla donde se recogen los alumnos de las Escuelas Técnicas Superiores clasificados por la condición socioeconómica de sus padres.

Los datos son los siguientes:

#### ALUMNOS CLASIFICADOS POR LA CONDICION SOCIOECONOMICA DE SUS PADRES

(Centros oficiales. Curso 1962-63)

Conceptos	DATOS RECOGIDOS		DATOS ESTIMADOS	
	Cifras absolutas	Porcentaje	Cifras absolutas	Porcentaje
Empresarios agrícolas .....	575	3,03	670	3,53
Obreros agrarios .....	184	0,96	214	1,13
Empresarios industriales .....	2.913	15,35	3.398	17,90
Empresarios de comercio, transporte y servicios ...	1.319	6,95	1.538	8,10
Profesiones liberales y similares .....	4.520	23,82	5.270	27,77
Directores de empresas y sociedades .....	81	0,42	94	0,49
Cuadros superiores .....	584	3,07	681	3,58
Cuadros medios, empleados y vendedores .....	4.555	24,00	5.313	28,00
Capataces, obreros calificados, semicalificados y especializados .....	864	4,55	1.009	5,30
Peones y obreros sin calificar .....	31	0,16	36	0,19
Personal de servicios .....	63	0,33	73	0,38
Personas que no han podido incluirse en las clasificaciones anteriores .....	27	0,14	31	0,16
Asalariados, jubilados y rentistas .....	195	1,02	228	1,19
Pensionistas y rentistas .....	12	0,06	13	0,07
Huérfanos de padre .....	349	1,83	407	2,14
No consta .....	2.703	14,24	—	—
<b>TOTALES .....</b>	<b>18.975</b>	<b>99,93</b>	<b>18.975</b>	<b>99,93</b>

Esta tabla tiene dos partes como la que presenta análogo concepto de la enseñanza universitaria, y con el mismo criterio que en aquella se ha formado la segunda parte de la tabla, distribuyendo proporcionalmente las 2.703 omisiones de la rúbrica «no consta».

En la cifra de 18.975 alumnos están comprendidos los alumnos de los cursos de iniciación, selectivo, más los de carrera matriculados en las dieciocho Escuelas Técnicas Superiores existentes en el curso 1962-63.

Y por último, queremos adelantar la noticia de

que próximamente será publicado por el Instituto Nacional de Estadística un trabajo muestral a escala nacional sobre gastos en educación de 8.000 familias. En este trabajo se analiza la renta de los cabezas de familia que tienen hijos en centros de enseñanza, y comienza la clasificación por aquellos que no llegan a las 25.000 pesetas anuales de renta hasta tasas más elevadas. Estos datos, referidos a los niveles de estudios primario, medio y superior, y dentro de ellos a las diferentes enseñanzas, permitirán conocer una información de extraordinario valor, que en su día analizaremos en otro trabajo.

# Dextros y zurdos

FLORENCIO OLLE RIBA

Licenciado en Pedagogía y Director técnico (P. E.)  
del Colegio Nelly. Barcelona

## ACTUALIZACION DEL PROBLEMA

El problema que la zurdez plantea ha entrado en vías de franca actualización en los medios educativos, gracias a la labor callada pero eficaz de médicos alineistas, neurólogos y demás especialistas, quienes, con el intento de hallar una terapéutica apropiada para atajar los diferentes trastornos ocasionados por las lesiones cerebrales, han puesto de relieve toda la trascendencia de tales anomalías.

Estas investigaciones pronto pusieron de manifiesto el enorme valor que encerraban y más desde el momento que, gracias a ellas, fué posible establecer la profunda relación que existe entre la actividad sensitivo-motriz y la expresión oral, así como en la dinámica vital del hombre.

Pero estos estudios, que durante mucho tiempo sólo interesaron al campo de la medicina, pronto fueron derivados hacia el de la educación, con el propósito de prevenir algunos desórdenes funcionales que, partiendo de una predisposición innata, eran ampliados, cuando no provocados, por una educación defectuosa.

De aquí nació el problema de la educación del niño zurdo.

Por fin, psicólogos y educadores se dieron cuenta de las grandes posibilidades que se les ofrecía para estructurar una educación más lógica en muchos de los casos en que la especial constitución del individuo lo presenta como un ser anormal, debido a una serie de anomalías de orden funcional que afectan de manera directa lo mismo al lenguaje que a la habilidad manual, con proyecciones negativas hacia la personalidad, por los múltiples complejos que desencadenan.

Naciones como Estados Unidos, Alemania, Francia, Suiza, etc., dirigieron, pues, sus esfuerzos e iniciativas hacia el campo de la educación, con resultados altamente satisfactorios.

Estas experiencias me sirvieron de base para iniciar una serie de estudios sobre el problema de la zurdez, en el plano de la educación, y al nivel de nuestros niños.

Fruto de ello fué un trabajo publicado en las páginas de esta revista (1), en el que recogía el

resultado de mis observaciones en una época en que en nuestra patria era casi desconocida la sintomatología de la zurdez en el campo de la educación.

Es por ello que, a la altura de las investigaciones llevadas a cabo en estos últimos años, creo de interés pasar revista a las grandes perspectivas que se ofrecen al educador para perfilar su misión en términos más realistas, al tratar de encuazar las preferencias manuales que de manera reiterada nos vemos obligados a afrontar en el limitado campo de nuestras aulas. Con frecuencia se nos presentan una serie de problemas que nos sumergen en inevitables confusiones al desconocer todo su valor potencial. Al carecer de una base lo suficientemente científica donde fundamentar nuestras preocupaciones, nos exponemos a malograr los mejores procesos evolutivos en menoscabo de la personalidad de nuestros educandos.

Sirva, pues, de información, más no se pretende, el contenido de este trabajo que ha sido elaborado con el propósito de proyectar un rayo de luz en el enmarañado laberinto de la zurdez.

## ANTECEDENTES HISTORICOS Y ETNOLOGICOS

Si hemos de tomar en consideración los testimonios dejados por el hombre primitivo, plasmados en dibujos y pinturas hallados en grutas y cavernas, llama la atención el hecho de que algunos de los guerreros y cazadores en ellos representados empuñan el arco y la lanza con la mano izquierda.

A la vista de estos imprecisos datos, algunos autores han llegado a la conclusión de que nuestros antepasados seguramente serían ambidextros. Su especialización manual vendría después, al compás de las necesidades, de las costumbres o de la presión social.

Como justificante de esta pretendida predisposición ambidextra se arguye que hallándose los primitivos próximos a la vida natural, se hallaban, por tanto, muy cerca de lo que podríamos calificar de *nivel animal*, y los animales, se afirma, son ambidextros.

(1) «La educación del niño zurdo», en REVISTA DE EDUCACIÓN núm. 83, junio de 1958.

Por tanto, la especialización manual se sitúa en los albores de la Edad del Bronce. Para justificarla se ha intentado urdir una especie de leyenda en la que se afirma que para protegerse en sus luchas contra el enemigo, el hombre primitivo ideó cubrir la parte izquierda de su cuerpo con un rudimentario escudo que le guardaba el corazón, órgano vital donde dirigían sus lanzas durante el combate. La mano derecha sería la que llevaría el peso de la lucha y por tal motivo se fué adiestrando, activando... hasta convertirse en la mano preferente, pasando la mano izquierda a asumir el papel de mera auxiliar.

Luego, esta preferencia se transmitiría por la costumbre y por la herencia hasta nuestros días.

Esta hipótesis, debida a Carlyle, tiene sus más directos impugnadores en Percy y Hetz, quienes hacen destacar que entre las mujeres, que no tomaban parte en la lucha, también se aparecía el fenómeno de la zurdez, así como el hecho de que en los pueblos primitivos que no usaron jamás el escudo también se daba el mismo fenómeno.

Por otro lado, cabe puntualizar que no es cierto que los animales sean ambidextros. En la mayoría de ellos se observa una marcada dextralidad en sus miembros anteriores. No obstante, según Kohler, en el chimpancé y el gorila la preferencia se inclina hacia la izquierda, mientras que en el orangután y el gibón se manifiesta por la derecha.

Más tarde apareció la teoría de la «división del trabajo». Con ella se pretendía justificar la preferencia manual hacia la derecha con argumentos parecidos, pero de orden sedentario; viéndose el hombre obligado, por necesidad natural, al uso de una mano, para una mayor firmeza en el manejo de sus utensilios y herramientas de trabajo, le correspondió a la derecha el papel preferente.

Esta hipótesis, divulgada por Mortillet, fué rebatida por Ludwig a la vista de numerosos cráneos primitivos en los que aparecían huellas evidentes de una zurdez de signo cerebral.

Los caracteres adquiridos nunca podían haber dejado una tan marcada huella en el cerebro humano, y menos aún cuando tal evolución estaría en sus inicios. La ley de Lamarck, «la función crea el órgano», que encuadraría perfectamente en esta ocasión para sustentar tal teoría, no es aceptada en la actualidad, por no corresponder a la realidad.

Otras teorías han sido formuladas sucesivamente con más o menos fortuna, todas ellas basadas en motivos ya religiosos, ya sociales o astronómicos, etc., pero la realidad es que el problema tiene raíces más profundas que evidencian la gran trascendencia que entraña para el individuo afectado.

El hecho de que tales suposiciones hayan sido formuladas *a posteriori*, es decir, en una época en la que el problema de la especialización manual carecía de datos concretos donde sustentarse, reduce a todas ellas a simples opiniones personales

desprovistas del valor científico necesario para poder ser tenidas en cuenta al tratar de precisar este problema.

Las primeras noticias de carácter histórico que poseemos se encuentran en la *Biblia*. En efecto, en el *Libro de los Jueces*, capítulo XX, versículos 15 y 16, se hace mención a 26.000 guerreros, pertenecientes a la tribu de Benjamín, entre los cuales se contaban 700 zurdos y ambidextros, «todos los cuales tiraban una piedra con la honda a un cabello y no erraban».

Pero los primeros estudios científicos sobre la especialización funcional de cada hemisferio cerebral se deben a Marc Dax, quien en 1836 señaló que el fenómeno de la afasia estaba relacionado con una lesión localizada en el hemisferio izquierdo. Estos estudios, que quedaron en el olvido durante mucho tiempo, fueron luego continuados por Broca, llegando a la conclusión de que la función del lenguaje estaba localizada en la parte izquierda del cerebro.

Esta afirmación daría luego pie a muchas teorías y a no pocas controversias.

#### LA ZURDEZ, PREOCUPACION SOCIAL

En la antigüedad se consideraba a los zurdos como seres infradotados, susceptibles de las más absurdas reacciones. Por tal motivo, en muchas comunidades se les miraba con desconfianza e incluso se llegó a apartarlos del común vivir del grupo a que pertenecían.

Para nuestros antepasados, la prevalencia manual tenía un marcado y especial significado que envolvía todos los actos de la vida, ya fueran religiosos o profanos, ya fueran colectivos o individuales.

Así, la mano derecha era el símbolo de la divinidad, de la virilidad, del poder, de la valentía, etcétera, mientras que la mano izquierda representaba todo lo contrario, es decir, los poderes nefastos, la hipocresía, la cobardía, etc.

Ante tales perspectivas es inútil subrayar el papel que les correspondía representar a los zurdos en una sociedad de tal naturaleza. Indudablemente, su vida, amargada por toda clase de frustraciones y de inhibiciones emotivas, justificaría esta malquerencia tan general que les rodeaba, cayendo por tal causa en un círculo vicioso imposible de superar, lo que daría pábulo a la tradición que los presentaba como individuos raros, capaces de las peores calamidades.

Por consiguiente, no es de extrañar, pues, que aquellos pueblos, en su vida comunitaria, todas sus actividades y sus más simples manifestaciones tuvieran un marcado matiz dextro. Las ceremonias religiosas, los ritos guerreros, las actividades sociales, etc., se organizaban y desenvolvían en el sentido de izquierda a derecha, como homenaje simbólico hacia esta lateralización, la más calificada según ellos.

Por tal motivo no debe sorprendernos el que en los actos colectivos de toda clase que pueden verse en la actualidad, en la mayoría de las tribus de ciertos pueblos subdesarrollados, se conserven estas costumbres que nos recuerdan antiguas tradiciones ancestrales.

Asimismo, nuestra sociedad actual conserva todavía resabios inconscientes de aquellas costumbres y de estas tradiciones.

Principalmente, el considerar a los zurdos como seres defectuosos ha sido —y es por desgracia— un concepto muy extendido por doquier. Afortunadamente, poco a poco, van imponiéndose nuevas ideas, nuevas normas de conducta encaminadas todas ellas a una mejor comprensión de esta realidad funcional.

Particularmente los padres —y también muchos educadores— quieren ver en el niño zurdo un ser defectuoso, *una afrenta para la familia* (1), un ser del que nada práctico y posible puede esperarse en la vida. Esto es lo que se toma como pretexto al pretender resolver este estado de cosas por el camino más expeditivo, pero también el más inapropiado y equivocado: la habilitación gradual de la mano derecha a base de toda clase de imposiciones, incluso la violencia.

Por tanto, es necesario divulgar de la manera más reiterada posible que tanto corporal como psíquicamente el uso de la mano izquierda con preferencia a la derecha no perjudica en absoluto, tanto en el medio social a que se pertenezca como en el medio profesional o laboral en el que el niño se verá inmerso después.

Cualquier individuo, aunque sea zurdo, tiene las mismas posibilidades que cualquier persona que podríamos calificar de *normal*.

Lo que el zurdo necesita es sólo un poco de comprensión. Como todos los mecanismos sociales y todas las estructuras laborales han sido pensadas para los dextros, es natural que los zurdos tengan que pasar por un período de adaptación para ciertas técnicas. Ello, como es natural, puede presentarles momentáneamente como inhábiles e inferiorizados. Pero esto también sucede a los que utilizan la mano derecha como preferente, al tener que habitar su mano izquierda a ciertas actividades y mecanismos, como los pianistas, por ejemplo.

Por otro lado, es oportuno destacar que en muchas actividades los zurdos tienen ciertas ventajas al adaptar su actuación a ciertas especialidades. Principalmente en el mundo del deporte es en donde mejor pueden imponer su peculiar característica. Su actuación desconcertante al enfrentarse con una situación que ha sido pensada para los dextros, pero que ellos dominan a la perfección, es donde mejor pueden imponer su personalidad.

En la esgrima, el tenis, el boxeo, el fútbol, etc.,

se han dado casos verdaderamente excepcionales a este respecto. Por ejemplo, hace años, en el boxeo, se hizo mundialmente famoso el púgil español Paulino Uzcudum por su potente pegada izquierda, así como en la actualidad todo el mundo admira la maravillosa técnica futbolística del jugador Puskas cuando chuta con la pierna izquierda en el campo de fútbol.

#### CAUSAS DETERMINANTES DE LA ZURDEZ

Ante todo, para situar el problema en su debida dimensión, hay que dividir a los zurdos en dos categorías: los zurdos *verdaderos* y los zurdos *patológicos*.

Los primeros son los que nos vienen dados por una estructura funcional innata, producto de la herencia o debido a causas específicas de configuración cerebral. Los zurdos patológicos, de los que hablaremos más adelante, son los que se ven afectados por una lesión cerebral que afecta a un determinado hemisferio del cerebro.

En efecto, cuando la zurdez manual es el resultado de una lesión cerebral, las representaciones de las diferentes funciones gnoso-praxias tienden a concentrarse sobre el único hemisferio sano.

No obstante, hay que señalar que los mismos peligros, tanto psíquicos como emotivos, amenazan al niño en uno y otro caso, cuando se quiere vencer la anomalía por la imposición. En el primer caso por querer corregir lo que la naturaleza ha creado, y, en el segundo, porque al niño, antes de someterle a una determinada imposición de dextrismo, es necesario aplicarle una terapéutica apropiada para ayudarle a superar tal anomalía, cosa que no siempre es factible y realizable.

El desarrollo de la preferencia por una mano determinada depende en primer lugar de cierta madurez cerebral. Luego, de varias circunstancias específicas imposibles de determinar, a pesar de la gran variedad de opiniones que existen en la actualidad.

Así, por ejemplo, la prevalencia de la mano derecha sobre la izquierda vendría determinada por una superioridad funcional del lado izquierdo del cerebro (Broca), o bien por una diferencia en el abastecimiento sanguíneo favorable al hemisferio izquierdo (Waada), o a la preponderancia de la mano derecha a la posición fetal (Rife), o a la presión social (Mortillet), o bien a la superioridad estructural del brazo derecho sobre el brazo izquierdo (Carlyle), o, en fin, a un fenómeno morfológico en el sentido de representar una asimetría dinámica, un principio significativo de asimetría funcional (Gesell).

La variedad de tales hipótesis ha dado pie a una serie de estudios cuyos resultados no siempre han sido aceptados sin reservas.

(1) Expresión *textual* que me dió hace poco una madre afligida, bastante culta por cierto, al intentar demostrarle el error en que se hallaba con relación a uno de sus hijos zurdo.

Fué Broca quien, basándose en los estudios de Dax sobre la afasia, precisó el hecho de la dominancia cerebral izquierda para las funciones del lenguaje. Esta hipótesis, que luego fué confirmada por Bastian, Jackson y Wernicke, dió lugar a la teoría que sostiene la predominancia del hemisferio cerebral izquierdo sobre el derecho en el acto del lenguaje. Posteriormente, los trabajos de Liepman sobre la apraxia confirmaron tal aserto, si bien, como puntualiza este mismo autor, se pueden admitir ciertas excepciones en algunos casos patológicos.

Por otro lado, tal como afirma Janet, el lenguaje es un fenómeno físico-psíquico que no sólo sirve de expresión al pensamiento, sino también a los sentimientos y voliciones, casi siempre de forma motriz a base de gestos, por medio de los nervios motores y al margen del aparato fonético. Por tanto, cuando alguna alteración patológica afecta al hemisferio izquierdo la consecuencia inmediata, a más de la dificultad en la expresión oral, será la inhabilitación de la mano derecha como miembro dominante.

Por consiguiente, el lenguaje mímico, complemento del oral (o cualquier otra actividad en la que interviene pensamiento-acción), se manifiesta por signos exteriores mediante el movimiento de las manos y del rostro y, en general, de todo el cuerpo.

Este proceso propio de la expresión, tanto oral como mímica, no plantea problemas cuando la constitución del individuo se halla de acuerdo con una estructura funcional que podríamos calificar de *normal*. Pero algunas veces, debido a anomalías específicas o adquiridas por herencia, este proceso se desarrolla por cauces completamente opuestos.

La relación existente entre la actividad de la mano y el centro lingüístico del hombre es cosa totalmente demostrada. Las fibras sensitivas y motrices de la sustancia blanca de la médula espinal son los elementos constitutivos de la fonación y expresión, siendo el centro nervioso, control de tales funciones, el bulbo raquídeo, que es la terminación de la médula oblonga o istmo del encéfalo, masa nerviosa situada debajo del cerebro y delante del cerebelo.

Tanto las fibras sensitivas como las motoras tienen su origen en la médula espinal, y que en número de 31 pares, salen por los agujeros de las vértebras. Tanto unas como otras nacen por dos órdenes de raíces: unas anteriores, que van a los músculos y determinan los movimientos, y otras posteriores, que van a todas las partes del organismo y determinan la sensibilidad.

Estas fibras se entrecruzan en el bulbo raquídeo antes de entrar en el cerebro, lo que nos da la inversión en la lateralidad manual. De todo ello se deduce que cuando el centro del lenguaje se halla situado en la tercera circun-

volución frontal izquierda (1), el niño, de manera innata y espontánea, tenderá al uso de la mano derecha como mano preferente en todos los movimientos, tanto de expresión como de relación. Por el contrario, si debido a causas patológicas el centro del lenguaje se halla situado en el hemisferio derecho, por todo lo expuesto, el niño tenderá al uso espontáneo y natural de la mano izquierda como miembro preferente en todos los movimientos: *de aquí los zurdos*.

Estos serán los zurdos *verdaderos* en oposición a los *patológicos*, cuya determinación puede obedecer a otras causas más profundas y complicadas, en cuyo caso, como hace observar Hécaen, no se puede admitir de una manera rotunda que entre los zurdos manuales el lenguaje esté obligatoriamente localizado en el hemisferio derecho. Existen varios factores que inducen a suponer que la representación verbal está más repartida en los dos hemisferios. Esta dualidad podría muy bien ser el origen de la bilateralidad o ambidextria, más corriente de lo que comúnmente se cree.

Otros autores, a la vista de nuevos estudios, han llegado a las mismas conclusiones, admitiendo que si la bilateralidad cerebral puede existir en ciertos casos, la representación unilateral del lenguaje (habitualmente izquierda, ocasionalmente derecha) es la forma prevalente de la organización cerebral.

#### FRECUENCIA DE LA ZURDEZ

Para determinar la frecuencia en que se presenta la zurdería debe tenerse en cuenta la noción precisa que a este término le dan los más diferentes investigadores.

En general, al hablar de la zurdez, se entiende referida al individuo que normalmente usa la mano izquierda con preferencia a la derecha. No obstante, hay que tener en cuenta que muchos individuos son zurdos del pie o del ojo, mientras que la mano dominante es la derecha, o al revés.

Por todo lo cual, cuando el zurdo lo sea en todos los sectores de su cuerpo tendremos la lateralización homogénea, cosa poco frecuente por cierto.

De aquí la gran diferencia que se observa en los datos estadísticos que nos dan los diversos autores que han tratado este problema. Tales datos no responderán más que a sus respectivos puntos de vista o a aquellos propósitos determinados que les han guiado al realizar sus investigaciones, así como también según los mé-

(1) La corteza cerebral (superficie externa) no es lisa, sino que está surcada por una serie de incisuras que la dividen en lóbulos (seis en cada hemisferio cerebral) y por unos surcos que dividen cada lóbulo en unos pliegues más o menos amplios que reciben el nombre de circunvoluciones. En ellas se encuentran los centros de la vida psíquica y los centros nerviosos que presiden la sensibilidad y la motricidad del organismo entero.

todos empleados para obtener su respectiva información.

Así, desde Hasse, que nos da el 1 por 100, hasta Wilé, que nos da el 30 por 100, hay toda una gama de valores cuyos porcentajes se apartan sensiblemente de aquellas proporciones. Por ejemplo, Jones nos da el 4 por 100, Jasper el 6, Trankell el 8, Hecht el 12, Ramaley el 15, Rose el 20 y Bryngelson el 25 por 100.

Por tanto, cuando queramos precisar nuestros estudios o nuestras observaciones debemos tener en cuenta estos pormenores. Debemos partir de cierta especialización, según queramos referirla al uso de una mano u otra, o al uso de determinado pie u ojo, o al conjunto general de la homogeneidad lateral.

Según Hildertd la lateralización ocular izquierda es más frecuente que la lateralización manual zurda. La proporción que este autor da es como sigue: preferencia por el ojo derecho, entre el 62 y el 73 por 100; preferencia por el ojo izquierdo, entre el 21 y el 30; preferencia indistinta por uno u otro ojo, entre el 1 y el 8 por 100.

Sobre el particular de la relación que existe entre ojo y mano, Burt afirma que tiende a desaparecer con la edad. Según este autor, en los niños comprendidos en la edad escolar la preferencia ocular izquierda es más del doble de la que se manifiesta en la mano.

Esto parece evidente si tenemos en cuenta los datos facilitados por Christiaens, Bize y Maurin, cuando nos dan los resultados de la frecuencia observada en el cruzamiento ojo-mano en un grupo de control sometido a su estudio. Dicha frecuencia la han establecido así:

	Hombres Porcentaje	Mujeres Porcentaje
Zurdería ocular en los dextros.	14	21
Dextrería ocular en los zurdos.	34	19

La preferencia ocular zurda, por regla general, nos pasa desapercibida debido a que sus manifestaciones no son fácilmente observables a simple vista en la vida de relación del niño. Ello, indudablemente, facilita la evolución natural de esta anomalía, ya que al no ser sometida a imposiciones ni violencias, tal como ocurre con la mano, de forma progresiva, el niño va centrando la preferencia imprecisa o circunstancial de los primeros tiempos. Si en lo referente a la mano se actuara con igual prudencia muchas frustraciones a que se ve sometido el niño zurdo serían innecesarias, ya que la preferencia manual izquierda, muy común en los primeros tiempos de la vida, va poco a poco desplazándose hacia la mano derecha a medida que la evolución se consolida.

Al final de la infancia únicamente quedarán los zurdos naturales y los patológicos, mientras que los demás serán totalmente dextros, pues,

como afirma Bersot, se ha comprobado que el número de zurdos es seis veces mayor durante la primera infancia que al final de la edad escolar.

A título de información, y como complemento a estos detalles, diremos: la preferencia manual empieza ya a manifestarse más pronunciada entre los dieciocho meses y los dos años. No obstante, es frecuente que la acción ambilateral o unilateral izquierda se mantenga por estas fechas de manera imprecisa en muchas actividades de la vida del niño.

Ahora bien, debemos tener en cuenta que los niños, desde los dieciocho meses a los cinco años, conservan mejor el equilibrio corporal, actúan más rápida y directamente y asen con mayor precisión cuando usan la mano derecha que cuando usan la mano izquierda en todos los casos de correcta lateralización derecha, que es la forma más corriente y general. Si este proceso se desarrolla a la inversa, es decir, si estas particularidades manuales tienen un marcado carácter de lateralidad izquierda, puede afirmarse casi con seguridad que pasada esta fase de indecisión el niño será zurdo.

Asimismo, cabe destacar que la zurdez está más extendida entre los hombres que entre las mujeres. Las discrepancias que se observan entre los que han investigado sobre el caso son muy equilibradas, lo que parece confirmar el valor real de esta afirmación.

Así, el tanto por ciento que nos dan algunos de estos autores es como sigue:

	Hombres	Mujeres
Ogle .....	5,7	2,8
Meurath .....	4,5	3,4
Muller .....	8,5	7,1
Clark .....	8	5,9
Schaefer .....	5,2	3
Baldwin .....	6,6	3,8

Observaciones personales, realizadas sobre un grupo de 1.458 escolares barceloneses de ambos sexos, comprendidos entre los cinco y diez años, me han dado el siguiente resultado:

Niños observados: 758. Zurdos, 60 = (7,9 por 100).

Niñas observadas: 700. Zurdas, 26 = (3,7 por 100).

### LA HERENCIA Y LA ZURDEZ

El factor hereditario, en el problema de la zurdez, es fenómeno no aclarado todavía, a pesar de las numerosas controversias que ha suscitado entre los investigadores más calificados. Los datos que poseemos en la actualidad y que hacen suponer una herencia condicionada, adolecen de la falta de precisión necesaria en toda investigación biológica. Por tanto, las opiniones que

han sido divulgadas lo han sido más a título personal que basadas en trabajos de verdadera calidad científica.

No obstante, cabe suponer que la herencia, aunque se desconozca el proceso empleado para ello, debe jugar un papel de capital importancia en esta transmisión de dominancia.

Y así, por ejemplo, Chamberlain, en sus trabajos, nos informa que los datos por él obtenidos le hacen suponer que la proporción de zurdos nacidos de padres dextros es de un 2,1 por 100, mientras que esta proporción se eleva al 17,3 por 100 cuando uno de los progenitores es zurdo. Asimismo, también, menciona el hecho de que en 33 familias, por él estudiadas, cuyos padres eran zurdos los dos, el porcentaje de hijos zurdos nacidos se elevó al 46 por 100.

Esto, como es natural, nos da claros indicios del papel que la herencia puede tener en tan importante cuestión.

Si bien el proceso de transmisión, como antes hemos apuntado, nos es desconocido, existen algunas hipótesis que pretenden explicarlo de manera más o menos convincente. Así, por ejemplo, Ramaley, le atribuye un signo de tipo mendeliano recesivo, al igual que Trankell, cuando llega a la conclusión de que el dextrismo es un carácter mendeliano dominante, mientras que la zurdería es, seguramente, un carácter recesivo (1).

Un recurso, usado por muchos autores para determinar la importancia que el factor hereditario puede ejercer en la determinación de la zurdería, ha sido el estudio del problema de los gemelos.

La mayoría de tratadistas están de acuerdo en que esta predisposición se da con más frecuencia entre los gemelos que entre la población en general. Gesell, Wilson, Jones y Lauterbach, entre otros, admiten esta suposición.

Pero a esta teoría se ha opuesto Zazzo, afirmando que en muchos casos de gemelos monocigotos se han hallado individuos de lateralidad diferente, lo que parece contradecir, en principio, las teorías hereditarias de la lateralidad.

A tal efecto, Newman ha elaborado una teoría, de por sí ingeniosa, con el intento de explicar la diferente lateralidad observada en algunos gemelos monocigotos.

(1) El hecho observado de que todos los descendientes de un individuo afectado de determinada anomalía no contraen también esta disposición se explica por el sistema recesivo.

En el mecanismo de la herencia hay factores dominantes y factores recesivos. Cuando el factor es dominante todos los descendientes heredan ineludiblemente esa característica, pero cuando es recesivo, no. Sucede así porque ese factor es sojuzgado, ocultado, por el factor antagónico.

Supongamos a un cónyuge que lleva y transmite el factor (gen) de la predisposición a la zurdez, mientras el otro cónyuge proporciona a la descendencia el factor contrario, que impide el desarrollo de esta predisposición. Siempre que una persona herede este factor, nunca presentará esta predisposición, aunque herede también el otro. Pero cuando falte surgirá la zurdez por faltarle el inhibidor natural proporcionado por el factor dominante.

En efecto, según Newman, esta particularidad se origina por una «bipartición simétrica» del huevo fecundado, es decir, que el huevo se dividiría en dos partes, derecha e izquierda, cada una de las cuales regeneraría rápidamente la otra. El embrión nacido de la parte derecha sería dextro y se «fabricaría» una parte izquierda. El embrión nacido de la parte izquierda sería zurdo y se «fabricaría» una parte derecha. Newman completa su teoría admitiendo que en un estado precoz las dos mitades del huevo son «equivalentes». Si la división del huevo sobrevive a este estadio, la lateralización será la misma para los dos miembros de la pareja monocigota. Por el contrario, si la gemelización se produce en un estado larvario, la pareja resultante tendría muchas posibilidades de presentar una disposición especial.

Pero para sostener esta teoría es necesario que el porcentaje de zurdos sea más elevado entre los gemelos monocigotos que entre los gemelos heterocigotos o no gemelos, particularidad que, según Newman, ocurre en efecto.

No obstante, Rife discrepa de esta teoría, afirmando que la zurdez es un fenómeno que se da de manera equilibrada entre los gemelos monocigotos y los heterocigotos. Si en apariencia aparecen porcentajes más elevados en unos que en otros, ello es debido a la posición del feto en el útero: según como se presente puede provocar serios inconvenientes funcionales para uno de los gemelos.

Pero para Hécaen esta explicación no es suficiente para argumentar tal suposición, ya que, de ser así, opina, esta posición en el útero debería afectar a todos los gemelos de la misma manera, lo cual, al parecer, no es así.

Ante tal objeción, Rife completa su teoría haciendo intervenir los factores genéticos: Si la determinación genética de la lateralidad es muy acusada, la posición de los fetos en el útero no tendrá ninguna importancia, por lo que los gemelos adoptarán la lateralidad de acuerdo con el genotipo de donde proceden, es decir, una lateralización idéntica si se trata de gemelos monocigotos. Si la determinación de la lateralidad es débil, próxima al ambidextrismo, la posición especial en que se hallen los fetos en el útero será suficiente para orientar la lateralización hacia la zurdería en uno, mientras el otro la orienta hacia el dextrismo.

La posición del feto en el útero puede, desde luego, tener alguna relación específica en la determinación de la lateralidad, en casos determinados. Conozco a una comadrona experimentada que, sin técnicas ni conocimientos especiales, basándose únicamente en su larga experiencia profesional, y de acuerdo con la posición del feto en el útero, ha profetizado varios casos de futura zurdez, diagnóstico que se ha confirmado, posteriormente, en casi todos los casos.

### DETERMINACION DE LA LATERALIDAD

El problema de la lateralidad es muy importante desde el punto de vista funcional, pues de su perfecto conocimiento dependen, en gran parte, las orientaciones positivas necesarias para el correcto encauzamiento de la zurdez.

Es un hecho cierto que las oscilaciones de la lateralidad son muy variables en los diferentes individuos. Esta es la causa por la que la prevalencia manual va modificándose, poco a poco, con la edad. Es decir, a medida que la función propia de cada hemisferio cerebral se va especializando y consolidando el niño se va afirmando en una determinada lateralidad.

Por tal motivo, los zurdos transitorios van superando estas deficiencias iniciales mientras, con el tiempo, van manifestando una mayor actividad hacia la mano derecha hasta su total afirmación.

No obstante, esta especialización no siempre puede lograrse de manera natural. Existe gran diferencia entre lo que podemos llamar zurdería *verdadera* y zurdería *patológica*. La zurdería verdadera, como hemos dicho en otro lugar, obedece a circunstancias hereditarias o a otras causas innatas imposibles de superar, a no ser que el sujeto se vea contrariado en sus manifestaciones, lo que siempre será en menoscabo de su desarrollo, tanto funcional como psíquico y volitivo.

La zurdería patológica se debe, principalmente, a lesiones localizadas, normalmente, en el hemisferio izquierdo, sobrevenidas en la infancia y que, muchas veces, no sólo son las responsables directas de un déficit intelectual, sino que también son las causantes de los trastornos, más o menos importantes que se observan en el uso de la mano derecha.

El tratamiento oportuno y las circunstancias externas pueden reducir tales tendencias y facilitar una gradual evolución hacia la correcta utilización de la mano derecha. Pero debe tenerse muy en cuenta que la imposición y la violencia, como método de rehabilitación, será tan pernicioso como cuando la usemos para corregir a los zurdos verdaderos.

Ahora bien, hay que subrayar que, con frecuencia, se encuentran sujetos atacados por alguna lesión cerebral que, a pesar de su enfermedad, conservan su preferencia manual derecha, por lo que hay que estar atentos para descubrir, a su debido tiempo, esta sintomatología a fin de poder emplear la terapéutica adecuada.

Por tanto, es esencial poder partir de una base, lo más segura posible, para determinar, en cada caso, la existencia y el valor real de la lesión ya que, como hemos apuntado, muchas veces ésta se nos aparece totalmente velada. En particular, cuando la actividad de la mano del enfermo no se ve afectada es posible que caigamos en una total desorientación. En tal caso, el niño sólo dará muestras, más o menos intensas, de una torpeza mental, imposible de precisar en una edad en que las iniciativas y los reflejos mentales son

difíciles de valorar adecuadamente por los que con él conviven.

Para ello, y con el fin de poder determinar la verdadera lateralidad, ya sea homogénea (mano-*ojo-pie*), parcial, o simplemente una lesión cerebral, se han ideado una serie de tests, metodizados según la finalidad a que van dirigidos. Muchos son los tests ideados, pero los más comúnmente empleados son los de Roudinesco y Thyss, el de Subirana, el de Clark, el de Rey y el de Zazzo.

Pero si bien estos tests pueden darnos una idea muy aproximada de la lateralización en general, cuando se trata de una lesión cerebral difusa o defectuosamente localizada, no siempre pueden suministrarnos una respuesta satisfactoria.

Para salvar este inconveniente se han ideado algunas pruebas de orden clínico, cuyos resultados, al parecer, empiezan a ser totalmente satisfactorios.

Una de ellas ha sido propuesta por Gernacek. Consiste en una especie de test basado en la constatación electromiográfica de la irradiación motriz en el músculo simétrico, cuando toda contracción voluntaria viene condicionada por un músculo de otro lado del cuerpo. Mediante una serie de pruebas a base de flexión, extensión, etc., en cada una de las manos, en cada uno de los dedos, en cada una de las piernas, etc., se somete al paciente a una serie de ejercicios encaminados a obtener una respuesta apropiada. Con tal procedimiento es fácil precisar cuál es el lado dominante por el número de frecuencias que se registran. En los ambidextros las frecuencias son iguales en cada lado del cuerpo.

Otro método, de reciente difusión, ha sido ideado por Waada. Se trata de un método clínico muy curioso y del que se espera obtener grandes resultados.

En efecto, Waada ha propuesto inyectar amital sódico a la arteria carótida interna (1) del individuo. Según que la inyección sea aplicada al lado dominante o no, los efectos son muy diferentes. Si la inyección ha sido aplicada en el lado de donde proviene la dominancia, el sujeto, al serle ordenado que cuente en voz alta, se detiene unos instantes, para continuar luego en medio de grandes errores. Al propio tiempo no le es posible nombrar los objetos que se les presentan, dando todos los síntomas de una verdadera parafasia o alteración del habla. Por el contrario, si la inyección ha sido aplicada en el lado no dominante, el sujeto, después de un corto intervalo, empieza a contar correctamente, pudiendo asimismo hablar, leer, etc., de manera normal.

(1) Las carótidas son cada una de las venas que por uno y otro lado del cuello llevan la sangre al cerebro. Cada una de estas arterias está formada por un tronco inicial único (carótida primitiva), el cual a nivel del borde superior del cartilago tiroideo de la laringe se divide en dos ramas: la carótida externa, que irriga de sangre la cara y la cabeza, y la carótida interna, que irriga de sangre al cerebro.

### DOMINANCIA CEREBRAL

El problema de la especialización de cada uno de los hemisferios cerebrales nace de los estudios realizados sobre la afasia.

En principio, y durante mucho tiempo, se partió de la hipótesis de que todos los desórdenes mentales, tanto sensoriales como motrices, observables en individuos que presentaban signos de lateralización defectuosa, tenían como causa las lesiones cerebrales que, teóricamente, se localizaban en el hemisferio cerebral izquierdo.

Por tal motivo, era corriente y general atribuir todos los síntomas que se registraban en los más variados casos a esta zona cerebral, en menoscabo de las lesiones que podían desarrollarse en el hemisferio derecho y que podían influir—influyen—en el proceso de muchas anomalías cerebrales.

Ulteriores investigaciones demostraron que aquella suposición era sólo válida en parte. Concretamente, sólo podía tomarse en consideración en el caso de la afasia, y en algunas apraxias determinadas. Por el contrario, cuando el individuo se ve afectado por ciertas apraxias, y por las agnosias en general, tal dominancia lateral izquierda no es absoluta, ni mucho menos, pudiéndose admitir, por tanto, una dominancia variable, según la función a examinar. Este descubrimiento, por consiguiente, autoriza a atribuir funciones particulares a cada hemisferio.

En la actualidad prevalece el criterio de que, en los desórdenes funcionales, tanto los observados en las manifestaciones de la actividad motriz, como los observados en la actividad sensorial pueden depender de lesiones localizadas en uno u otro hemisferio, aunque la lateralización hacia la izquierda es la más frecuente.

Es, quizá, debido a ello que Nielsen nos habla de un hemisferio *mayor* y de un hemisferio *menor* para una función determinada, queriendo indicar una simple diferencia cuantitativa de potencial funcional de las zonas simétricas.

Por tanto, es de gran importancia que al proponernos mitigar los efectos de ciertas anomalías, tales como los desórdenes del lenguaje (afasia), los desórdenes del gesto (apraxia) o los desórdenes de la percepción (agnosia) (1), tener en

(1) *Afasia*.—Se denomina así cualquier trastorno de la palabra causada por la alteración de los centros psíquicos del cerebro que presiden la compleja función del lenguaje hablado. La más importante de las afasias es la llamada de Broca. Esta afasia es conocida también por afemia. El cerebro del paciente no es capaz de evocar, de recordar la «imagen motora» de la palabra, o sea, que ha olvidado los movimientos que tienen que efectuar los músculos laríngeos, linguales y labiales (que no están paralizados) para que la palabra sea articulada, es decir, pronunciada.

*Apraxia*.—Pérdida—producida por causas que afectan al sistema nervioso central—de la capacidad normal de ejecutar correctamente los movimientos dirigidos a un fin determinado, a pesar de que la movilidad de los músculos que tales movimientos exija se mantenga íntegra.

En la apraxia ideatoria o ideomotriz resulta imposible la ejecución correcta de los movimientos que se inten-

cuenta el fondo estructural de donde proceden, pues tal como afirman Hécaen y Ajuriaguerra, las observaciones anatómico-clínicas reunidas hasta la fecha parecen ser lo suficientemente importantes para admitir una sintomatología propia de cada hemisferio, sin menoscabo de sus funciones particulares.

A la vista de esta nueva concepción, en la localización de las lesiones cerebrales específicas, el problema de una profilaxis adecuada halla amplio campo de intervención efectiva al tratar de resolver situaciones que hasta ahora parecían insolubles.

Principalmente, en el terreno de la apraxia, en el que, hasta poco, se venía siguiendo el criterio sustentado por Liepman en el sentido de que esta anomalía se hallaba localizada en el lóbulo parietal inferior izquierdo. Tal criterio ha sido rectificado gracias a los estudios de Kleis. Sus investigaciones le han llevado a la conclusión de que en el hemisferio derecho existen sectores que en determinadas circunstancias pueden provocar una apraxia.

Posteriormente, esta afirmación ha sido ampliada por Foix al puntualizar que, con frecuencia, una apraxia se puede localizar en el hemisferio derecho, «admitiendo, no obstante, que una lesión unilateral puede provocar una apraxia bilateral».

Por tanto, a la vista de estas modernas concepciones, sobre el terreno de la dominancia cerebral, podemos elaborar el siguiente cuadro de diagnóstico:

- 1.º La afasia, en todas sus manifestaciones, tiene su origen en el hemisferio cerebral izquierdo.
- 2.º La apraxia ideomotriz y la ideativa dependen íntegramente de lesiones izquierdas o bilaterales.
- 3.º La apraxia constructiva se localiza en lesiones izquierdas y derechas, pero, con frecuencia, es de origen derecho.
- 4.º La apraxia de la habilidad tiene su origen en una lesión localizada en el hemisferio derecho.
- 5.º La agnosia para los objetos está localizada en el hemisferio izquierdo. Lo mismo ocurre con la agnosia de los colores.
- 6.º La agnosia espacial se halla siempre localizada en el hemisferio cerebral derecho.
- 7.º La agnosia fisionómica se puede localizar siempre en el hemisferio cerebral derecho.

tan, porque falta la sucesión lógica de las representaciones psíquicas necesarias de la imagen motora.

*Agnosia*.—Es la pérdida de la capacidad de reconocer. Las agnosias principales son: la auditiva, la visual y la táctil. Se tiene agnosia auditiva y visual cuando de una palabra oída y leída el cerebro es incapaz de reconocer el significado. (La agnosia auditiva es la sordera verbal y la agnosia visual es la ceguera verbal.)

La agnosia táctil es la pérdida de la capacidad de reconocer, con los ojos cerrados, un objeto al tacto.

Estas agnosias son debidas a lesiones de los centros cerebrales especiales donde tienen su sede los fenómenos de reconocimiento.

Resumiendo: Se puede afirmar que las lesiones localizadas en el hemisferio izquierdo ponen de relieve deficiencias más acusadas en las abstracciones verbales, mientras que en las lesiones localizadas en el hemisferio derecho sobresalen las deficiencias de orden espacial.

### ZURDEZ Y EDUCACION

En el complicado mecanismo de las funciones mentales, tanto en el plano motriz, como en el plano sensitivo, hay que tener en cuenta la particular misión que a cada uno de los hemisferios le ha sido asignada.

Cuando la estructura cerebral se halla conformada en orden a lo que podríamos calificar de *normal*, las dificultades evolutivas son poco menos que inexistentes. Ahora bien, cuando la estructura cerebral se halla conformada por una particular configuración, ya sea innata, ya sea adquirida—y que ambas pueden afectar en la misma medida a la actividad funcional—, debemos actuar con la máxima prudencia si no queremos provocar en el niño una serie de frustraciones de orden psicológico que indudablemente afectarán, en mayor o menor cuantía, a su evolución, dificultando su desarrollo armónico.

En el caso concreto de la zurdería manual, cuando es contrariada, las consecuencias pueden ser irreparables en la mayoría de los casos. Es decir, el zurdo, objeto de tales imposiciones, puede sufrir un profundo impacto emotivo-funcional capaz de desencadenar un peligroso hándicap, de acuerdo con la intensidad de la imposición y según la predisposición natural a esta preferencia.

Como los síntomas principales de la zurdez se ponen de manifiesto, de manera espectacular, en el uso de la mano, por regla general, todos los esfuerzos se centran en querer corregir esta «anomalía», sin pensar que tal inhibición puede ser la chispa que desencadene las más peligrosas reacciones mentales.

De entre las principales anomalías afectivas y motrices a que puede dar lugar, citaremos los siguientes: Los desórdenes de lenguaje—la tartamudez, en particular—, desórdenes de la visión—algunas modalidades de estrabismo—, la torpeza mental, la torpeza manual, ciertos tics nerviosos, alteraciones del carácter, inhibición de la personalidad, y, en general, desórdenes ideomotrices en la mayoría de las actividades que debe realizar el individuo.

En el acto del lenguaje es en donde con mayor precisión pueden ser observadas estas anomalías provocadas por una educación equivocada, capaz de desencadenar verdaderas afasias y auténticas apraxias.

La imposición a determinada mano de las funciones que naturalmente corresponden a la otra—y que en apariencia parece tener poca impor-

tancia—, en el plano profundo de la vida intelectual, provoca, nada menos, que el cambio de toda la estructura mental del individuo.

En efecto, la inhibición manual provoca automáticamente la inhibición de uno de los hemisferios cerebrales (al que lógicamente se dirigen los impulsos), mientras se imponen al otro hemisferio unas funciones para las que normalmente no se halla conformado.

Según Orto, no se puede considerar este fenómeno de la alteración de las funciones hemisféricas como una simple inversión en la dominancia cerebral, sino como una verdadera rivalidad hemisférica.

Cuando la dominancia está bien precisada, las impresiones recibidas por el hemisferio no dominante son eliminadas, pero cuando esta dominancia no está bien establecida el individuo tiene tendencia a invertir el orden de los elementos. Las impresiones sensoriales son registradas a la vez por los dos hemisferios, pero de manera simétrica y con orientaciones opuestas.

Esta desorientación mental explica perfectamente los desórdenes del lenguaje, la torpeza mental y las inhibiciones de la personalidad.

La confusión con que algunos escolares se encuentran en la lectura y escritura obedecen a desórdenes de esta naturaleza, iniciados en los primeros años de su vida, cuando se intenta corregir actitudes manuales que los padres consideran nocivas e incorrectas.

Por tanto, se impone una comprensión total para el niño zurdo en todos los campos de su actividad; en particular, entre los padres y educadores, principales forjadores de la personalidad y de la formación integral del niño.

Es natural que, en los primeros años de su existencia, el niño zurdo se vea enfrentado con una serie de dificultades que le cohiben constantemente. Los primeros inconvenientes se inician en el hogar para ser luego continuados y ampliados en el transcurso de su vida escolar y familiar, si la suerte no le depara unos padres y unos educadores lo suficientemente capacitados sobre la terapéutica que debe serle aplicada en su caso particular.

Es indudable que, en la escuela, el niño zurdo plantea algunos problemas, fácilmente superables en una atmósfera de comprensión. Particularmente, en el aprendizaje de la escritura es en donde halla sus mayores dificultades. Como nuestra escritura ha sido pensada para los dextros, es lógico y natural que, para imponerse en esta técnica, debe someterse a una serie de minuciosos acoplamientos.

Psicológicamente, ningún zurdo escribe como lo hace un dextro. Para llegar al mismo resultado debe idear una serie de movimientos que al dextro le salen espontáneamente. Principalmente en el acto mecánico de escribir, se halla en la dificultad de que debe de empujar la pluma en lugar de tirar de ella, como hacen los dextros. No obstante, esta dificultad inicial es

muy relativa, pues he visto a gran número de zurdos ingeniarse de manera muy expeditiva los movimientos apropiados para vencer esta dificultad. En cambio, y contra lo que puede suponerse, en el dibujo libre, los zurdos son tan hábiles como los dextros.

Pero, sea como sea, pasada una fase en la que los borrones, las chapuceras y los trazos imprecisos dominan la escena, la escritura de los zurdos en nada se diferencia de la de los dextros, y de tal manera que nadie podría adivinar esta particularidad de no serle advertida.

Por otro lado, con reiterada frecuencia, se ha sugerido que ya que el hombre en sus inicios fué ambidextro, sería una buena norma educativa intentar el retorno a esta primitiva facultad. Al propio tiempo se ensalzan las ventajas de esta doble condición manual.

Con ello, se arguye, ganaríamos en efectividad al repartir nuestras funciones de manera equilibrada entre las dos manos, tal como hace, por ejemplo, una buena mecanógrafa.

Esta idea está lejos de la verdadera realidad, al igual que de las auténticas posibilidades humanas, tanto en el orden afectivo, como en el psicológico y biológico.

En primer lugar, porque este pretendido ambidextrismo no pasa de ser una ingeniosa utopía, y luego, porque se ha comprobado científicamente que en el niño, así como en los adultos, el uso de una sola mano—la derecha o la izquierda, según los casos—reporta una mayor seguridad afectiva, así como una mayor firmeza en la actitud y en las realizaciones manuales, muy superiores al uso indistinto de las dos manos o empleando las dos a la vez.

Por tanto, podemos afirmar que las actividades de orden mecánico o automatizadas no son válidas para pretender o sugerir una educación de orden ambidextral.

Una mecanógrafa, un pianista, un violinista, un obrero especializado, etc., que utilice su mano izquierda con precisión no puede tomarse como argumento sólido para pretender tal objetivo.

La mayor parte de las actividades a que aquellos se entregan se desarrollan de manera rutinaria y casi inconsciente, por ser impuesta a base de un aprendizaje limitado que se concentra únicamente en aquella actividad. Tal habilidad desaparece automáticamente tan pronto cesa aquella actividad circunstancial.

La mecanógrafa que copia o escribe al dictado, el obrero especializado que maneja un instrumento determinado, etc., dejan de obrar en tal sentido desde el mismo momento que cesa su ocupación profesional. Esta misma mecanógrafa al teclear espontáneamente su máquina, al querer asegurarse del buen funcionamiento de la misma, así como el pianista en el momento de improvisar una escala, etc., siempre lo harán con la mano que les sea más afín (la derecha o la izquierda, según sea dextro o zurdo).

Por consiguiente, esta espontaneidad que se manifiesta de manera tan general, demuestra a las claras que cualquier presión que voluntaria u obligatoriamente es necesario imponer en este particular aspecto, sólo crea un hábito manual de orden mecánico, pero de ninguna manera impregna la estructura biológica que regula el contenido y la expresión de la mentalidad humana cuando ésta se halla conformada dentro de una determinada ley de constitución.

## Reforma de la Enseñanza Primaria \*

Ley 169/1965, de 21 de diciembre de 1965

ANTONIO TENA ARTIGAS

*Tuve el honor de dirigiros la palabra en el Pleno de estas Cortes de febrero de 1963, con ocasión de las reformas introducidas en la ley de Enseñanza media; asimismo, en el Pleno de mayo de 1964, ante la reordenación de las enseñanzas técnicas, y en el de julio del presente año con motivo de la ley de Estructura de las Facultades universitarias.*

*En la silenciosa y pausada, pero profunda y decidida tarea emprendida por el Ministerio de Educación Nacional en los últimos años, de reestructuración de las bases de nuestra educación, le ha llegado el turno a la enseñanza primaria.*

*La reforma que ahora se presenta puede decirse que tiende a un único objetivo: dignificación de la enseñanza primaria y elevación de su nivel y calidad.*

*Si se tiene en cuenta que las aspiraciones del Plan de Desarrollo, que destina a inversiones en educación 22.858 millones de pesetas, van dirigidas en gran parte a que se duplique el tanto por ciento actual de personas con estudios medios y superiores, y que, a pesar de ello y de continuar el aumento del nivel de vida producido en estos años, hacia 1970 el 90 por 100 de los españoles no tendrán más estudios que los primarios, se comprenderá la importancia de que este grado de enseñanza sea lo más alto posible, ya que, en líneas generales, el nivel de educación del país será el alcanzado por la enseñanza primaria.*

*Los objetivos a cumplir serán, por tanto, dos: extensión de la enseñanza primaria de forma que la totalidad de la población tenga al menos este tipo de enseñanza, y dignificarla y elevar su calidad lo más posible.*

*La extensión de la enseñanza primaria ha recibido en los últimos años los siguientes impulsos que pueden considerarse ya como definitivos.*

\* Se publican en estas columnas el texto del discurso del secretario general técnico del MEN, don Antonio Tena Artigas, en defensa del dictamen de la Comisión Nacional sobre la reforma de la ley de Enseñanza primaria, así como el texto exacto de los artículos de la ley, afectados por la reforma.

*En primer lugar, el Plan de Construcciones Escolares iniciado el 17 de julio de 1956, el día en que esta Cámara aprobó la concesión por ley al Ministerio de Educación Nacional de 2.500 millones de pesetas para la construcción de 25.000 escuelas y 25.000 viviendas para maestros, lo que suponía 1.000.000 de nuevos puestos escolares. La inversión total completada por aportaciones de Corporaciones locales y entidades privadas ha resultado, incluido el valor de los solares, del orden de 7.000 millones de pesetas.*

*Este plan, aun cuando al anunciarse fué objeto de comentarios irónicos, no sólo en los previstos medios del exterior, sino, lo que es más triste, también por parte de elementos de dentro de España, está hoy totalmente terminado y a la vista de cuantos recorren nuestra geografía, y muchos de los que aquí os encontráis, representantes especialmente de las Corporaciones locales, lo conocéis perfectamente, ya que habéis colaborado decisivamente en él con vuestro esfuerzo inteligente, y, en gran parte, el éxito conseguido a vosotros se debe.*

*En segundo lugar, el Plan de Desarrollo, en el que se prevé la creación de 564.420 nuevos puestos escolares en 14.000 aulas, e igual número de viviendas para maestros, con una inversión total de 6.000 millones de pesetas, de los cuales 3.800 millones serán aportados por el Estado y el resto por las Corporaciones.*

*Según los datos del 15 de diciembre de 1965, con cargo a los créditos del Plan de Desarrollo, ya están terminadas o a punto de terminarse 7.000 aulas y 4.000 viviendas, con un total de 270.000 nuevos puestos escolares.*

*Tercero, la reforma de la ley de Construcciones Escolares de 16 de diciembre de 1964, que permitió una mayor participación del Estado en la construcción de escuelas, liberando de su aportación o reduciéndola notablemente a los ayuntamientos de escasas posibilidades económicas o que se encuentran desbordados por la afluencia de masas emigrantes como consecuencia de su industrialización.*

*Cuarto, la ley de 29 de abril de 1964, exten-*

diendo la escolaridad obligatoria hasta los catorce años para todos los nacidos después del año 1954, y que, por tanto, ha comenzado a surtir efecto en el presente curso y tendrá pleno cumplimiento a partir del próximo.

Y, finalmente, la campaña nacional contra el analfabetismo, iniciada por el decreto de la Presidencia del Gobierno de 10 de agosto de 1963 y cuyo primer paso fué la creación de 5.000 escuelas para alfabetización de adultos que no necesitan edificio o local propio, sino que van instalándose en los lugares, especialmente rurales, en que su función se necesita, a cargo de 5.000 maestros que no tienen más misión que la alfabetizadora.

El analfabetismo, que en 1936 era del 26 por 100, ha descendido en 31 de diciembre de 1964, al 7,6 por 100, y si se limita a la población entre los quince y sesenta años (límites de la campaña), es del 4,3 por 100 de la población total.

En 30 de noviembre de 1965 iban alfabetizados desde el comienzo de la campaña 410.000 adultos, y han sido preparados para el certificado de estudios primarios otros 200.000. Actualmente pasan por las clases de alfabetización unos 450.000 adultos a un promedio de 90 en tres etapas distintas por cada uno de los 5.000 maestros alfabetizadores.

La financiación de toda la campaña corre a cargo del Estado y se cifra aproximadamente en 1.500 millones de pesetas durante cuatro años para el pago de los 5.000 maestros y de los libros, cuadernos, proyectores de vista fija y demás material alfabetizador empleado en la campaña. Al actuar sobre unos dos millones y medio de adultos (liberación de 1.600.000 analfabetos y promoción cultural de 900.000 ya alfabetizados) supone un gasto medio por alumno de 600 pesetas, cuya rentabilidad será difícil de calcular, pero en cualquier caso fabulosa.

#### ELEVACION DEL NIVEL

Conseguida la extensión de la enseñanza primaria, es absolutamente necesario procurar una mejor calidad de la misma, con el fin fundamental de procurar a todos los españoles una educación lo más semejante posible a la del bachillerato elemental.

La extensión del bachillerato en España supone uno de los fenómenos sociológicos más importantes de los últimos años y que mayores consecuencias de todo orden va a producir.

En 1915 había 50.000 alumnos de enseñanza media y veinte años más tarde, en 1935, eran 120.000, y en 1950, 210.000. Pero a partir de 1956 el crecimiento es extraordinario y puede calificarse de verdadera explosión; 330.000 en 1957, 500.000 en 1961, 750.000 en 1964 y cerca del millón en el presente curso académico.

A pesar de ello puede calcularse que todavía en 1975 será difícil que más del 60 por 100 de toda

la población en edad escolar pueda educarse en centros de enseñanza media, es decir, en aquellos cuyo profesorado está constituido por licenciados universitarios especialistas de la materia que enseñan. La dispersión de la población en una nación como España obligará a que el 40 por 100 del alumnado estudie hasta los catorce, quince o dieciséis años bajo la enseñanza de maestros. Pero es preciso, repito, que esta enseñanza sea lo más elevada posible, lo más cercana a la de la enseñanza media. Esta semejanza de educación constituye el paso más importante para la elevación económica de la nación—la riqueza de un país son sus habitantes—y para la integración de sus clases sociales.

La labor de la elevación de la calidad de la enseñanza primaria y su dignificación constituye además en España una tarea acuciante, ya que es tradicional el abandono en que durante largos años se tuvo a este grado de la enseñanza. Cabe afirmar que es en la enseñanza primaria en donde en la labor de reestructuración de la vida nacional se ha partido del más bajo nivel.

Mientras que nuestra enseñanza media y superior tenían fácil parangón con la media de otros países europeos, nuestra enseñanza primaria, ni por las remuneraciones de su profesorado, ni por la calidad de las construcciones a ella destinadas, ni por la asistencia del alumnado, y lo que es peor de todo, por la consideración social que se le prestaba, tenía parangón con la de los países europeos más adelantados. Esta comparación sólo cabía por la calidad humana del gran número de maestros españoles que en un ambiente hostil y de indiferencia, poseedores de una altísima y profunda vocación, seguían realizando su labor con sacrificio e ilusión, conscientes de la trascendencia de la misión que tenían encomendada.

La primera tarea que en este aspecto emprendió el Ministerio de Educación Nacional fué la de la implantación del certificado de estudios primarios, por decreto de 21 de marzo de 1958. Se regula como documento acreditativo de haber realizado los estudios de enseñanza primaria. Se expide después de superar unas pruebas, y la entrega tiene lugar en acto solemne, con intervención de las autoridades municipales e Inspección de Enseñanza Primaria. En 1959 se expidieron 97.688 certificados de estudios primarios, 148.381 en 1961, 203.508 en 1963 y 345.322 en 1965.

#### GRADUACION DE LA ENSEÑANZA

En 1962 la dispersión rural hacía que existieran 43.000 escuelas de «maestro único», es decir, escuelas en que los alumnos de seis a catorce años reciben la enseñanza en la misma aula por el mismo profesor. A pesar del enorme esfuerzo del maestro y de lo que cabría llamar especialización en este tipo de enseñanza de muchos maestros españoles que ha producido unos

resultados mucho mejores de lo que podía esperarse—hecho reconocido en conferencias internacionales convocadas para tratar del problema de estas escuelas de maestro único—, claramente se comprende que el rendimiento de la enseñanza impartida en estas condiciones tiene que ser bastante bajo.

Se hace preciso disminuir todo lo posible el número de estas escuelas, de forma que la enseñanza pueda ser homogénea para todos los alumnos.

Las medidas ya adoptadas son de dos clases:

Construcción de escuelas graduadas comarcales o grupos escolares en lugares convenientes con ayudas de transporte escolar para los alumnos y funcionamiento de comedores.

En el presupuesto del Fondo de Igualdad de Oportunidades de 1963 ya se consignaron 60 millones de pesetas para transporte escolar, del que en el año 1964 se beneficiaron de forma regular 20.755 escolares.

En 1964, el Estado ha destinado 206 millones de pesetas para el funcionamiento de 5.140 comedores con asistencia regular y constante de 110.000 niños.

El grupo escolar o la escuela comarcal, bajo la dirección de un director con biblioteca y laboratorios elementales y ayudas de medios audiovisuales y, sobre todo, como queda dicho, con la graduación y homogeneización de la enseñanza, permite una educación de mucha más alta calidad que la impartida en la escuela de «maestro único».

#### CONCENTRACION DE ALUMNOS SIN EDIFICIO DE GRUPO ESCOLAR

El proceso histórico de creación de escuelas ha producido la existencia de gran cantidad de escuelas de maestro único en la misma población o a cortas distancias unas de otras, y si bien de momento, por razones económicas, no se ha podido siempre sustituir los locales que ocupan por un nuevo grupo escolar, se ha adoptado la solución de considerar cada escuela como aula de un grupo, con lo que se consiguen los mismos objetivos fundamentales: homogeneización y graduación de la enseñanza, vigilancia e inspección inmediata de un director y utilización por todas ellas de los servicios de biblioteca, laboratorios y medios audiovisuales.

Como consecuencia de todas estas medidas, si, como queda dicho, de las 75.000 aulas de enseñanza oficial primaria existentes en 1962, 42.000 de ellas (60 por 100) eran de «maestros únicos», en el presente año, de las 83.876 oficiales existentes, han quedado reducidas a 26.932 (el 32 por 100).

En esta exposición de lo que el Estado viene realizando en la tarea de la mejora de calidad de la enseñanza primaria conviene recordar que entre 1963 y 1964 se han invertido 140 millones de pesetas en la adquisición de material pedagógico

y medios audiovisuales (proyectores cinematográficos de 16 y 8 milímetros, proyectores de vista fija, electrófonos, magnetófonos, equipos de metrología escolar, equipos para experiencias de ciencias físicas, químicas y naturales). También en 1964, 2.335 pequeñas escuelas rurales han recibido una biblioteca escolar formada por libros para el niño, para el perfeccionamiento del maestro y para los propios adultos de la localidad, completando la obra de la Biblioteca de Iniciación Cultural constituida por 40.000 cajas con un total de 600.000 libros en constante movimiento por toda la geografía nacional, gracias a la magnífica colaboración de los servicios de Correos, que ha producido en el presente año de 1965 unos 20 millones de lecturas en los medios rurales y que tiene a más de 8.000 escuelas como eje fundamental de su actividad.

En este firme y decidido camino de dignificación y elevación del nivel de la enseñanza primaria se hacía preciso a comienzos del presente año afrontar otros aspectos que exigían una disposición de rango legal por tener que alterarse preceptos de la ley de Educación primaria de 17 de julio de 1945, aparte de la conveniencia de ordenar y regular con este carácter la mayoría de las disposiciones a que he aludido y que tienen rango de decreto.

Con el informe previo del Consejo Nacional de Educación fué aprobado el proyecto de ley por el Consejo de Ministros en 18 de marzo de 1965, y publicado en el Boletín Oficial de las Cortes Españolas del 7 de mayo, en el cual aparecía designada la ponencia encargada de informarlo e integrada por la señorita Pilar Primo de Rivera y los señores Carro Martínez, Filgueira Valverde, Mendoza Guinea y el que tiene el honor de dirigirla la palabra.

Ampliado el plazo de presentación de enmiendas por el señor presidente de las Cortes a veinticinco días, en uso de sus facultades reglamentarias se formularon al proyecto de ley 50 enmiendas, de las cuales una, la número 43 (don Agustín de Asís Garrote), se presentaba en forma disyuntiva a la totalidad y al articulado, por lo que la ponencia propuso a la Comisión que fuera examinada al estudiar el articulado, y con la conformidad del primer firmante así se acordó.

El proyecto se componía de cuatro artículos, tres disposiciones finales y ocho disposiciones transitorias, y el primero de los artículos supone la reforma de 46 de la ley de Educación primaria de 17 de julio de 1945 y a los cuales me refiero a continuación:

En el artículo 12 se recoge lo fundamental de la ley de 29 de abril de 1964, que extendió la escolaridad obligatoria desde los seis a los catorce años de edad, aceptándose la enmienda número 43 (señor Asís), que solicitaba se declarase expresamente que hasta los diez años de edad los cursos se desarrollaran con carácter obligatorio en los centros docentes de enseñanza primaria, y entre los diez y los catorce años con obliga-

toriedad electiva entre estos mismos centros y los de estudios medios en sus diversas modalidades. Asimismo fué aceptada por la Comisión la enmienda número 50 (señor Jambrina), que mejoraba la redacción del artículo.

En el artículo 13 se establece la gratuidad de la enseñanza primaria, y fueron aceptadas las enmiendas números 5 (señor González Sáez), 6 (señor Lample), 7 (señor Megolla), 12 (señor Lafont) y 41 (señor Lapiedra). Estas dos últimas solicitaban, y así se acordó, que la gratuidad se extendiera a los libros y material escolar. La Comisión asimismo acordó, a propuesta fundamentalmente de don Eugenio López, que el derecho a enseñanza gratuita se extendiera a los extranjeros residentes en España.

En el artículo 18 se establece que en todos los centros la enseñanza será completa y graduada en ocho cursos. A este artículo no fueron aceptadas un grupo de enmiendas que solicitaban se regulara de forma expresa uno o dos cursos de iniciación profesional en la enseñanza primaria, entendiéndose, primero la ponencia y después la Comisión, que es conveniente y aconsejable la mayor igualdad posible entre los cuestionarios de la enseñanza primaria que deben seguir los niños mayores de once años y los de la enseñanza media elemental, dentro de las limitaciones normales, y que, por lo tanto, si bien es conveniente en los dos órdenes de enseñanza las asignaturas de trabajos manuales—tanto por razones pedagógicas como por la necesidad de despertar vocaciones—, no parece en cambio conveniente iniciar la formación profesional antes de los catorce años, ya que hasta esa edad deben aprovecharse los años escolares en la formación intelectual del alumno, estudiando las materias que desarrollan su inteligencia y le proporcionan una educación de base lo más similar posible a las que sus compañeros más afortunados—en situación económica o geográfica—reciben en los centros de enseñanza media.

En el artículo 20, por obvias razones pedagógicas, se rebaja a 30 el número máximo de niños por aula, que en la actualidad está fijado en 40.

En el artículo 22 la ponencia propuso, y la Comisión aceptó, que los llamados hasta ahora Grupos Escolares, con al menos un maestro para cada uno de los ocho cursos de enseñanza, pasen a denominarse Colegios Nacionales de Enseñanza Primaria. Fueron también aceptadas en este artículo las enmiendas números 38 (señor Molinero), 44 (señor Asís) y 47 (señor Salgado), que proponían se hiciera alusión expresa a las escuelas preparatorias de los institutos, si bien sustituyendo este nombre por el de anejas, ya que, como se hizo ver, todas las escuelas de enseñanza primaria de niños menores de once años son preparatorias para el acceso a enseñanza media.

El artículo 42 supone una de las reformas más importantes de la nueva ley en el camino de la dignificación de la enseñanza primaria y, como era lógico, dada la trascendencia de su conteni-

do, fué objeto de vivas y prolongadas discusiones en el seno de la Comisión, en las que intervinieron casi todos sus miembros, pero de forma destacada los señores López y López, Puig Maestro Amado, Asís y Martín Villa.

En él se establece que todo alumno de enseñanza primaria estará en posesión de un libro de escolaridad en el que se consignarán los resultados, curso a curso, de su educación, y que la presentación de este libro en el que conste la aprobación de los cuatro primeros cursos de enseñanza primaria será requisito preciso y suficiente para matricularse directamente en el primer año del bachillerato.

Esto supone, por lo tanto, una prueba de la confianza que el Estado tiene en la labor del maestro y un reconocimiento oficial de la calidad alcanzada por este grado de enseñanza. Asimismo, y recogiendo lo que ya se estableció en la ley de 29 de abril de 1964, se dispone que los alumnos que al término de la escolaridad obligatoria de ocho cursos obtengan el certificado de estudios primarios podrán matricularse en el tercer año del bachillerato general o laboral, previa la aprobación de las pruebas que reglamentariamente se determinen. En este punto concreto, el señor Filgueira Valverde discrepó del criterio sustentado por los demás miembros de la ponencia.

El artículo 52 recoge fundamentalmente lo establecido en la ley de Reforma de la de construcciones escolares de 16 de diciembre de 1964, y fueron aceptadas las enmiendas número 22 (señor Fernández Galar), 35 (señor Arias), 37 (señor Elola Olaso), 39 (monseñor Olaechea) y, en parte, la número 7 (señor Megolla), estableciéndose como principal innovación que el Estado subvencionará la construcción de escuelas no estatales de enseñanza gratuita, en la parte proporcional al aumento de puestos escolares a que dichas construcciones den lugar.

Al artículo 55, que regula los derechos y deberes de los cuerpos docentes de enseñanza primaria, fueron aceptadas las enmiendas números 20 (señor Jordana), 50 (señor Jambrina), 44 (señor Asís), 40 (don Eugenio López), 41 (señor Lapiedra) y 48 (señor Puig).

En el artículo 62, que estudia los distintos tipos de las escuelas normales, la ponencia propuso a la Comisión que fueran aceptadas las enmiendas números 16 (señor Iglesias), 39 (monseñor Olaechea), 40 (don Eugenio López), 48 (señor Puig) y 49 (señor Aresti), todas ellas dirigidas a regular la existencia de escuelas normales no estatales con posibilidad de enseñanza, por parte de los maestros en ellas formados, en las escuelas de enseñanza primaria oficial, siempre que reúnan los mismos requisitos de profesorado y planes de estudio que los de las escuelas normales estatales. La redacción del artículo dió origen a numerosas intervenciones en el seno de la Comisión, aunque no se plantearon discrepancias sobre el fondo de la cuestión en la que

hubo acuerdo total desde el principio, destacando las intervenciones de los primeros firmantes de las enmiendas citadas, así como las de los señores Sánchez Agesta y Muñoz Alonso.

En el artículo 63 se da, asimismo, uno de esos decisivos pasos en la dignificación y elevación del nivel de la enseñanza primaria a que repetidas veces me he referido y que no era posible darlo sin un precepto de rango legal, ya que altera sustancialmente la ley vigente. Conforme al artículo 62 el acceso a los estudios profesionales del Magisterio será directo y se requerirá estar en posesión del título de bachiller superior en cualquiera de sus modalidades. La escolaridad será de dos cursos. Al finalizar el segundo curso los alumnos efectuarán una prueba de madurez. Aquellos que la superen se harán cargo de una escuela nacional en periodo de prácticas con los derechos económicos que se determinén. Los alumnos de mejor expediente académico y calificación de prácticas ingresarán directamente en el cuerpo del magisterio nacional en la forma que reglamentariamente se establezca.

Como veis, las modificaciones que se introducen en el sistema vigente son varias y todas ellas de gran importancia.

En primer lugar se exige el bachillerato superior (no el curso preuniversitario) en lugar de sólo el bachillerato elemental.

Dos razones fundamentales abonan la adopción de esta medida:

Primera. Si el nivel de la enseñanza que se va a impartir en los últimos cursos de la enseñanza primaria va a procurarse acercarlo lo más posible al del bachillerato elemental con el fin de que la totalidad de la población española tenga una formación básica suficiente y en lo posible homogénea, parece lógico exigir al profesorado unos conocimientos teóricos intelectuales mínimos del bachillerato superior.

Segunda. Extendida extraordinariamente la enseñanza media y multiplicados sus centros por todo el ámbito nacional, parece oportuno que estos conocimientos teóricos se reciban en los centros de enseñanza media como más idóneos para esta formación y queden reservadas en lo posible las escuelas normales para los estudios pedagógicos y las prácticas correspondientes.

No hubo discrepancia alguna en el seno de la Comisión sobre la conveniencia de la adopción de esta medida, ya que todos los procuradores miembros de la misma consideraron que se trataba de una medida altamente beneficiosa y de la que se puede esperar un magnífico fruto. No ocurrió así, sin embargo, cuando se trató del número de años de escolaridad, ya que algunos procuradores, entre los que destacaron la señorita Loring y los señores Gutiérrez del Castillo, Fagoaga, Asís, Romojaro y Puig, y fundamentalmente el señor Mendoza, que en este punto discrepó de los demás miembros de la ponencia, solicitaron que se exigiesen tres años de escolaridad, en lugar de los dos años, más un periodo de

prácticas en escuela nacional con efectos económicos a determinar, como decía el proyecto de ley y había propuesto la ponencia.

Sin embargo, en el seno de las prolongadas discusiones que este tema suscitó se hizo ver a la Comisión la grave consecuencia que podría acarrear la excesiva prolongación de los estudios para el Magisterio, a saber: la disminución de los aspirantes al mismo y con ello disminución de su nivel; fenómeno muy generalizado en la mayor parte de los países europeos, así como en Estados Unidos y del que España por el momento se encuentra libre, pues se dispone de suficientes vocaciones para el Magisterio, y lo peligroso que sería precisamente al adoptar la necesaria medida de exigir el bachillerato superior prolongar en otro año la escolaridad, mientras que con arreglo al proyecto enviado por el Gobierno esta mayor exigencia y prolongación en un año de la actual escolaridad podría quedar compensada con las dos medidas que el mismo artículo establece, y que son: posibilidad de hacer las prácticas con efectos económicos y, sobre todo, la facultad de ingresar en el Cuerpo del Magisterio nacional sin oposición, y a la que ahora me referiré.

Puesto a votación el artículo, la Comisión, por amplia mayoría, decidió que se mantuviese el criterio del proyecto.

Como acabo de indicar, el artículo 62 establece una importante innovación: la posibilidad de que los mejores alumnos de las Escuelas Normales ingresen sin oposición en el Cuerpo del Magisterio nacional. El cupo será fijado con arreglo a las condiciones reglamentarias que se determinen. Habrá que aguardar a que el tiempo nos diga cuáles son los resultados obtenidos, pero puede confiadamente suponerse que de tal medida prudentemente administrada sólo cabe esperar beneficios, especialmente por la atracción hacia el Magisterio de alumnos inteligentes y trabajadores que por variados motivos pueden temer la dura y, en ocasiones, azarosa prueba de las oposiciones.

La principal innovación establecida en el artículo 68 es la siguiente: los maestros de enseñanza primaria, titulados con arreglo a los preceptos de esta ley, es decir, los que iniciaron sus estudios en las escuelas normales encontrándose en posesión del título de bachiller superior, tendrán acceso directo a todas las facultades universitarias y escuelas técnicas de grado superior.

Le pareció primero a la ponencia y después a la Comisión que la madurez que proporciona el curso preuniversitario puede considerarse obtenida, sin pérdida de calidad, por la que proporcionan dos cursos en la escuela normal, una prueba de madurez en la misma y el periodo de prácticas al frente de una escuela nacional.

En el artículo 72 se aceptó la enmienda propuesta por monseñor Olaechea, que solicitaba que cada año el Ministerio de Educación Nacional fijara la proporción de vacantes en el Cuerpo del

Magisterio nacional, que se habrá de cubrir por cada uno de los sistemas a que se refiere el artículo 63.

En el artículo 79 se define el Cuerpo de Inspectores como el encargado de velar por la observancia en todos los centros estatales y no estatales de la nación de las leyes y reglamentos vigentes para este grado de enseñanza y tendrán encomendadas las tareas de supervisión, dirección técnica y orientación pedagógica de la enseñanza y de los servicios escolares en el ámbito de su jurisdicción, respetando siempre el espíritu de iniciativa de los directores y maestros en su actividad docente.

En el artículo 80 se establece la posibilidad de que puedan designarse localidades que no sean capital de provincia como residencia oficial para los inspectores comarcales o de zona.

En el artículo 97 se determina que al reglamentar el Ministerio de Educación Nacional el pago de haberes a los Cuerpos de enseñanza primaria lo hará sin que este servicio suponga gasto para los perceptores, y en el artículo 113 se crean las comisiones provinciales de enseñanza primaria.

Entre las disposiciones finales destaca la segunda, por la que se autoriza al Gobierno para que por decreto apruebe el texto refundido de la ley de Enseñanza primaria y entre las transitorias, la novena, que establece que la obligatoriedad de acreditar haber aprobado los cuatro primeros grados de enseñanza primaria, ordenada en el artículo 42 de la presente ley, no afectará a los que en la fecha de su promulgación tengan cumplidos diez años de edad, los cuales podrán iniciar sus estudios de enseñanza media conforme a las disposiciones vigentes en la actualidad.

Conforme anuncié, las medidas que se proponen son hondamente transformadoras y van todas dirigidas a un único objetivo: dignificación, elevación del nivel de la enseñanza primaria y reco-

nocimiento de la importancia y trascendencia de su misión. Pero este reconocimiento por parte del Estado no sólo se desprende de las leyes orgánicas como esta de la que os hablo y para cuya aprobación os pido vuestro voto, sino que en otros aspectos que en cierto sentido pueden tener mayor trascendencia o, por lo menos, ser más significativos, pues suponen el reparto de la riqueza nacional, este reconocimiento se muestra bien patente: esta mañana, personas más autorizadas que yo os han hablado de los Presupuestos generales del Estado, yo sólo quiero indicaros que en ellos el Ministerio de Educación Nacional, con un aumento de 8.000 millones de pesetas sobre los últimos presupuestos aprobados, absorbe el 12,70 por 100 de la cantidad total, siendo el tanto por ciento más alto de toda su historia, ya que antes de nuestra guerra nunca se superó el 7 por 100, y por primera vez se superó el 10 por 100 en 1964. Pues bien, de los 21.000 millones de pesetas que en los presupuestos previstos se destinan a Educación Nacional, cerca de 12.000 millones, es decir, una cifra sensiblemente igual a la total del Ministerio de Educación Nacional en el año actual, se destinan a la enseñanza primaria. Sabe perfectamente el Estado que no hay cantidad más rentable que la que en ella se invierte, no sólo desde el punto de vista económico, criterio ya universalmente aceptado, sino también desde otros puntos de vista, incluso más importantes. El destino de la patria está indisolublemente ligado a la formación de sus hombres y a la penetración y unidad entre todas las clases sociales, una de las tres unidades base y motor del Movimiento y por cuyo logro los mejores dieron su vida y a su recuerdo, por mucho que sea el tiempo que pase, siempre tendremos que ser leales en beneficio y servicio de España, de los ideales que representa, y de los hombres que la habitan.

## Aspectos principales de la Reforma de la Enseñanza Primaria

«Artículo doce. *Obligatoriedad.*—El Estado, en cumplimiento de sus deberes en orden al bien común, declara obligatoria para todos los españoles una educación básica de ocho cursos, desde los seis a los catorce años. La enseñanza obligatoria en la Escuela primaria llevará consigo los beneficios y derechos otorgados por la legislación de protección escolar.

Hasta los diez años de edad, estos cursos se desarrollarán con obligatoriedad exclusiva en los centros docentes de enseñanza primaria; y entre los diez y catorce, con obligatoriedad electiva entre estos mismos centros y los de estudios medios en sus diversas modalidades.

Se regularán mediante disposiciones especiales las sanciones en que puedan incurrir los padres o tutores de los escolares y las entidades o empresas que falten a lo dispuesto en este artículo, así como las responsabilidades en que incurran las autoridades que no exijan el cumplimiento de la escolaridad obligatoria.

Artículo trece. *Gratuidad.*—Todo español o extranjero residente en España tiene derecho a recibir educación primaria gratuita desde los seis a los catorce años.

A este fin, el Estado creará y mantendrá el número suficiente de puestos escolares y garantizará, en su caso, la gratuidad y asistencia a centros no estatales mediante subvenciones o becas.

La gratuidad se extenderá a libros y material escolar.

Artículo catorce.—*Separación de sexos.*—En la enseñanza primaria se observará el régimen de separación de sexos, con las excepciones que se establezcan en leyes y reglamentos.

Artículo diecisiete. *Número de Escuelas.*—A los efectos de lo establecido en el artículo 13, el Estado estimulará la creación de Escuelas gratuitas y las creará por sí mismo hasta alcanzar en cada localidad el número suficiente para atender las necesidades de la enseñanza primaria. Asimismo creará o fomentará la creación de instituciones pre-escolares. Corresponde al Ministerio de Educación Nacional la creación, transformación, traslado y supresión de las Escuelas estatales, así como la autorización y el reconocimiento de las no estatales y la vigilancia sobre el cumplimiento en unas y otras de las normas generales para la educación básica.

Artículo dieciocho. *Graduación escolar.*—A efectos de la programación del trabajo didáctico y de las promociones, la enseñanza primaria, que será completa y graduada en todos los centros, se divide en ocho cursos desde los seis hasta los catorce años.

Antes de su ingreso en la Escuela primaria, los niños podrán asistir a un período preparatorio en Escuelas maternas, hasta los cuatro años, y en Escuelas de párvulos desde los cuatro a los seis. El Estado creará y fomentará la creación de éstas en la medida de sus posibilidades.

Artículo veinte. *De niños, de niñas y mixtas.*—Las Escuelas de párvulos podrán admitir indistintamente niños y niñas cuando la matrícula no permita la división por sexos, y estarán siempre regentadas por maestras.

Para los alumnos de seis y más años las Escuelas serán de niños o de niñas, instaladas en locales distintos y a cargo de maestros y maestras, respectivamente. Cuando no sea posible designar maestros, podrán ser regentadas las escuelas de niños por maestras, procurando que éstas regenten los grados de niños de menor edad.

La Escuela mixta estará autorizada cuando el núcleo de población y las posibilidades de transporte no permitan obtener un contingente escolar superior a treinta niños de seis o más años de edad.

Artículo veintiuno. *Escuela unitaria.*—Se llama Escuela unitaria la atendida por un solo maestro.

Sólo podrán existir Escuelas unitarias cuando el censo escolar de la localidad, incrementado con el de otras próximas con posibilidad de transporte escolar, en caso de concentración, no supere la cifra de treinta alumnos.

Artículo veintidós. *Colegios nacionales de enseñanza primaria y Escuelas graduadas.*—Cuando haya por lo menos un maestro para cada uno de los ocho cursos de la enseñanza primaria, el centro se denominará Colegio Nacional de Enseñanza Primaria, y, previa aprobación del Ministerio de Educación Nacional, podrá adoptar como denominación nombres o fechas de significación conmemorativa u honorífica. Si el número de maestros del mismo sexo es superior a uno e inferior a ocho, se llamará Escuela graduada.

El número de secciones para niños y para niñas se determinará en función de la población escolar de la localidad, incrementada con la que pueda asistir de otros núcleos próximos mediante un servicio de transporte escolar. Se tenderá a que cada treinta alumnos de edad y nivel análogos tengan un maestro.

Podrán organizarse Escuelas graduadas anejas a uno o varios centros docentes de grado medio, sometidas al régimen general de Consejos Escolares Primarios.

Artículo veintitrés. *Agrupaciones escolares y Escuelas comarcales.*—Agrupación escolar es el Colegio o Escuela graduada cuyas aulas estén localizadas en dos o más edificios situados dentro del radio de un kilómetro.

Escuela comarcal es la Escuela o grupo de Escuelas cuyos alumnos procedan de distintas localidades.

Artículo treinta. *Escuelas-hogar.*—Siempre que las circunstancias de población diseminada y dificultad de transporte lo exijan y en los casos de educación especial, el Estado y las Corporaciones públicas crearán instituciones escolares que, en régimen de internado similar en todo lo posible al hogar, protejan y eduquen a sus beneficiados según las normas de esta ley.

Los directores de estos establecimientos, el profesorado y el personal encargado de la educación y custodia de los escolares estarán especialmente preparados y en posesión de los títulos docentes o certificados que reglamentariamente se determinen.

Regirán las mismas normas y se exigirá idéntica titulación en los centros de este tipo creados por iniciativa privada.

Artículo cuarenta y dos. *Libro de escolaridad y certificado de estudios primarios.*—Todo alumno de enseñanza primaria estará en posesión de un libro de escolaridad, en el que se consignarán sus datos personales, los de su desarrollo físico y los resultados de su educación, curso a curso, en orden a la promoción escolar.

La presentación del libro de escolaridad, en el que conste la aprobación de los cuatro primeros cursos de enseñanza primaria, será requisito preciso y suficiente para matricularse directamente en el primer año del bachillerato, en cualquiera de sus modalidades.

El historial docente del alumno, consignado en el libro de escolaridad, será dato necesario para la expedición del certificado de estudios primarios que se extenderá al término de la escolaridad obligatoria de ocho cursos. Este certificado será el único documento oficial para acreditar los conocimientos y formación propios de la enseñanza primaria, y los alumnos que los posean podrán matricularse en el tercer año del bachillerato general o laboral, previa la aprobación de las pruebas que reglamentariamente se determinen.

Cuando las condiciones del alumno no le capaciten para obtener el certificado de estudios primarios, no obstante haber cumplido los deberes de asistencia a la Escuela, se podrá expedir un certificado de escolaridad.

El libro de escolaridad de todos los alumnos de enseñanza primaria, así como los registros, inscripciones, actas, papeletas, hojas de calificación y toda la documentación interna de las Escuelas nacionales y de sus instituciones pedagógicas y circunesculares, estarán exentos de toda clase de tasas e impuestos.

La posesión del certificado de estudios primarios o del de escolaridad, en defecto de título superior, podrá ser requisito necesario para el ejercicio de los derechos públicos y para la celebración de contratos laborales, incluso el de aprendizaje.

El certificado de estudios primarios se anotará gratuitamente al margen del acta de nacimiento en el Registro civil.

Los certificados a que se refiere este artículo se podrán expedir en las condiciones que reglamente el Ministerio de Educación Nacional, tanto por las Escuelas estatales como por las no estatales debidamente reconocidas.

La aprobación de los cuatro primeros cursos del bachillerato, en cualquiera de sus modalidades, equivaldrá a la obtención del certificado de estudios primarios.

En el presupuesto del Ministerio de Educación Nacional se consignará una partida para cubrir los gastos de impresión de estos documentos y los de su expedición gratuita en las Escuelas estatales.

Artículo cincuenta y uno. *Edificio escolar.*—Se considera edificio público escolar el que albergue servicios docentes de enseñanza primaria nacional, incluidas las viviendas para maestros y directores escolares.

Disposiciones complementarias determinarán las condiciones mínimas para emplazamiento, construcción e instalación de los edificios escolares, tanto en el aspecto de salubridad e higiene como en el de sus necesidades pedagógicas y en el de técnica de la construcción.

Los edificios públicos escolares, cualquiera que haya sido el procedimiento de su financiación, serán de propiedad del municipio, pero no podrán destinarse a otros servicios o finalidades sin autorización del Ministerio de Educación Nacional. Esta declaración no afecta a los edificios de propiedad privada destinados a Escuelas nacionales o que se encuentren en régimen de consejo escolar primario o a las viviendas de sus maestros y directores.

El municipio se subrogará en todas las acciones y derechos que pudieran corresponder a los organismos que hayan financiado su construcción. Cuando se suscite o demande la extinción del arrendamiento de inmuebles destinados a Escuelas o viviendas para maestros y directores escolares, gozará de los beneficios del Estado, el cual, en todo caso, tendrá que intervenir en el supuesto de extinción.

En el caso de no existir viviendas suficientes para los maestros de la localidad, tanto de propiedad municipal como arrendadas, o de ser inhabitables las existentes, los maestros que carezcan de ellas tendrán derecho al percibo de una indemnización no inferior al tipo medio del precio de los arrendamientos en la localidad. Su cuantía se establecerá mediante decreto, previos los asesoramientos precisos de los organismos competentes de la Administración, cada cinco años o cuando se modifiquen legalmente los alquileres. Esta indemnización será abonada por el Estado de acuerdo con lo dispuesto en la ley de tres de diciembre de mil novecientos cincuenta y tres.

El derecho a casa-habitación o indemnización no se interrumpe en las licencias por enfermedad o alumbramiento. En estos casos, el sustituto percibirá indemnización con cargo al presupuesto estatal, si no se le proporciona otra casa-habitación.

Artículo cincuenta y dos. *Construcciones escolares.* La construcción de edificios para Escuelas nacionales y para viviendas de los maestros será realizada mediante la colaboración de las Corporaciones locales y el Estado.

El Ministerio de Educación Nacional construirá directamente las Escuelas-hogar y, en general, las Escuelas y viviendas de aquellos ayuntamientos en que las circunstancias económicas de la Hacienda municipal aconsejen queden dispensadas de aportación.

Los ayuntamientos proporcionan el solar necesario para las Escuelas estatales, sus instalaciones de educación físicas y deportes y viviendas para los maestros y directores. Se exceptúa el supuesto de aquellos ayuntamientos cuyas circunstancias económicas aconsejen que queden dispensados de aportación, en cuyo caso el Ministerio de Educación Nacional adquirirá o subvencionará la adquisición de los solares.

Las Escuelas normales y sus Colegios de prácticas serán construídos por el Estado.

La conservación, reparación y vigilancia de todos los edificios públicos escolares, incluyendo las viviendas para maestros y directores, independientemente del régimen seguido en su financiación, así como la limpieza y suministro de agua, electricidad y calefacción de las Escuelas, correrá a cargo de los municipios, para lo cual consignarán en sus presupuestos la cantidad necesaria a tal fin.

La Comisión conjunta de los Ministerios de la Gobernación y de Educación Nacional, prevista en la ley de dieciséis de diciembre de 1964, señalará los casos en que el Estado haya de subrogarse en el pago de estas obligaciones referentes a edificios escolares y viviendas, por el carácter deficitario de la Hacienda municipal, haciendo efectivas las cantidades a través de los ayuntamientos.

En el caso de Escuelas comarcales y Escuelas-hogar, con asistencia de niños de distintos ayuntamientos, estas atenciones serán cubiertas en las condiciones establecidas en el párrafo anterior por la Diputación, que podrá concertar un sistema de colaboración con las Corporaciones afectadas.

El Estado subvencionará la construcción de Escuelas no estatales de enseñanza gratuita en la parte proporcional al aumento de puestos escolares a que dichas construcciones den lugar, y según las condiciones que reglamentariamente se establezcan.

#### TITULO IV

##### DERECHOS Y DEBERES COMUNES AL PERSONAL DE LOS CUERPOS ESPECIALES

Artículo cincuenta y cinco prima. Son derechos generales y comunes a los Cuerpos especiales docentes del profesorado de las Escuelas Normales, inspectores profesionales de Enseñanza primaria del Estado, directores escolares y Magisterio Nacional Primario los que se indican a continuación:

Primero. Los que en calidad de funcionarios les correspondan con arreglo a los artículos sesenta y tres al setenta y cinco, ambos inclusive, de la ley articulada de Funcionarios civiles del Estado de siete de febrero de mil novecientos sesenta y cuatro.

Segundo. Participar en los cursos, oposiciones y concursos que para su promoción sean regulados por el Ministerio de Educación Nacional.

Tercero. Gratuidad escolar para sí y para sus hijos en todas las enseñanzas dependientes del Ministerio de Educación Nacional por los períodos de escolaridad mínima señalados en los respectivos planes de estudio, así como de toda tasa establecida en organismos dependientes de dicho Ministerio, en cuanto se refiere a expedición de documentos, certificados o diligencias que deban elevarse para justificar este derecho.

Cuarto. Percibir el sueldo y las indemnizaciones, gratificaciones e incentivos a que aluden los artículos noventa y cinco al ciento uno, ambos inclusive, de la ley articulada de Funcionarios civiles del Estado.

Artículo cincuenta y cinco segunda. Son deberes del profesorado de las Escuelas Normales, inspectores profesionales de Enseñanza primaria, directores escolares y maestros nacionales, los siguientes:

Primero. Acatamiento a las leyes fundamentales del Estado y adhesión a los principios del Movimiento.

Segundo. Servicio a la función docente con fidelidad y manteniendo ejemplar conducta moral.

Tercero. Asistencia a los cursos de perfeccionamiento profesional que señale como obligatorios el Ministerio de Educación Nacional.

Cuarto. Residencia obligatoria en el lugar donde ejerzan sus funciones y desempeño personal e intransferible de las mismas.

Quinto. Cuantos otros les incumbe en su condición de funcionarios, de conformidad con lo establecido en los artículos setenta y seis al ochenta y uno, ambos inclusive, de la ley articulada de Funcionarios civiles del Estado.

Artículo cincuenta y seis. *El maestro*.—El maestro es el cooperador principal en la educación de la niñez. Obra por delegación de la familia y por misión que le confía la sociedad, garantizada por el Estado, a quien compete, en armonía con los derechos de la Iglesia católica, la formación, nombramiento e inspección de los educadores.

Ha de ser persona de vocación clara, de ejemplar conducta moral y social y ha de poseer la preparación profesional competente y el título que le acredite legalmente para el ejercicio de su profesión.

Artículo cincuenta y siete. *Derechos y deberes específicos del Magisterio Nacional*.—El Magisterio Nacional constituye un Cuerpo especial de la Administración civil del Estado. Sus miembros tendrán, además de los derechos consignados en el artículo cincuenta y uno, el de vivienda gratuita o, en su defecto, la indemnización correspondiente; y además de los deberes que se preceptúan en el artículo cincuenta y cinco, los que seguidamente se detallan:

Primero. Cooperar con la familia, la Iglesia y las instituciones del Estado, del Movimiento y de las Corporaciones locales, en cuanto tenga relación con la educación primaria.

Segundo. Asistir a los Cursos, Consejos, Centros de colaboración pedagógicos, Juntas, Círculos de estudio y demás reuniones convocadas por la autoridad competente.

Tercero. Formar parte de los tribunales de oposiciones y concursos para los que hayan sido nombrados por la autoridad competente, y de los organismos de protección a la infancia establecidos o que se establezcan en el futuro.

Cuarto. Observar la mayor diligencia en el cuidado de las instalaciones y material escolar y vigilar especialmente el estado de conservación de los edificios escolares, poniendo en conocimiento del ayuntamiento y de sus superiores todos los desperfectos y necesidades.

Quinto. Seguir las instrucciones que concretamente le fijen el inspector y el director escolar en sus respectivas competencias.

Sexto. Organizar y dirigir las instituciones complementarias de la escuela dentro del ámbito de su competencia.

Artículo sesenta y uno. *Número*.—En cada provincia funcionarán las Escuelas Normales oficiales que se consideren necesarias en función de la matrícula. La enseñanza de las materias específicas para cada sexo se impartirá, en todo caso, separadamente.

Artículo sesenta y dos. *Tipos*.—Según sean organizadas y sostenidas directamente por el Estado con profesores pertenecientes a los cuerpos del Ministerio de Educación Nacional o sean organizadas y sostenidas por la Iglesia y sus instituciones docentes, por el Movimiento o por otras entidades o personas de

carácter público o privado, las Escuelas Normales se clasificarán en estatales y no estatales.

La Iglesia, el Movimiento, las corporaciones, las entidades privadas y los particulares podrán organizar también Escuelas Normales con la cooperación del Estado. Un decreto orgánico regulará el funcionamiento de tales Escuelas.

Las Escuelas Normales de la Iglesia tendrán la facultad de conceder títulos profesionales para el ejercicio de la docencia en las escuelas primarias de la misma Iglesia. Los títulos expedidos por dichas escuelas tendrán plena validez a efectos civiles siempre que se cumplan los siguientes requisitos:

Primero. Que se exija a los alumnos la posesión de un título de bachiller superior como requisito previo a su ingreso y sigan en la escuela dos cursos de formación profesional.

Segundo. Que sus planes de estudio, en su contenido mínimo, sean iguales a los de las Escuelas Normales del Estado.

Tercero. Que los alumnos de dichas escuelas realicen, juntamente con los de las Escuelas Normales del Estado, la prueba de madurez exigida al terminar el período académico a que se refiere el apartado B) del artículo sesenta y tres y realicen un período de prácticas en las mismas condiciones que se determinen para los alumnos de las Escuelas Normales del Estado.

Cuarto. Que el profesorado que imparta sus enseñanzas en estas escuelas, posea la misma formación y titulación que se exija en las Normales del Estado.

Compete a la jerarquía eclesiástica la creación, reglamentación y gobierno de las Escuelas Normales de la Iglesia, así como el nombramiento de su personal docente, en el cual la exigencia de licenciatura podrá ser suplida con la titulación correspondiente de facultad eclesiástica o civil, todo ello sin perjuicio de lo establecido en los párrafos anteriores del presente artículo. La constitución de los Tribunales que hayan de juzgar la prueba de madurez será objeto de posterior reglamentación.

Artículo sesenta y tres. *Sistema docente*.—En la organización de las Escuelas Normales se observarán las siguientes normas generales:

A) El acceso a los estudios profesionales del Magisterio será directo y se requerirá estar en posesión del título de bachiller superior en cualquiera de sus modalidades.

B) La escolaridad será de dos cursos. En ellos se impartirán la enseñanzas propias de la formación profesional, religiosa y político-social y educación física del Magisterio. Al finalizar el segundo curso, los alumnos efectuarán una prueba de madurez. Aquellos que la superen se harán cargo de una escuela nacional en período de prácticas, con los derechos económicos que se determinen. Las Escuelas Normales y las inspecciones de Enseñanza Primaria controlarán la realización de las prácticas y calificarán la actuación del maestro, incorporándose estas calificaciones a las obtenidas en la normal durante los dos cursos, a efectos de la obtención del título de maestro. Los alumnos de mejor expediente académico y calificación de prácticas ingresarán directamente en el Cuerpo del Magisterio Nacional en la forma que reglamentariamente se establezca.

El Ministerio de Educación Nacional podrá autorizar la organización en las Escuelas Normales de estudios nocturnos para aquellos aspirantes que demuestren la imposibilidad de asistir a los cursos ordinarios por especiales condiciones de vida o de trabajo.

El Ministerio de Educación Nacional fijará, de acuerdo con las Delegaciones Nacionales de Juven-

tudes y Sección Femenina, los cursos de capacitación en las «actividades juveniles de tiempo libre» que habrán de realizar los alumnos para la obtención del título de maestro.

Artículo sesenta y cinco. *Profesorado*.—El profesorado de las Escuelas Normales tiene por misión la educación integral, la formación científica y la capacitación pedagógica de sus alumnos y de los maestros que deban seguir cursos sistemáticos de especialización.

Disposiciones complementarias determinarán la formación pedagógica y las prácticas de análogo carácter que serán exigidas a los aspirantes a cátedras de Escuelas Normales.

Se clasificarán en las siguientes categorías:

- a) Catedráticos.
- b) Profesores especiales.
- c) Profesores adjuntos.
- d) Profesores ayudantes.

Los catedráticos constituirán un cuerpo especial de la Administración civil del Estado al que se accede mediante oposición entre titulados universitarios, de escuela superior o procedentes de la extinguida Escuela Superior del Magisterio.

Los profesores especiales constituirán un cuerpo de la Administración civil del Estado al que se accede mediante oposición. Les incumbe el desempeño de asignaturas complementarias o de especialización determinada. Tendrán la consideración de profesores especiales los que, desempeñando asignaturas fundamentales, no pertenezcan al cuerpo de catedráticos y los regentes de los colegios de prácticas de las Normales. Unos y otros formarán parte del claustro de las Escuelas.

Disposiciones complementarias fijarán la titulación exigida en cada caso para opositar a plazas de profesores especiales o para desempeñarlas temporalmente.

Los profesores adjuntos constituirán un cuerpo especial de la Administración civil del Estado, al que se accede por oposición y habrán de estar en posesión de los mismos títulos académicos exigidos para los catedráticos o, en su caso, para los profesores especiales. Su misión será la de atender a los desdoblamientos de clase y demás tareas docentes.

El profesorado de las Escuelas Normales tendrá los derechos y deberes que corresponden a los funcionarios públicos, de acuerdo con la ley articulada de los Funcionarios civiles del Estado, los específicos a que se refieren los capítulos primero y segundo del título cuarto de esta ley y aquellos que reglamentariamente se determinen.

Los profesores ayudantes no constituyen cuerpo especial; su nombramiento tendrá un año de duración, será expedido por los directores de las Escuelas Normales respectivas y sólo podrá recaer en quien posea análoga titulación a la del profesor titular de la materia de que se trate. Tendrán como misión fundamental la de colaborar en las tareas docentes de los catedráticos y profesores especiales.

Los maestros nacionales que, en virtud de oposición restringida, desempeñen las distintas secciones de los colegios nacionales de prácticas de las Escuelas Normales tendrán la consideración de ayudantes del profesor de clases prácticas.

Para el asesoramiento y supervisión de las Escuelas Normales existirá una inspección central, compuesta de tantos inspectores, catedráticos de aquellos centros docentes, como sea necesario para el desempeño eficaz de las tareas encomendadas, así como asesores de todas las materias fundamentales, incluidas la Reli-

gión, Formación del Espíritu Nacional, Educación Física y de Enseñanzas del Hogar. Será jefe del citado organismo un inspector general, también catedrático, de Escuelas Normales.

Los miembros de la Inspección central de las Escuelas Normales serán de libre designación ministerial. Su misión será informativa y asesora y tendrá carácter ejecutivo en los casos de delegación especial, refiriéndose siempre a asuntos de índole técnico-pedagógica.

Artículo sesenta y ocho. *Formación superior del maestro*.—El Ministerio de Educación Nacional fomentará el ulterior perfeccionamiento de los maestros de Enseñanza Primaria. Para ello, además de los cursos de perfeccionamiento y reuniones previstas en los artículos cincuenta y cinco y cincuenta y siete de esta ley, les ofrecerá la oportunidad de seguir cursos de especialización organizados en las Escuelas Normales, así como de realizar viajes de estudio y de ampliación en España y en el extranjero.

Los maestros de Enseñanza Primaria, titulados con arreglo a los preceptos de esta ley, tendrán acceso directo a todas las Facultades universitarias y Escuelas Técnicas de Grado Superior.

Artículo sesenta y nueve. *Organismos de investigación, documentación y orientación*.—Para colaborar en la más eficaz ordenación de la Enseñanza Primaria funcionarán los siguientes organismos:

- a) El Servicio de Investigación y Experimentación Pedagógica, en conexión con el Instituto de Pedagogía del Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- b) El Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria.
- c) El Gabinete de Estudios de la Dirección General.
- d) El Servicio de Psicología Escolar y Orientación Profesional.

Artículo setenta y dos. *Ingreso*.—El ingreso en el Cuerpo del Magisterio Nacional Primario se verificará:

- a) Mediante acceso directo, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo sesenta y tres de esta ley.
- b) Mediante concurso-oposición, con las modalidades que reglamentariamente se determinen.

Cada año el Ministerio de Educación Nacional fijará la proporción de vacantes en el Cuerpo del Magisterio Nacional que se habrá de cubrir por uno y otro sistema.

El Ministerio de Educación Nacional nombrará los Tribunales para el concurso-oposición, comunes a maestros y maestras, en los que tendrán representación la Iglesia y los organismos del Movimiento, determinándose en cada convocatoria, en atención a las necesidades del servicio, el número y circunscripción territorial de los que han de funcionar.

En todo concurso-oposición se valorarán:

- a) El aprovechamiento de los estudios realizados.
- b) La capacidad demostrada en el ejercicio profesional.

Los ejercicios de la oposición serán teóricos y prácticos y versarán preferentemente sobre temas de índole pedagógica y profesional.

Artículo setenta y cuatro. *Régimen de la escuela unitaria*.—En la escuela unitaria, bajo la dirección de su maestro, se graduará la enseñanza según corresponda a la edad y escolaridad de los alumnos.

Artículo setenta y cinco. *Régimen de las escuelas de más de un maestro y colegios nacionales de Enseñanza Primaria*.—Toda escuela de más de un maestro tendrá a su frente un director que será el represen-

tante legal de la misma y el superior inmediato de los restantes maestros. Presidirá el Consejo escolar del Centro, cuyas funciones se determinarán reglamentariamente, y bajo cuya autoridad estará todo el personal que preste servicio en la escuela, cualquiera que sea su función y procedencia.

El funcionamiento de estas escuelas obedecerá a las normas de unidad y coordinación que fije su director, con arreglo a las disposiciones que se establezcan.

Cuando en una misma localidad y a menor distancia de un kilómetro haya más de una escuela de alumnos de un mismo sexo se distribuirán éstos entre ellas con arreglo a los principios de graduación y homogeneidad de la enseñanza, constituyéndose una agrupación escolar de acuerdo siempre con lo dispuesto en el párrafo primero de este artículo.

Todo Colegio Nacional de Enseñanza Primaria tendrá un director, sin curso, a su cargo. También existirá un director, sin curso, en aquellas agrupaciones en que el número de secciones para niños y niñas, incluidos parvularios y maternas, sea igual o superior a ocho.

Artículo setenta y seis. *Cuerpo de Directores escolares.*—En el ámbito de la enseñanza primaria, se constituye el Cuerpo de Directores escolares como Cuerpo especial de la Administración civil del Estado. A él pertenecerán los directores de colegios nacionales de Enseñanza Primaria y agrupaciones escolares a que se refiere el artículo anterior y los regentes de los colegios de prácticas de las Escuelas Normales.

Por disposiciones reglamentarias se fijarán las normas para adquirir la condición de director escolar y los procedimientos de selección, así como sus deberes y prerrogativas.

Artículo setenta y siete. *Régimen de las escuelas no estatales.*—Todas las escuelas no estatales, sean reconocidas o autorizadas y reciban o no subvención, habrán de estar regidas por un director con título de maestro de Enseñanza Primaria u otro superior responsable ante la Inspección del cumplimiento de los requisitos generales de esta ley, y en especial de los que se consignan en el artículo veintisiete. Se respetará su autonomía pedagógica, pero siempre dentro de las exigencias de la educación integral establecida en esta ley.

Artículo setenta y nueve. *Inspección.*—Los inspectores profesionales de Enseñanza Primaria del Estado constituyen un Cuerpo especial de la Administración civil, encargado de velar por la observancia en todos los centros estatales y no estatales de la nación de las leyes y reglamentos vigentes para este grado de enseñanzas. Tendrán encomendadas las tareas de supervisión, dirección técnica y orientación pedagógica de la enseñanza y de los servicios escolares en el ámbito de su jurisdicción, respetando siempre el espíritu de iniciativa de los directores y maestros en su actividad docente.

Artículo ochenta. *Grados jerárquicos.*—La Inspección profesional de Enseñanza Primaria estará constituida por los siguientes grados jerárquicos :

a) Inspección central, que se compondrá de un inspector por cada una de las regiones o distritos en que se divida el mapa escolar de España y de un inspector general que será jefe del organismo.

Todos los miembros de la Inspección central de la Enseñanza Primaria serán de libre designación ministerial. Su misión será informativa y asesora y tendrá carácter ejecutivo en los casos de delegación especial.

b) Inspección provincial, que se compondrá de un inspector jefe nombrado por el Ministerio entre los

que componen la plantilla provincial, y de un número de inspectores proporcionado al de las escuelas de la provincia en la forma que determine el reglamento. El territorio de cada provincia se dividirá, para el servicio de inspección, en comarcas o zonas.

En razón a su censo de población, comunicaciones, desarrollo económico y social o cualquier otra circunstancia, se podrán designar ciertas localidades que no sean capital de provincia como residencia oficial para el inspector nombrado, el cual dependerá en todo caso, como los demás, del inspector jefe de la provincia respectiva.

Tanto la Inspección central como la provincial y la comarcal serán dotadas de los medios económicos necesarios y del personal administrativo preciso para el mejor funcionamiento del servicio.

El asesoramiento de las Inspecciones central y provincial en materia de Religión, Formación del Espiritu Nacional, Educación Física y Enseñanzas del Hogar, será realizado por personal designado por la jerarquía eclesiástica o por las respectivas Delegaciones del Movimiento.

Artículo ochenta y uno. *Número de inspectores y maestros auxiliares de la Inspección.*—El número de inspectores y la extensión de su zona o comarca se determinará en función de las escuelas que, dentro de aquéllas, deban orientar y visitar en las condiciones de periodicidad que se establezcan.

En el mapa escolar figurará la distribución de las escuelas por comarcas o zonas de inspección.

Aquellos maestros que con capacidad física suficiente tengan disminuidas sus facultades para la función docente ordinaria podrán ser agregados, previo expediente, a las Inspecciones.

Artículo ochenta y dos. *Derechos y deberes.*—Los inspectores profesionales de Enseñanza Primaria del Estado tendrán los derechos y deberes que les otorga la ley articulada de Funcionarios civiles del Estado, los específicos a que se refieren los capítulos primero y segundo del título cuarto de esta ley y aquellos otros que reglamentariamente se determinen.

Artículo ochenta y tres. *Formación.*—El inspector de Enseñanza Primaria debe poseer un conocimiento experimental de la escuela, preparación académica superior de carácter pedagógico y técnico y experiencia de la propia función profesional. Para el acceso al Cuerpo de Inspectores se requerirá:

Primero. Estar en posesión del título de maestro de Enseñanza Primaria o de licenciado en la Sección de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras.

Segundo. Haber regentado una escuela día a día, por el tiempo mínimo de dos cursos escolares.

Tercero. Estar en posesión de un título universitario o de escuela superior expedido por el Estado.

Cuarto. Acreditar una especialización técnica en la forma que se determine.

A los licenciados en la Sección de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras se les exigirá únicamente el segundo de los expresados requisitos.

La selección se hará, en todo caso, por oposición libre entre los candidatos que reúnan las condiciones exigidas en los apartados anteriores.

Artículo ochenta y siete. *Cambios de destino y provisión de vacantes.*—Los cambios de destino y provisión de vacantes en los Cuerpos de Enseñanza Primaria se ajustarán al sistema general de los Cuerpos docentes del Ministerio de Educación Nacional y serán determinados reglamentariamente. Las permutas en los distintos Cuerpos de Enseñanza Primaria serán de concesión discrecional del Ministerio de Educación Na-

cional, estableciéndose condiciones y prudentes limitaciones que eviten el uso indebido de este procedimiento de traslado. En todos los casos de cambio de destino la toma de posesión del nuevo se efectuará a final del curso escolar.

Artículo ochenta y nueve. *Situaciones y régimen general.*—Las situaciones administrativas, régimen de reingresos en su caso y las jubilaciones de los funcionarios pertenecientes a los Cuerpos de Enseñanza Primaria se regirán por los preceptos de la ley articulada de Funcionarios civiles del Estado.

En todo lo que no se encuentre especialmente previsto en la presente ley y en sus debidos desarrollos reglamentarios, todos los derechos y deberes de los maestros, directores escolares, inspectores de Enseñanza Primaria, catedráticos y profesores de Escuelas Normales seguirán el régimen general de los funcionarios civiles del Estado.

Artículo noventa y siete. *Pago de haberes en el Magisterio.*—El Ministerio de Educación Nacional, al reglamentar el pago de haberes y gratificaciones a los Cuerpos de Enseñanza Primaria, lo hará sin que este servicio suponga gasto para los perceptores.

En el Magisterio Nacional las posesiones y ceses, así como toda clase de altas y bajas o cualquier alteración que repercuta en los haberes, carecerán de efectos económicos hasta el día primero del mes siguiente a la fecha en que se hubieran producido, sea cual fuere su naturaleza.

No obstante, para el régimen de clases pasivas tanto el cómputo de servicios como la cuantía de los haberes y pensiones se regularán por las fechas efectivas de las posesiones o de los ceses o bajas, teniéndose por percibidos los haberes correspondientes, aunque en cumplimiento de lo dispuesto en el párrafo anterior no hubieran llegado a hacerse efectivos.

Lo dispuesto en el párrafo tercero de este artículo no será aplicable a las interinidades y sustituciones, en las que los interinos o sustitutos percibirán los haberes correspondientes a los días de servicio, con arreglo a las fechas de su posesión y cese.

Artículo ciento uno. *Disciplina general.*—El régimen general disciplinario del profesorado y de los alumnos de las Escuelas Normales y de la Inspección Profesional de Enseñanza Primaria será el mismo establecido para los Centros, Organos y Servicios de Enseñanza Superior y Enseñanzas Técnicas por las disposiciones de disciplina académica del Ministerio de Educación Nacional.

Para el Magisterio Nacional Primario y Cuerpos de Directores escolares regirán, como supletorias, esas mismas disposiciones en cuanto no resulten modificadas por lo dispuesto en esta ley y en el Estatuto del Magisterio, que establecerá su régimen de disciplina académica especial.

Será juez instructor en los expedientes disciplinarios del Magisterio Nacional Primario y del Cuerpo de Directores escolares el inspector de zona o comarca, salvo especial designación de otro juez por la Dirección General de Enseñanza Primaria.

Para el personal administrativo y subalterno se aplicarán las disposiciones generales sobre régimen disciplinario de los funcionarios públicos. Si se tratase de funcionarios nombrados y retribuidos por los ayuntamientos, se les aplicará el régimen disciplinario que les corresponda con arreglo a la legislación de Administración local.

Artículo ciento trece. *Comisión provincial de Enseñanza Primaria.*—En todas las capitales de provincias y plazas de soberanía funcionará con la denomina-

ción de «Comisión provincial de Enseñanza Primaria» un organismo colegiado cuya composición se determinará reglamentariamente y cuyas misiones serán las siguientes:

a) Nombramientos de maestros que se determinen.  
b) Concesión de licencias por enfermedad, nupcialidad y alumbramiento, según las normas que se reglamenten.

c) Resolución de permutas entre maestros nacionales que ejerzan en la provincia.

d) Informar sobre la aceptación de los edificios escolares y de las viviendas para los maestros y sobre la adopción de las medidas necesarias para procurar su conservación, así como la adjudicación de las mismas con arreglo a las normas que reglamentariamente se determinen.

e) Confección de los planes de necesidades y desarrollos escolares en la provincia, oídas las juntas municipales y de inspección.

f) Nombramiento de directores de escuelas graduadas y agrupaciones escolares con un número de secciones inferior a ocho, incluidos parvularios y maternales, y nombramientos provisionales de directores en colegios nacionales de enseñanza primaria y agrupaciones escolares de ocho o más secciones, incluidos parvularios y maternales, siempre a propuesta de la Inspección.

g) Autorización a los maestros nacionales, previo informe de la Inspección, para el ejercicio de la docencia privada y, cuando proceda, de otras actividades que no sean incompatibles con su función primordial.

h) Resolución de expedientes disciplinarios a los maestros cuando corresponda por su competencia, o informe en los que deban decidir las autoridades centrales.

i) Resolución o informe, según proceda, de los asuntos relativos al Magisterio Nacional Primario de la provincia en los que exista oposición de derechos o no exista decisión expresa reglamentariamente prevista, cuando se atribuyan a su competencia.

j) Recoger los datos estadísticos y cuantas referencias o informaciones le encomiende la superioridad.

k) Realizar cuantas funciones le sean encomendadas por el Ministerio de Educación Nacional.

La Secretaría de la Comisión será desempeñada por el delegado administrativo de Educación Nacional, quien vendrá obligado a formular los reparos legales que procedan, cuando los acuerdos de aquel organismo puedan contravenir las disposiciones de esta ley o del estatuto del Magisterio, lo que trasladará automáticamente la competencia a la Dirección General de Enseñanza Primaria, a la que se elevarán todos los antecedentes sobre el caso.

La Comisión, presidida por el inspector jefe de Enseñanza Primaria, de la que formarán parte representaciones de la Iglesia, del Movimiento y de las Corporaciones locales, se reunirá cuantas veces lo exijan las necesidades del servicio y, por lo menos, cada quince días.

Artículo segundo. A partir de la promulgación de esta ley quedan integrados en el Magisterio Nacional los maestros de barriada de Vizcaya y los Maestros rurales de Guipúzcoa. A efectos de fijación de haberes, se les reconoce como antigüedad la fecha de sus respectivos ingresos mediante concurso-oposición al desempeño en propiedad.

Artículo tercero. Se mantiene la vigencia de las especialidades establecidas respecto de la educación primaria en la provincia de Navarra y en los ayuntamientos que las tengan legalmente reconocidas.

## DISPOSICIONES FINALES

Primera.—Queda autorizado el Ministerio de Educación Nacional para aclarar o interpretar la presente ley, así como para dictar cuantas disposiciones complementarias sean precisas para su mejor aplicación.

Segunda.—Se autoriza al Gobierno para que por decreto apruebe el texto refundido de la ley de Enseñanza primaria, acomodándola a las disposiciones introducidas en la presente, tanto en cuanto a la redacción de sus artículos como en lo que se refiere a la numeración de los mismos, derivada de la supresión de alguno de ellos y acompañando la tabla de derogaciones prevista en el artículo ciento veintinueve de la vigente ley de Procedimiento administrativo.

Tercera.—Una reglamentación especial determinará en qué condiciones podrán obtener el certificado de estudios primarios quienes no acrediten los ocho años de escolaridad obligatoria mediante el correspondiente libro de escolaridad. Igualmente, de modo reglamentario, se determinará la situación a estos efectos de los niños subnormales que hayan cursado enseñanza primaria especial.

Cuarta.—En el plazo máximo de seis meses, a partir de la promulgación de la presente ley, el Ministerio de Educación Nacional publicará el reglamento del Cuerpo de Directores Escolares, fijando las normas para adquirir la condición de director escolar, los procedimientos de selección, los derechos y deberes de los mismos y demás cuestiones que puedan afectarles en su condición de funcionarios civiles del Estado.

Quinta.—La concesión de indemnizaciones, gratificaciones e incentivos atenderá con preferencia a favorecer la continuidad del educador en el lugar de su destino. A tal fin se procurará retribuir con largueza el desempeño del servicio en lugares de difícil comunicación o condiciones especialmente penosas.

## DISPOSICIONES TRANSITORIAS

Primera.—Los actuales profesores especiales de Dibujo, Idiomas, Música, Labores y Enseñanzas del Hogar de las Escuelas Normales que hayan ingresado en su cargo por oposición y se hallen en posesión de título de enseñanza superior requerido para el desempeño de la cátedra pasarán a formar parte del Cuerpo de Catedráticos, con la antigüedad de la fecha de la oposición de cada uno.

Se exceptúan los que no posean el título de bachiller superior o de maestro de enseñanza primaria.

Segunda.—El artículo segundo de esta ley, relativo a los maestros de Guipúzcoa y Vizcaya, surtirá efectos económicos a partir de la promulgación de la presente ley.

La aplicación de dicho artículo no modificará por sí misma la actual situación que por actos propios o disposiciones de la Administración tengan estos maestros.

Tercera.—Los administradores provinciales existentes a la promulgación de esta ley podrán optar entre continuar como habilitados provisionales o cesar en su cargo al entrar en vigor lo preceptuado en el artículo noventa y siete, con indemnización por cuantía igual a los impuestos que gravan la cancelación de su fianza y la retribución fija que les correspondiese por dos años.

Los actuales habilitados del Magisterio continuarán en sus cargos y funciones según vienen desem-

peñándolos hasta la fecha, y si al reglamentar el pago de haberes en la forma prevista en el artículo noventa y siete hubiesen de cesar, serán indemnizados en proporción al tiempo que hayan desempeñado el cargo.

Antes de transcurrido un año se adoptarán por el Ministerio de Hacienda, y previo expediente instruido por el Ministerio de Educación Nacional, las medidas oportunas para dar cumplimiento al referido artículo noventa y siete y a lo preceptado en esta disposición transitoria.

Cuarta.—Los inspectores-maestros y los que actualmente desempeñan el cargo de inspectores provisionales con más de diez años de antigüedad podrán, previo informe favorable de la Inspección General de Enseñanza Primaria, obtener su ingreso definitivo en el servicio normal de la Inspección, siempre que superen las pruebas que se ordenen al efecto por el ministerio, quedando a extinguir las plazas que en la actualidad ocupen como inspectores-maestros o inspectores provisionales.

Quinta.—Los maestros normales procedentes de la extinguida Escuela de Estudios Superiores del Magisterio conservarán los derechos adquiridos para opositar a plazas de inspectores de enseñanza primaria y a cátedras de las Escuelas Normales.

Asimismo se reconoce a los maestros procedentes del extinguido plan profesional el derecho a ser destinados a plazas con censo de población de diez mil o más habitantes, sin necesidad de realizar la oposición correspondiente.

Sexta.—Las escuelas municipales o provinciales que subsistan con tal carácter quedarán convertidas en escuelas nacionales de Consejo Escolar Primario municipal o provincial, como ordena esta ley. Las Juntas municipales de Educación o, en su caso, los Consejos provinciales constituirán transitoriamente los Consejos escolares primarios, hasta que las reglamentaciones especiales de cada uno de ellos señalen su constitución definitiva.

Séptima.—Los maestros de enseñanza primaria que hayan obtenido el título con anterioridad a la implantación del sistema docente establecido en esta ley tendrán acceso directo a la Facultad de Filosofía y Letras.

El Ministerio de Educación Nacional reglamentará las condiciones en que puedan acceder a otros estudios universitarios y superiores.

Octava.—Los maestros que a la promulgación de la presente ley hayan ejercido ininterrumpidamente durante más de diez años el cargo de director de escuela graduada podrán obtener el ingreso en el Cuerpo de Directores Escolares, previo informe de la Inspección y siempre que superen las pruebas que al efecto se ordenen por el Ministerio de Educación Nacional.

Novena.—La obligatoriedad de acreditar haber aprobado los cuatro primeros grados de enseñanza primaria, establecida en el artículo cuarenta y dos de la presente ley, no afectará a los que en la fecha de su promulgación tengan cumplidos diez años de edad, los cuales podrán iniciar sus estudios de enseñanza media conforme a las disposiciones vigentes en la actualidad.

Décima.—Las escuelas del Magisterio no estatales existentes actualmente continuarán funcionando, adaptándose a las normas contenidas en esta ley.

Dada en el Palacio de El Pardo a veintuno de diciembre de mil novecientos sesenta y cinco.

## II

### Conferencia Internacional de Educación (1965) \*

CARMEN FERNANDEZ GARCIA

#### III. TERCER PUNTO DEL ORDEN DEL DIA: ADOPCION DE LA RECOMENDACION SOBRE LA ENSEÑANZA DE LENGUAS VIVAS EN LA EDUCACION SECUNDARIA

Previos los «considerandos», la recomendación se divide en los siguientes apartados:

1. Lugar reservado a la enseñanza de las lenguas vivas.
2. Fines, programas y métodos.
3. Personal docente.
4. Cooperación internacional; y
5. Aplicación de la recomendación.

#### CONSIDERANDOS

La recomendación parte de una serie de «considerandos» en los que se exponen las ideas fundamentales que abogan por la enseñanza de los idiomas extranjeros. Brevemente resumidas, he aquí las más importantes:

El conocimiento de idiomas ofrece hoy las siguientes ventajas:

- forma parte de la cultura general y de la formación intelectual del alumno con el mismo título que otras disciplinas y constituye un utensilio indispensable para los estudios de grado superior;
- contribuye al mejoramiento de la comprensión internacional entre los pueblos;
- se hace hoy necesario dado el actual desarrollo de las relaciones internacionales en todos los campos y el perfeccionamiento de los medios de transporte y de comunicación;
- acelera la difusión de los descubrimientos científicos y técnicos, contribuyendo así al desarrollo económico y cultural del país.

En cuanto a la selección de idiomas que deben estudiarse en un país determinado, es al propio país

\* La primera parte de la Crónica de la Conferencia Internacional de Ginebra (Julio 1965) apareció en el número 176 (diciembre 1965), págs. 133-141, de la REVISTA DE EDUCACIÓN.

al que corresponde hacerla. No cabe duda de que en todo país en que la lengua o lenguas autóctonas no han sido hasta ahora lenguas de enseñanza, es necesario contribuir al desarrollo de tal o tales lenguas nacionales en primer lugar y a la emancipación y confirmación de sus posiciones en las relaciones internacionales.

Se hace a continuación referencia a la necesidad de modernizar los métodos de enseñanza, habida cuenta del desarrollo de la ciencia y de la técnica.

En cuanto a las soluciones, se reconoce que no pueden seguir un único modelo, sino que deben ser diferentes para satisfacer las distintas aspiraciones de pueblos asimismo diferentes.

Finalmente, se recuerdan las numerosas recomendaciones formuladas anteriormente a este respecto por diversos organismos, y en especial la recomendación número 11, adoptada por la propia Conferencia Internacional de Educación en su sexta reunión en 1937.

#### 1. LUGAR RESERVADO A LA ENSEÑANZA DE LAS LENGUAS VIVAS

Depende de las condiciones determinadas de cada país. No obstante, un principio general se formula en la recomendación: que el estudio de un idioma extranjero, por lo menos, figure en el programa de todas las clases de todos los tipos de centros de educación secundaria. La selección de dicha lengua dependerá de las distintas necesidades que se sientan en los diversos países.

En cuanto a la segunda lengua extranjera, si es enseñada, conviene que se dé facultad de elección entre varias y que no se inicie su aprendizaje antes que se conozca bien la estructura lingüística fundamental de la primera.

No habrá que limitarse en tal enseñanza a una iniciación elemental, sino que deberá consagrarse el tiempo suficiente dentro del horario semanal de clases.

Deberá estimularse el interés de los alumnos por tal aprendizaje, dando la debida importancia a las pruebas y exámenes de tales disciplinas.

Dentro del sistema de diferenciación que se instituye, de más en más al comienzo del ciclo superior de los estudios secundarios, la recomendación insiste en que se creen secciones en las que se lleve a cabo

el estudio a fondo de varias lenguas extranjeras, y en las que se concedan diplomas similares a los que se otorgan en otras secciones.

Convendría incluso favorecer las experiencias que tienden a fomentar la enseñanza de una lengua extranjera antes de iniciarse los estudios secundarios, aprovechando así la facilidad de los niños para asimilar otras lenguas, cuidando siempre bien de que todo ello no vaya en detrimento del buen dominio de la lengua materna.

## 2. FINES, PROGRAMAS Y MÉTODOS

Los fines son de triple carácter: formativo, educativo y práctico.

La enseñanza de lenguas vivas no constituye un simple fin en sí, sino que debe contribuir por sus aspectos culturales y humanos a la formación del espíritu y del carácter, a un mejor entendimiento internacional y al establecimiento de una cooperación pacífica y amistosa entre los pueblos.

De todo ello se deduce que, aparte del estudio oral y escrito de la lengua propiamente dicha, los programas deben referirse no solamente a la literatura, sino a la civilización propia del país cuya lengua se estudia.

Las instrucciones que puedan darse oficialmente en cuanto a la selección de métodos, técnicas y manuales, sin dejar de orientar la labor del profesor, deben darle amplia libertad de iniciativa compatible con los métodos admitidos como válidos, libertad que les permita mejorar progresivamente los métodos manuales de enseñanza.

Los métodos tradicionales que han dado prueba de su eficacia parece que son los que mejor convienen para la adquisición de una lengua extranjera; en cuanto a las nuevas técnicas de enseñanza, deberán ser previamente objeto de investigación y experiencia, a fin de asegurar su eficacia.

Ante todo, el aprendizaje de la lengua hablada debe preceder al de la escrita; así, desde el comienzo, gran parte del tiempo debe consagrarse a ejercicios de audición, pronunciación y conversación, recurriéndose lo menos posible a la lengua materna o a la lengua de enseñanza. Esto no quiere decir que se olvide la gramática y la ortografía, sino que se enseñen éstas de manera que no constituyan un fin en sí, sino que contribuyan a desarrollar el uso correcto de la lengua extranjera hablada y escrita.

Es de desear, si las condiciones lo permiten, que se dividan las clases de lenguas vivas en grupos lo más reducidos que sea posible.

Ciertas actividades complementarias (juegos, cantos, clubs de lenguas, etc.) contribuyen mucho al enriquecimiento de los conocimientos adquiridos. Dígase otro tanto de los viajes al extranjero, especialmente al país o países en que se habla la lengua que se estudia, a título individual o en forma de intercambios dirigidos por el profesorado responsable, por las organizaciones juveniles, etc.

La recomendación se refiere a continuación a los métodos audiovisuales hoy tan en boga. A este respecto señala que tales métodos, que hoy se reconoce que son particularmente eficaces para la enseñanza de las lenguas vivas, deben introducirse en todos los establecimientos de segunda enseñanza; es asimismo deseable que se instalen laboratorios de idiomas, especialmente concebidos para la enseñanza secundaria, en número suficiente para responder a las necesidades esenciales de cada país.

La recomendación destaca a continuación la utilidad de la radio, la televisión y el cine como medios complementarios para dicha enseñanza. A este respecto, insiste en que los horarios de emisiones de radio y televisión se establezcan en estrecha relación con los centros de enseñanza secundaria, y que éstos dispongan de los receptores necesarios y del material visual complementario. No obstante, en ningún caso, la radio, la televisión o el cine deberán sustituir completamente las lecciones del profesor.

Sobre los manuales de enseñanza se recomienda que reflejen la vida y la cultura del país del que es originario el alumno y del país cuya lengua estudia. Debe hacerse todo lo posible para que tales manuales sean atractivos desde todos los puntos de vista.

Las bibliotecas escolares deben estar bien provistas de libros, revistas y periódicos en lengua extranjera y de toda clase de documentación (incluida la audiovisual) que contribuya al mejor conocimiento de los distintos países; a tal fin será muy útil organizar entre los centros docentes de los diversos países interesados intercambios de documentación de toda clase.

De capital importancia resulta la coordinación entre la enseñanza de las lenguas vivas y la enseñanza de la lengua materna, de la historia, de la geografía, de la historia del arte y toda otra disciplina que tenga una relación cualquiera con los idiomas extranjeros. A este respecto resulta interesante la experiencia iniciada en algún país de enseñar un cierto número de disciplinas en un idioma extranjero, experiencia que parece haber dado buenos resultados.

Finalmente, es indispensable que, de tiempo en tiempo, se lleve a cabo una readaptación y revisión de los programas de lenguas vivas para tener en cuenta la evolución propia de la lengua que se enseña y del país que la habla, así como el desarrollo de los métodos y técnicas modernas de que puedan disponer los centros docentes y el profesorado.

## 3. PERSONAL DOCENTE

La recomendación hace especial hincapié en su formación y perfeccionamiento y en la lucha contra la penuria del mismo.

Debe asegurarse al futuro profesor de idiomas una formación a la vez lingüística y pedagógica, teórica y práctica de acuerdo con el avance actual de la lingüística, la pedagógica y las modernas técnicas audiovisuales.

Para desarrollar tal formación y aumentar el número de profesores calificados es conveniente recurrir a profesores extranjeros que contribuyan a la formación de profesores nacionales calificados.

Mucho contribuirá al perfeccionamiento de tal formación la facilitación al personal docente de viajes al extranjero, la concesión de becas con tal fin y el establecimiento de sistemas de intercambios y de licencias pagadas. Tal perfeccionamiento debe referirse también al aspecto pedagógico de la docencia; para ello se recomienda la organización de cursos y coloquios nacionales e internacionales a fin de que el profesorado se mantenga regularmente al corriente de los nuevos métodos y técnicas, así como la publicación de boletines de enlace que permitan comparar los distintos métodos y confrontar los resultados obtenidos.

La penuria de profesores, de la que sufre un gran número de países, deberá combatirse por todos los

medios que estén al alcance; si es necesario convenirá recurrir al personal docente del país cuya lengua se enseña.

#### 4. COOPERACIÓN INTERNACIONAL

En el cuadro de esta cooperación convendrá emprender estudios e investigaciones comparadas sobre la enseñanza de lenguas vivas y sobre el material didáctico y recopilar, comparar y publicar los resultados de las experiencias realizadas en los diferentes países con la introducción de la enseñanza de lenguas extranjeras antes del comienzo de los estudios secundarios.

El recurso a profesores asistentes extranjeros para la práctica de la lengua hablada presenta una doble ventaja: contribuye a la mejora de la pronunciación, entonación y conocimiento de la lengua corriente y ofrece a estos asistentes la ocasión de familiarizarse con el país que los acoge y de practicar la lengua de éste. Conviene no obstante que estos asistentes sean previamente informados de las tareas que les esperan y preparados para cumplirla.

Convendría que los gobiernos, organizaciones internacionales y otras instituciones interesadas en la cuestión colaboren para montar un sistema internacional de intercambio de profesores, de asistentes y de estudiantes para completar y reforzar la acción ya emprendida en este campo.

Para los países faltos de medios financieros y de personal calificado, la recomendación preconiza el beneficio de la asistencia técnica que podría tomar la forma de becas de estudio e investigación, ayuda material, envíos de expertos, cursos sobre el terreno, etcétera.

La recomendación se refiere finalmente a otras actividades extraescolares que pueden contribuir al perfeccionamiento del conocimiento de lenguas extranjeras, como son la correspondencia interescolar entre alumnos de distintos países, las colonias de vacaciones con participación de jóvenes de distintas naciones, etcétera.

#### 5. APLICACIÓN DE LA RECOMENDACIÓN

En esta sección se hace hincapié sobre la importancia de que el contenido de la recomendación sea objeto de la más amplia difusión por parte de los ministerios de Educación Nacional, de las autoridades escolares de grado secundario, de las universidades e institutos pedagógicos, etc. La prensa pedagógica desempeñará un papel capital a este respecto.

En los países en que ello sea necesario, los ministerios de Educación son invitados a encargar a los organismos competentes que procedan a distintos trabajos, por ejemplo, examen de la recomendación y comparación de su contenido con el estado de derecho existente en el país, consideración de las ventajas e inconvenientes de la eventual aplicación de aquellos elementos que aún no estén en vigor, adaptación de tales elementos a la situación del país si su aplicación se juzga útil, y proposición de medidas de orden práctico para asegurar su aplicación.

Finalmente se invita a los centros regionales de la Unesco y a otras organizaciones regionales o internacionales de carácter educativo a que faciliten, con la colaboración de los ministerios interesados, el examen en el nivel regional de esta recomendación con vistas a su adaptación a las características de cada región.

#### IV. CUARTO PUNTO DEL ORDEN DEL DIA: INFORMES DE LAS DELEGACIONES DE LOS PAISES MIEMBROS A LA CONFERENCIA INTERNACIONAL DE EDUCACION

Es ya tradicional este informe que cada delegación presenta a la Conferencia sobre la situación en materia de educación en el año transcurrido en su país.

Las actas de la Conferencia de cada año son a este respecto el mejor documento vivo en que los investigadores en política de educación mundial pueden encontrar sus fuentes. Extendernos en lo dicho por cada delegado no entra dentro de los límites de esta revista.

Bástenos señalar, por lo que a España se refiere, que el presidente de la delegación española, don Joaquín Tena Artigas, presentó el informe titulado «El movimiento educativo durante el año escolar 1964-65», impreso por el Ministerio de Educación Nacional (Secretaría General Técnica), en tres idiomas: español, francés e inglés. De manera clara y concisa se desarrollarán en él los temas: administración escolar, desarrollo cuantitativo de la enseñanza, estructura y organización de la enseñanza, planes de estudios, programas y métodos, personal docente, servicios complementarios y extraescolares y campaña nacional de alfabetización.

Con verdadero interés fué acogido el documento por las distintas delegaciones, y bien podemos decir que tanto por su contenido como por su presentación es auténtico modelo de un informe destinado a una Conferencia Internacional.

# LA EDUCACION EN LAS REVISTAS

## CUESTIONES GENERALES DE EDUCACION

El profesor Fernández Huerta publica en *Perspectivas Pedagógicas* un artículo de carácter bibliográfico sobre libros de consulta en Ciencias de la Educación.

Divide en seis grupos las formas más interesantes de esta clase de libros, a saber:

1. Diccionarios (léxicos, informativos).
2. Enciclopedias.
3. Manuales.
4. Selecciones (primordiales, actuales, secuenciales).
5. Recapitulaciones (symposiums, congresos, cursos).
6. Tablas (descriptivas, críticas).

A continuación el autor pretende, según sus palabras, exponer las tendencias de esas formas en España y Norteamérica, y para ello toma una muestra que comprende 17 publicaciones. Después se refiere a cada una de ellas poniendo de manifiesto, sobre todo, su concepción y elaboración.

En resumen—dice Fernández Huerta—, «la multiplicación de los libros de consulta constituye uno de los grandes índices de desenvolvimiento de las ciencias de la educación dentro de una subcultura. Es de desear que en nuestro país aceptemos todas las formas indicadas y podamos lograr publicaciones diversas de la máxima calidad. La multiplicación de las Secciones de Pedagogía (Ciencias de la Educación) en nuestras universidades llevará al aumento de las obras de consulta» (1).

Saludamos hoy desde esta crónica una nueva publicación de carácter educativo. La Cátedra de Dibujo del Instituto de Enseñanza Media Femenino de Pontevedra ha iniciado la publicación de una Revista-Boletín titulada *Didáctica Plástica* (Revista de la Educación activa y las representaciones gráficas).

En su presentación, el director, profesor Sánchez Méndez, nos dice estas palabras: «Esta Revista-Boletín va dirigida a todo el profesorado e investigadores relacionados con las enseñanzas basadas en el *Dibujo* y demás actividades plásticas (o artísticas-didácticas) implícitas en esta denominación oficial. Quiere abarcar, pues, no sólo el campo de la pedagogía práctica y sus problemas concretos o circunstanciales, sino también los más generales y amplios de la teoría y la experimentación; así como sus aspectos psicológicos, de percepción visual, de material didáctico, etc.»

Su contenido se inicia con una carta abierta del profesor Alegre Núñez, en la que expone su alegría ante esta iniciativa de la Cátedra de Dibujo de Pontevedra (2).

En segundo lugar, el profesor Mieres publica una colaboración sobre la imagen gráfica. «Interesa hoy, otra vez, la psicopedagogía de la imagen. Existió siem-

pre una pedagogía de la captación de función gráfica, cuya disciplina educativa es el Dibujo. La esencia verdadera de la imagen está en su originalidad germinativa. Pues además de reproducir los signos fundamentales más característicos del objeto, transmite sus valores no objetivos, es decir, sus valores expresivos, que pertenecen ya, tanto al objeto como al ser que lo interpreta o crea, y al observador que contempla la imagen. Enriqueciendo así la imagen trazada por el hombre, la simple transmisión informativa, porque su poder creador no es exclusivamente artístico, sino que sus diversas formas afectan muy complejos resortes humanos, desde los puramente investigativos a los religiosos. A la amplitud de evocación de la imagen desde situaciones concretas u objetivas, hasta las afectivas y abstractas, corresponde un pensamiento propio, con una pedagogía y una metodología, de las que los catedráticos de Dibujo no podemos estar alejados por nuestra situación diaria al lado de los niños de diez a dieciséis años, en un período intensamente formativo del ser, se nos permitirá el planteamiento, estudio y experimentación de estas cuestiones, así como la aportación de colaboraciones para sus conocimientos científico y artístico» (3).

Finalmente, el profesor Sánchez Méndez aborda el problema de considerar la elección de la imagen visual, en menosprecio de la escritura, como un posible síntoma de marcha atrás e incluso de embrutecimiento que caracterizaría este ciclo de cultura que estamos viviendo. Según el autor, esto supondría entrar en discusión o aceptar supremacías de formas de lenguaje: la de las imágenes plásticas o las de su derivado: la escritura. Pero para él la solución a tal planteamiento del fenómeno parece sencilla: «Si el hombre medio, y aun la masa, tienden a buscar la imagen porque la encuentran de más fácil asimilación, la resultante final de su valor formativo no dependerá más que de la calidad del material y de la forma en que le sea servido.»

Sin embargo, el interés principal se centra en este hecho: «Se está produciendo un fenómeno cultural de predilección por la imagen visual en menosprecio de la escritura, y este cambio afecta a la materia de enseñanza del profesor de Dibujo que persigue el fomento y educación de las capacidades de captación y comprensión, de creación y de expansión y expresión. La responsabilidad, pues, aumenta para quienes tienen en sus manos estas enseñanzas, y de ellas se deriva una mayor profundización en los conocimientos y, lógicamente, un aumento de las necesidades y mejoras en las posibilidades de aplicación» (4).

El profesor Sergio Andrés Sánchez Cerezo publica en *Educadores* una nota considerando el punto de partida del examen psicológico y trazando a la vez las directrices de un plan general del mismo. En primer lugar el autor se pregunta: «¿Qué es lo que se

(1) JOSÉ FERNÁNDEZ HUERTA: «Libros de consulta en Ciencias de la Educación», en *Perspectivas Pedagógicas* (Barcelona, 2.º semestre de 1965).

(2) PROF. ALEGRE NÚÑEZ: «La bendita ilusión», en *Didáctica-Plástica* (Pontevedra, 1-2 de 1965).

(3) PROF. MIERES: «Sobre la imagen gráfica», en *Didáctica-Plástica* (Pontevedra, 1-2 de 1965).

(4) PROF. SÁNCHEZ MÉNDEZ: «Las enseñanzas plásticas y la civilización actual», en *Didáctica-Plástica* (Pontevedra, 1-2 de 1965).

debe examinar?», a lo cual responde: «Importa, por tanto, examinar en la hora presente la facilidad general y especial del sujeto para aprender y el tipo de condicionamiento, positivo o no, al que está sometido.»

Para trazar el plan de examen psicológico establece como básica esta idea: «En la evolución psicológica hay una interdependencia entre el *factor orgánico* (estructura de las organizaciones nerviosas, nivel de maduración anatomo-fisiológica) y el *factor ejercicio* (educación, adiestramiento y experiencia, forma de satisfacción de los estados de necesidad, etc.). Con respecto a esta interdependencia, se pueden presentar dos tipos de niños:

1.º Aquel que no progresa, a pesar de que las condiciones de su medio le son favorables a un aprendizaje normal y cuyo retraso estará producido por un deficiente estado de las estructuras nerviosas.

2.º El niño cuyas reacciones sensorio-motoras responden normalmente y parece poseer un cuerpo sano, todo lo cual lleva a pensar que la falta de un conveniente desarrollo intelectual, maduración afectiva, social, etc., se debe a condiciones desfavorables del medio y de la educación recibida.

Partiendo de esta doble actitud diferenciadora se puede trazar un plan de examen psicológico que responda a estas preguntas.

1.ª ¿Cuáles son los conocimientos y las técnicas instrumentales poseídas por el sujeto?

2.ª ¿Qué relación guardan con la educación recibida, con su medio social y cultural y con el adiestramiento recibido?

3.ª ¿Cuál es actualmente su capacidad de aprender y el signo de su condicionamiento y experiencia?

A continuación el autor pasa revista a las áreas del examen que considera más interesantes.

- a) Antecedentes familiares.
- b) Exploración sanitaria: psíquica y mental.
- c) Antecedentes escolares.
- d) Sobre los intereses y planes pasados del individuo, y
- e) Cuadro de las actitudes (de componente preferentemente afectivo), de las aptitudes y de la adaptación (5).

Manuel Matos publica un estudio sobre cuál es la tarea de la educación litúrgica según la Constitución del Vaticano II sobre la Sagrada Liturgia. «El sorprendente laconismo y brevedad—dice—de los artículos que hablan de la formación litúrgica, desaparecen en el panorama total de la Constitución... Lo importante es saber a dónde va la constitución litúrgica. Una vez conocido esto, los medios para ello son más fáciles de encontrar. Hay ya muchas experiencias realizadas y otras que empiezan, muchas publicaciones y técnicas pastorales, aparte de las normas que van emanando de la jerarquía. Estas técnicas pedagógicas no pueden ser iguales ni universales para todo hombre y región. Sin embargo, creemos que hay zonas de urgencia: urge educar en esta mentalidad litúrgica a las nuevas generaciones que se van incorporando a la vida de la Iglesia. La educación litúrgica de la juventud encontrará sus dificultades en la misma psicología de la edad evolutiva, pero ofrece a la vez enor-

mes posibilidades... La condición previa y necesaria de la reforma litúrgica y de la educación en la liturgia es un cambio de mentalidad en los educadores (6).

## ENSEÑANZA PRIMARIA

En *Perspectivas Pedagógicas*, Concepción Sainz Amor publica los resultados de una encuesta realizada por alumnos de la Sección de Pedagogía de la Universidad de Barcelona, con niños de uno y otro sexo, de doce a quince años, que frecuentaban la escuela, tanto en aquella capital como en otras capitales o pueblos de distintas provincias. La finalidad principal de esta encuesta era poder contestar a las siguientes preguntas:

¿La escuela que nosotros imponemos al muchacho responde a las apetencias y necesidades del escolar de uno y otro sexo? ¿Este interés escolar es análogo en todos los ambientes, en todas las clases sociales? ¿Por las distintas asignaturas? ¿Cuáles son las que el muchacho prefiere?. Con esta finalidad se formuló el siguiente cuestionario:

- 1.º ¿Te gusta la escuela? ¿Por qué?
- 2.º ¿Asistes a ella con ilusión e interés? ¿Por qué?
- 3.º ¿Cuáles son tus tres asignaturas preferidas? ¿Por qué?
- 4.º ¿Cuáles son las tres asignaturas que menos te gustan? ¿Por qué?
- 5.º ¿Qué profesión prefieres para cuando dejes la escuela?

Ofrecidos a continuación los datos que la encuesta proporcionó y clasificados los resultados, la autora penetra en las razones que determinan tal estado de cosas y deduce una serie de consecuencias.

Finalmente, y después de reconocer que la lectura de estos resultados puede dar lugar a que cada cual saque sus propias conclusiones, enumera las cinco siguientes:

1.ª Teniendo en cuenta lo que los escolares demandan de la escuela, tenemos mucho y urgente que hacer en la estructuración de una escuela que esté a la altura de las necesidades de los tiempos.

2.ª Según demuestran las inclinaciones de las muchachitas hay que cuidar mucho la educación femenina, que puede peligrar de extravío, a juzgar por algunas tendencias que asoman.

3.ª El «Fondo de Igualdad de Oportunidades» ha de estar muy bien integrado con una buena orientación y preparación profesional que parta conjuntamente de las condiciones de los muchachos y de las coyunturas y posibilidades de la realidad nacional e internacional.

4.ª Urge poner remedio al descuido en la enseñanza de la lengua.

5.ª Puesto que, según manifestaciones de los escolares, el fondo religioso se conserva bastante bien, vale la pena cuidarlo (7).

En la revista *Pro Infancia y Juventud*, el doctor Octavio Aparicio aborda el problema del estrabismo.

El número de niños que padecen de estrabismo en España es, según autoridades competentes, superior

(6) MANUEL MATOS: «La educación en la liturgia según el Concilio Vaticano II», en *Educadores* (Madrid, noviembre-diciembre de 1965).

(7) CONCEPCIÓN SAINZ AMOR: «Interés infantil y adolescente por la escuela y por el trabajo escolar», en *Perspectivas Pedagógicas* (Barcelona, 2.º semestre de 1965).

(5) SERGIO ANDRÉS SÁNCHEZ CEREZO: «El examen psicológico», en *Educadores* (Madrid, noviembre-diciembre de 1965).

a 120.000, y si se añaden los adolescentes y adultos, la cifra debe triplicarse. En un millar de escolares examinados por el doctor Silván López se encontró un 2,86 por 100 de niños entre cinco y diez años afectados de estrabismo, y el problema sigue creciendo, porque se calcula que cada año hay 6.000 nuevos bizcos, puesto que se encuentra un tanto por ciento considerable de estrábicos entre los niños (en España, de 1 a 2 por 100), el reconocimiento precoz de la bizquera interesa sobre todo a la colectividad infantil preescolar, a los que se conocen por el nombre de párvulos. Así como hay auxiliares sanitarias—dice el doctor Aparicio—encargadas de la asistencia de niños de la primera infancia, sería muy acertado que hubiese también personal especializado y competente por lo que atañe a la profilaxis de la vista. En todas las colectividades infantiles deberían crearse centros que se dedicasen exclusivamente a descubrir y denunciar los defectos de la vista.

A continuación, el autor expone una serie de razones que exigen la inmediata corrección de la bizquera para evitar la pérdida de la visión del ojo estrábico. Los familiares del niño bizco deben persuadirse de que se trata de una grave alteración que conviene corregir totalmente antes de la edad escolar. La mayoría de los niños pueden ser sometidos a tratamiento médico alrededor de los cuatro años y medio. Entre esa edad y los seis años se encuentra la época ideal para el tratamiento de los trastornos sensoriales. Varias etapas comprende este tratamiento: la oclusión del ojo mejor, la prescripción de gafas y los ejercicios oculares u ortópticos (8).

#### ENSEÑANZA MEDIA

La revista *Enseñanza Media* incluye entre sus páginas el discurso que el profesor don Arsenio Pacios, director de la Escuela de Formación y Perfeccionamiento del Profesorado de Grado Medio, pronunció en Santander al clausurarse los cursos de Didáctica de Física y Química y Filosofía para profesores de enseñanza media de la Universidad Internacional «Menéndez Pelayo».

De él entresacamos algunos párrafos de interés.

«Y, en esta coyuntura, entiendo que sólo una auténtica mejora de los métodos de nuestra enseñanza y una más elevada capacitación de nuestros profesores para utilizarlos y sacar partido de ellos, puede ayudarnos a salir del atolladero. Es decir, se hace preciso multiplicar la eficacia de nuestras instituciones de formación.

De este modo, con ligeras modificaciones en lo que respecta a los periodos de aprendizaje, a los planes de estudio y a las condiciones socio-culturales de los alumnos, una mejora sustancial de los métodos puede permitirnos aún alcanzar niveles de eficacia que hoy ni siquiera podemos sospechar.

Y ello supondría un beneficio para la sociedad que nunca se ponderará bastante. Piénsese que si a través del empleo de métodos de enseñanza más eficaces llegásemos a aumentar el rendimiento de nuestros centros docentes en un diez por ciento, los que actualmente terminan sus estudios lo harían con mayor perfección; los que hoy abandonan sus estudios en distintos periodos, o los continuarían, o los abandonarían tras haber llegado en ellos a un estadio más

avanzado, y los que hoy se sienten incapaces de acometer y proseguir estudios, podrían hacerlo; siempre, claro está, en la proporción en que haya aumentado la eficacia de la acción docente y educativa, que es, en el ejemplo propuesto, el diez por ciento.

¿Quién podría traducir en valor económico solamente la importancia que tendría para el país una mejora semejante? En todo caso las consecuencias positivas de cualquier grado de perfeccionamiento de los métodos de enseñanza que se apliquen son incalculables.

En esta empresa de mejora y perfeccionamiento de la enseñanza pueden y deben desempeñar un papel de la máxima importancia la Universidad, los propios profesores de enseñanzas medias y los peritos en las ciencias pedagógicas y psicológicas.

Estimo que la colaboración de la Universidad en la formación y perfeccionamiento del profesorado es imprescindible y del más alto valor, de forma que no puede ser sustituida por ninguna otra institución.

Compete a la Universidad, en primer lugar, la formación científica de sus alumnos; pero, además de transmitir la ciencia, debe completar su labor con la formación humana lo más completa posible de aquellos que le están encomendados. Y dentro de esa formación humana ocupa un lugar destacado la formación profesional, bien para la investigación, bien para la docencia. La acción de la Universidad quedaría manca si atendiese exclusivamente a la transmisión del bagaje científico señalado como mínimo para cada tipo de licenciatura.

Pero es que, además, corresponde a la Universidad de una manera primordial hallarse en la avanzada de la ciencia, tomando nota de las adquisiciones recientes, avizorando sus posibles rumbos futuros y contribuyendo a su edificación mediante la labor investigadora. Se halla así en condiciones inigualables para anticiparse al tiempo presente y columbrar las exigencias de la sociedad que está a punto de llegar. Sin su concurso, las enseñanzas y los métodos resultarían pronto anticuados, y caeríamos en el error de formar a nuestros jóvenes para sociedades que ya pertenecen a la historia. La enseñanza se divorciaría rápidamente de la realidad.»

Y más adelante continúa:

«Por último, resulta también indispensable la colaboración de pedagogos y psicólogos. Aquellos ofrecerán al candidato al profesorado una visión científica del hecho educativo; éstos le ayudarán a conocer la realidad del discente, para que pueda adecuar su acción a las condiciones y exigencias reales del alumno.

Pero además de esta acción de los técnicos en las ciencias de la educación sobre el propio profesor, se necesita su concurso para que actúen sobre los alumnos codo con codo con sus maestros. Los alumnos deben ser observados y orientados. Ambas actividades son de incalculable importancia para el éxito de cada alumno en sus estudios y para garantizarle un porvenir personal satisfactorio. Si no se le conoce tal como es, corremos el riesgo de darle un tratamiento inadecuado y, por lo tanto, ineficaz o contraproducente. Si no se le orienta de acuerdo con sus aptitudes y sus intereses auténticos, probablemente acometerá empresas superiores a sus fuerzas y volverá la espalda a las que realmente se hallan a su alcance y en las que tendría asegurada la satisfacción del éxito» (9).

(8) OCTAVIO APARICIO: «Los bizcos: El problema del estrabismo», en *Pro Infancia y Juventud* (Barcelona, marzo-abril de 1965).

(9) ARSENI0 PACIOS: «Discurso de clausura de los Cursos de Didáctica en la Universidad Internacional "Menéndez Pelayo", de Santander», en *Enseñanza Media* (Madrid, enero 1966).

Después de doce años de experiencia como profesor en colegios de enseñanza primaria y media, José María Quintana publica un estudio sobre la pedagogía de los colegios alemanes comparada con la de los colegios españoles. Tras unas consideraciones sobre los riesgos que entraña hacer pedagogía comparada, el autor se propone en el presente estudio establecer «comparaciones de métodos, prodigando alabanza o desaprobación a quien lo merezca, a la luz de los principios de la pedagogía. Mas esto será fijándonos no en lo aparential de la organización escolar, sino yendo al fondo del modo como se enfocan los problemas educativos».

Describe la organización de determinados colegios alemanes de enseñanza primaria y media, afirmando que *los programas* correspondientes al bachillerato están allí menos cargados de materias que los nuestros; que en Enseñanza Primaria se da un sencillo plan de estudios, con pocas horas de trabajo, escasa concentración y ausencia de deberes de casa; que las diferencias respecto al horario son muy sensibles, porque, por ejemplo, en Alemania sólo se hace clase por la mañana; que el profesorado alemán responde a tipos muy diferentes, pero existe también allí la polémica de si cada asignatura ha de tener un profesor o si es mejor que en cada clase haya un profesor responsable y dé la mayoría de las asignaturas. Una característica de la enseñanza alemana es que en ella se hacen menos exámenes que entre nosotros, pero más fuertes. Por otra parte, la enseñanza alemana cuenta con un medio que se echa mucho de menos en nuestra escuela: el atender a los retrasados mentales. La disciplina es una de las mayores preocupaciones en los colegios alemanes, aunque en el régimen de internado adoptan la mayoría una mentalidad abierta que respeta la libertad del alumno. Respecto a la educación religiosa, dice el autor:

«Hay mucho que considerar sobre la religiosidad en Alemania. Los padres deciden de la conciencia religiosa de sus hijos (entre los católicos pesa excomunión sobre los que asisten a colegios protestantes). El Estado reconoce tres posibilidades de situación religiosa de los escolares: se puede ser católico, protestante o sin confesión religiosa. Como la enseñanza religiosa es obligatoria, en los centros de enseñanza se da la católica o la protestante, para que las sigan los correspondientes alumnos, y los que no tienen confesión han de asistir a unas clases de ética natural, correspondientes a la enseñanza religiosa. Tanta es la importancia que a ésta se da, que del salario de los

trabajadores el Estado retira el 2 por 100, destinado a sufragar los gastos de formación ético-religiosa de los muchachos.

En España tenemos esto simplificado en extremo gracias al carácter oficial del catolicismo. Sin embargo, quizá no por eso la formación religiosa de nuestros alumnos es tan sólida y auténtica como la de muchos chicos alemanes: la religiosidad de los españoles peca mucho de «burguesa», de inauténtica, en tanto que el espíritu combativo que debe tener en Alemania favorece la convicción personal, la autoconciencia: «Soy católico, y no debo ir a ver esta película porque mi obispo lo prohíbe», suele decir el chico alemán, mientras que no son pocos los españoles que no hacen apenas caso de la censura de las películas.»

El ambiente ético, en general, de la educación alemana difiere también un poco del español, sobre todo en el aspecto social:

«Tenemos en España colegios de lujo y colegios para niños ricos, lo cual, en la actual hora social y pedagógica, es un anacronismo. En tales colegios a los niños se les hace la cama y se les sirve en la mesa, cosa inconcebible en países de más elevado nivel de vida —y nivel social— que el nuestro. En los colegios alemanes no hay tantos remilgos como en esos colegios españoles de lujo. En Alemania, la escuela de Juan es la escuela pagada por los fondos nacionales, como la de todos los niños alemanes, porque, ricos o pobres, hijos de Krupp o de un obrero de Krupp, han de ir indefectible e inevitablemente juntos a la misma escuela, entre los seis y los diez años.»

Y para terminar, este breve resumen:

«Nos parece que la educación alemana es más reflexiva, más metódica que la española. No creemos que las personas alemanas (ni, por tanto, alumnos y profesores) sean superiores a las españolas. Mas en cuestión educativa la constancia y el método son un factor de primer orden. Creo que es esto, sobre todo, lo que debemos aprender de los colegios alemanes; si se mejorara en ello, seguramente que el audaz espíritu español conseguiría también en materia de educación frutos ubérrimos y de mucha valía» (10).

CONSUELO DE LA GÁNDARA

(10) JOSÉ MARÍA QUINTANA CABANAS: «La pedagogía de los colegios alemanes comparada con la de los colegios españoles», en *Perspectivas Pedagógicas* (Barcelona, segundo semestre de 1965).

# RESEÑA DE LIBROS

PIERRE FURTER: *La vie morale de l'adolescent*. Edit. Delachaux Niestlé, Neuchâtel, 1965. 295 páginas, en cuarto.

Divide el autor la obra en seis capítulos, densos y precisos, claramente diferenciados, pero concatenados en ordenación lógica notable que facilitan su lectura y comprensión. La tesis de que la adolescencia es el momento de aparición de una conducta moral se aborda en el capítulo primero, en el que se pone de manifiesto cómo el desarrollo fisiológico entraña toda una serie de problemas que provocan la reflexión moral de los adolescentes y les abre así las posibilidades de una conducta moral. En el segundo, el análisis de la toma de conciencia de sí, permite comprender por qué la adolescencia es la condición de toda conducta moral, ya que, en efecto, los adolescentes llegan a ser capaces de asumir estas nuevas tareas por su intenso desarrollo psíquico y la renovación de su mentalidad.

El estudio del conjunto de los diferentes encuentros con el otro, que abarca el tercer capítulo, confirma la tesis del autor de que la existencia entera del adolescente se convierte en un problema moral, definiendo, en el cuarto, las relaciones que deben existir entre maestros y alumnos y su influencia sobre el conjunto de la comunidad escolar. El capítulo quinto se dedica a poner de relieve lo que Furter considera la esencia de la vida moral durante este período: la toma de conciencia de sí; y, finalmente, en el sexto y último, se dan algunas indicaciones sobre las relaciones de la vida religiosa y moral juveniles, sin agotar el tema, puesto que escapa al propósito general del autor.

En cada uno de los aspectos que describe, los resultados se han confrontado con las diferentes soluciones pedagógicas actuales, deduciendo conclusiones didácticas concretas y positivas que constituyen una nueva pedagogía moral. Con ello, pretende responder a la vez a la impaciencia de la generación juvenil actual, jóvenes que siendo contemporáneos son también los fiadores del futuro, y a la sabiduría de la generación adulta, contemporánea también, pero cuidadosa de preservar la herencia del pasado.

*Los problemas morales de la descubierta del cuerpo.* Los adolescentes descubren que su cuerpo encarna valores reconocidos por los adultos que les rodean y por la sociedad a la que pertenecen. El cuerpo significa algo para los otros; no solamente ata al adolescente al mundo, y por él se siente anclado, y manifiesta su presencia particular, sino que está además cargado de signi-

ficación para los demás, «se le mira desde todas partes». Esta nueva actitud modifica radicalmente la relación con el cuerpo: durante la infancia el cuerpo era una envoltura, en la que el niño se sentía más o menos a gusto. Ahora, los adolescentes son tenidos por responsables de alguna cosa que se les escapa sin cesar; observan también que hubieran podido ser de otro modo, que su cuerpo no es una prolongación natural de su ser, sino una parte de ellos mismos que les señala. Desgraciadamente, esta responsabilización moral respecto del cuerpo se hace muy difícil en nuestra sociedad por la actitud de los adultos.

El deporte alcanza un gran significado en esta descubierta corporal porque el terreno de los deportes es el lugar idóneo de encuentro de la juventud; más allá de la puesta a punto individual de las actividades colectivas coordinadas, los adolescentes encuentran en el deporte otras voluntades, se enfrentan en este «combate amoroso» que, según Jaspers, sería la expresión más justa de la comunicación con el otro. El adolescente juega con su cuerpo, con su adversario, incluso con él mismo: *es el deporte el que manifiesta el movimiento centrifugo de la actividad juvenil, mientras que el universo lúdico infantil es esencialmente centripeto.*

Los adolescentes comprueban las insuficiencias del equilibrio de su infancia y la necesidad de modificar su conducta: descubren que se trata menos para ellos de obedecer a una nueva realidad que impone normas estrictas e indiscutibles, que de elegir nuevas soluciones entre comportamientos contradictorios, en función de su visión ética. Ya no se encuentran en el interior de un mundo cerrado sobre sí mismos, sino proyectados en una sociedad abierta y cambiante donde deben arriesgar la forma de su vida. Pero, al mismo tiempo, toda su evolución fisiológica les impulsa a juzgar sus propias actividades, a reflexionar sobre su existencia corporal. Las dificultades de la adaptación corporal son, por tanto, obstáculos que ellos pueden superar, si aceptan la responsabilidad de llegar a ser personas autónomas.

*Los fundamentos psicológicos de la vida moral juvenil.* Al tratar de la incidencia del desarrollo psíquico sobre la vida moral durante la adolescencia, el autor pone de relieve el paralelismo entre la relación corporal y los acontecimientos centrales de aquel desarrollo desde diferentes puntos de vista. Las emociones pueden llenar dos funciones distintas: la *emoción-choque*, respuesta afectiva a un problema de crecimiento, es siempre penosa porque el cuerpo la encarna en una manifestación

frecuentemente molesta (el rubor, el desvanecimiento, el tartamudeo, etcétera).

La *emoción-sentimiento* es mucho menos sensible por su carácter perturbador que por su valor comunicativo; ésta puede a la vez señalar una ruptura de contacto con otro y una manera íntima de comunicar con él. Pero cualquiera que sea el análisis de estas dos formas de emoción, o de la actitud ante lo temporal, el adolescente conversa con un cuerpo que es a la vez el suyo y otro. Esta relación de ambigüedad está también en el corazón de sus posibilidades imaginativas.

Se nota esta característica hasta en la evolución intelectual, puesto que a un desarrollo cuantitativo sucede un desarrollo cualitativo que supone una elección, es decir, una actitud ética respecto del empleo de la inteligencia. A los niveles de la vida emotiva, imaginaria, intelectual y expresiva, el adolescente no tiene solamente problemas morales a resolver, sino que ahora tiene los medios para adoptar y elegir actitudes éticas. La adolescencia no es una crisis más que cuando la estructura social hace difícil o, incluso, imposible el movimiento de la reflexión. Quizá estas crisis son frecuentes en nuestra sociedad, donde la movilidad social es relativamente grande y donde los adolescentes encuentran muchos hombres, pero pocos adultos dispuestos a establecer contacto con ellos.

*Los encuentros con otro.* Si el principio de la adolescencia está señalado claramente por el paso de la escuela primaria a la secundaria o, mejor, de la secundaria a la superior o al aprendizaje, no se destaca el fin de la misma con rito alguno, con ninguna ceremonia, con signo alguno. Los adolescentes no son reconocidos como adultos ni por su edad, ni por sus funciones, sino por sus *status* sociales y por los de sus familias; se encuentran en una sociedad donde la madurez no se determina éticamente sino por el mérito mundano. Son víctimas de una verdadera «meritocracia», que acelera la evolución sin asegurar, no obstante, la madurez.

La pedocracia o mundo de la juventud no es la creación de una sociedad mejor a la que le muestran los adultos, gerontocracia, sino la destrucción del mundo del adulto, en el que los jóvenes no encuentran sitio. Uno de los aspectos de la rebeldía juvenil moderna se caracteriza por el destierro cultural que manifiestan; ello es consecuencia de un sentimiento agudo de la imposibilidad, para la juventud, de vivir en el mundo de los adultos tal como es actualmente. Dos conclusiones importantes se derivan de la exis-

tencia de esta cultura juvenil: por un lado, el que la adolescencia, a pesar de las apariencias, no es una edad en que el individuo se encuentra cada vez más sólo, sino que es la aparición de la primera toma de conciencia colectiva. El educador debe tenerlo en cuenta, ayudando a la juventud a encontrar un lugar en la sociedad; es preciso reconocerla como una potencia real, no para utilizarla, sino para que no se transforme en una fuerza destructiva.

Por otra parte, las formas que ha tomado actualmente esta cultura juvenil tienen todas las características de una respuesta incompleta, una enajenación de la que los adultos son responsables. *La desconfianza de la generación joven respecto de la de los mayores es consecuencia de la «erosión moral», es decir, la disociación de la moral vivida y de la moral enseñada, es la expresión de la desconfianza en lo que ha llegado a ser una ideología moralizante.*

Ello explica también el malestar de la juventud ante un fenómeno que escapa a muchos educadores: la burocratización de la escuela. En efecto, la escuela, como la sociedad, está amenazada por una esclerosis de las estructuras; al imponer a los adolescentes una estructura inamovible, al crear en ellos una mentalidad de carrera de obstáculos a lo largo del bachillerato se arrebató a la juventud la posibilidad de participar en su propia formación. El adolescente llega a ser el objeto de nuestra formación, como sucede en una pedagogía de la adaptación.

Así el trabajo se degrada en actividad rutinaria, burocrática, avasallado por exigencias no humanas, en lugar de ser el ejercicio de la autonomía; ésta busca refugio en la vida privada, el dominio de la praxis se convierte en el dominio de lo ajeno mientras que el que permanece abierto a la libertad no es sino el dominio de lo irreal. El hombre se proyecta en lo que no hace y se identifica con su parte de fracaso. Comentando a Aranguren, el autor secunda la idea de que el malestar juvenil proviene del fracaso de una educación basada en la ociosidad; esta educación, gracias a sus distracciones, podía cultivar una vida altamente impregnada de espiritualidad y de cultura. En un mundo dominado por el trabajo, la educación se corrompe en una concepción positiva (y no técnica) de la realidad que no posee el nivel del ideal pasado ni responde tampoco a las cualidades de una educación moderna.

Pedagógicamente, la única medida a tomar es aceptar las sugerencias de la educación nueva que ha insistido siempre sobre la importancia de la acción de los alumnos que deben ser los sujetos de su educación; el educador no debe dejar hacer, sino llevar al adolescente a hacerse.

La vida moral juvenil nace de la experiencia de la temporalización en el mundo sin perspectivas históricas

de la infancia. Ella es la respuesta a una preocupación, al cuidado de la temporalidad que se desvela poco a poco. Sin embargo, la descubierta de la temporalidad supone una posibilidad, pero la adolescencia debe ser vivida para que la autonomía moral se adquiera; sin una toma de contacto dialéctica sobre la realidad, la temporalización no sería más que una perspectiva abierta pero no encarnada, análoga a la que permite la vida imaginativa. La necesidad de vivir su historia personal obliga al adolescente a superar la visión utópica de la temporalidad.

Sólo una actitud dialéctica rinde plenamente en la vida moral juvenil. Esta se definirá como una tarea de fidelidad creadora que prosigue y continúa la civilización en la cultura, la comunicación con otro en la intersubjetividad del diálogo (directo en el encuentro personal, indirecto a través de sus obras), transformando, en fin, la conducta moral en actitud y acción política. El adolescente tiene derecho a una educación que le proporcione una libertad suficiente para tomar sus distancias con relación a la sociedad sin perder el contacto con ella. Esta relación dialéctica será particularmente sensible en la relación maestros-alumnos vivida como una participación en una obra común: la actualización del pasado en el presente, y la organización, en el presente, del futuro.

El adolescente no es solamente llamado a repetir el pasado y a preparar un futuro radicalmente nuevo, sino a edificar, por su propia valorización, una síntesis personal para nuestro tiempo. El adolescente se compromete, entonces, a asumir su parte de responsabilidad de la condición humana haciendo de toda su existencia un testimonio de valores; *la adolescencia no es solamente el reflejo del movimiento de la vida, es la ocasión de una realización concreta de la esperanza.*

Planificar no es espacializar el futuro, es, por el contrario, abrir perspectivas hacia el futuro; es organizar el presente de tal manera que permita un futuro. Así, planificar no equivale a organizar una educación permanente en cuyas redes el alumno estará siempre prisionero, sino organizar el presente escolar de manera que el alumno adopte allí una actitud que podrá más tarde, ampliar libremente fuera de la escuela. No hay esperanza sino donde hay un sujeto, y un futuro concreto donde el sujeto pueda responder haciéndose a su vez testimonio de valores. Por ello es por lo que, *paradójicamente, la formación moral se expresa por una pedagogía discontinua. Esta es la única capaz de considerar todas las situaciones pedagógicas, incluso las que son fracasos, como ocasiones de una formación moral;* en efecto, es en el obstáculo en donde estalla, con más fuerza la esperanza.—ISABEL DÍAZ ARNAL.

Ediciones «La Galera», siguiendo la línea de sus publicaciones infantiles, presenta hoy una colección de cuentos, de Aurora Díaz Plaja, ilustrados por María Rius, bajo la dirección pedagógica de Marta Mata, titulada *La ruta del Sol*, volúmenes de 16,5 x 16 cm., en color, agrupados en cuatro series de tres tomos, al precio de 38 pesetas cada serie.

El personaje central de esta colección es el Sol. Un gran personaje a los ojos del niño, que lo encontrará como una persona familiar que le mira y le habla, piensa, ríe, se enfada, juega..., exactamente como un niño, como un niño grande.

Cada uno de estos cuentos presenta un aspecto, una anécdota, una preocupación del Sol..., y todos, en su conjunto, le darán la gran imagen. Pero, además, al recibirla, el niño irá adquiriendo la idea de la variedad dentro de un mismo ciclo. Al final, cada uno de estos cuentos de *La ruta del Sol*, lleva un cuestionario, el mismo cuestionario, para que así, una misma pregunta tenga doce respuestas ordenadas, con el fin de dar al pequeño una idea más sencilla del ciclo.

Doce imágenes del Sol; una imagen luminosa, cálida y segura, del amor que preside la vida de los niños. Día tras día, sus rayos estimulan y ordenan esta vida con el alba llena de promesas de una nueva jornada, con el anochecer que invita al descanso, con una ausencia, cual presencia latente que asegura el retorno.

Pero el Sol no quiere tener para nosotros un ritmo monótono, quiere darnos también el tono de cada día en su ruta a través del año. Cada mes, los niños tendrán una nueva imagen del Sol, y el Sol, a su vez, los contemplará con una mirada nueva, risueña, divertida, juguetona, pero siempre amorosa, mientras sigue el curso de las estaciones.

Este es el curso que sigue también «La Galera» en la colección *La ruta del Sol*, con sus cuatro series:

La *Primavera*, que contiene los siguientes cuentos: «La travesura del viento», «Los colores del sol» y «El regalo de las flores».

El *Verano*, con los siguientes: «La noche de San Juan», «La sorpresa del Sol» y «La lluvia de estrellas».

El *Otoño*, con: «El buen vino de la viña», «El Sol va a la escuela» y «Las castañas asadas», y

El *Invierno*, con los siguientes títulos: «La estrella de Navidad», «El muñeco de nieve» y «El despiste del Sol».

Su autora, Aurora Díaz Plaja, que se mueve en el mundo de los libros y de los niños, y que ha publicado ya muchos cuentos, ha sabido captar con indudable sencillez, en cada uno de estos cuentos, los detalles más característicos de cada estación, dando con ello un gran acierto a esta bonita colección.—L-S.

# ACTUALIDAD EDUCATIVA

## 1. España

### LA EDUCACION NACIONAL EN EL MENSAJE DE FIN DE AÑO 1965

En el tradicional Mensaje de fin de año del Jefe del Estado al pueblo español, Francisco Franco habló de la educación nacional en los siguientes términos:

#### Primacía de la educación

«La primacía otorgada a la educación, como soporte de todos los valores de crecimiento del país, la acusan las cifras que han alcanzado las inversiones en el Plan de Desarrollo y la atención que ha merecido el profesorado en todos sus grados y las realizaciones ya logradas, que representan hoy en enseñanza media un arrollador impulso, con 176.000 puestos más que en 1.º de octubre de 1963, y 35.000 más en enseñanzas laborales y profesionales. Pronto estaremos en condiciones de que el bachillerato elemental sea obligado para todos los españoles, con una elevación de nuestro nivel medio cultural que ya ha de empezar a alcanzarse en la propia enseñanza primaria con la superior formación del maestro, que pone a punto la ley últimamente aprobada por las Cortes.»

#### Promoción profesional y acceso de los trabajadores a las técnicas modernas.

«El principio de igualdad de oportunidades que hemos establecido, garantiza a los españoles el no ver limitado su acceso a cualquier puesto más que por causa de su capacidad intelectual. El acceso de los trabajadores a la posesión de unas técnicas acordes con la exigencia de nuestro tiempo, a través de los Centros de Formación Profesional Acelerada y las Universidades Laborales, ha cumplido el firme objetivo de la política de promoción social. Los programas de promoción profesional obrera están haciendo posible sobre todos los paisajes de España la transformación masiva del peonaje en mano de obra especializada y el acceso a puestos y niveles de bienestar que su falta de cualificación les impedía. Más de mil monitores y 500 centros móviles se afanan ya en esta hermosa y apa-

sionante tarea. A ellos se unirán siempre las nuevas promociones y nuevos equipos incorporados a esta subyugante empresa social, en la que el propio Ejército participa activamente. Más de nueve mil soldados están adquiriendo, junto a las virtudes castrenses que entraña el servicio a la Patria, un oficio que les permitirá reincorporarse a la vida civil en mejores condiciones que cuando llegaron a los cuarteles.

Alrededor de trescientos mil puestos nuevos de trabajo bien remunerados se han abierto este año en las nuevas fábricas y en los nuevos servicios que el más alto nivel de vida exige. Ojalá que este aumento paulatino de nuestra capacidad de empleo nos acerque a la meta deseada de que ningún español necesite buscar oportunidades laborales fuera de nuestras fronteras. Afortunadamente, ya se perciben los efectos de nuestro desarrollo industrial en la acusada tendencia decreciente de las cifras de nuestros emigrantes. Hemos de respetar el derecho de nuestros hombres a la libertad de traslado, pero también hemos de conseguir por todos los medios que la marcha de los españoles al extranjero nunca esté promovida por falta en España de un adecuado puesto de trabajo.»

#### EL PROFESORADO UNIVERSITARIO

«La escasa capacidad del sistema educativo español en sus niveles medio y superior llegará a ser el factor principal que limita la tasa de nuestro crecimiento económico.» Las palabras del director general de Enseñanza Universitaria, profesor Juan Martínez Moreno, en la lección inaugural del curso del Instituto Sarriá, tienen una particular importancia.

Sin embargo, no se conforma el profesor Martínez Moreno en denunciar un hecho revelado por los estudios econométricos, que nos «demuestran palpablemente que el número actual de graduados que salen de las Universidades y Escuelas Superiores españolas ha de aumentarse considerablemente». Señala cómo la solución a largo plazo sólo puede provenir de «un aumento del número de graduados de Enseñanza Media y de la adecuada política de protección escolar que permita el

acceso a la misma a toda las clases sociales».

Pero no es éste el único problema de nuestra Universidad; hay que «mejorar el actual rendimiento de nuestra Enseñanza Superior, que es bajísimo, del orden del 40 por 100, mientras que en las Universidades inglesas supera el 95 por 100».

«¿Cuáles son las causas de tan bajo rendimiento?, se pregunta el profesor Martínez Moreno, y señala varios motivos, de los cuales considera como más importantes, tanto cualitativa como cuantitativamente, «la falta de atención al alumno que llega a la Universidad acostumbrado a la vigilancia propia de la Enseñanza Media, y la insuficiencia de las enseñanzas prácticas, causas ambas que pueden reducirse a una: falta de profesores y dedicación de los mismos».

#### BACHILLERATO ELEMENTAL PARA TODOS

Se prevé que para 1972, un millón y medio de jóvenes cursarán el Bachillerato. Para albergar a tan considerable número de alumnos es necesaria la creación de nuevos Institutos en aquellos lugares que aún carecen de ellos. Con la apertura de curso fueron inaugurados varios de estos Institutos, pero la política de construcción escolar debe seguir a ritmo progresivo a fin de dar cabida a todos los jóvenes estudiantes.

La política educacional española está lanzada abiertamente a conseguir todos los objetivos propuestos, y uno de ellos es, precisamente, que en fecha no muy lejana todos los españoles cursen al menos el Bachillerato elemental.

#### EL MEN Y LA ENSEÑANZA DE LA IGLESIA

«La Enseñanza Media en España está creciendo en proporciones tales que plantea serios problemas, pues de 195.000 alumnos que había en nuestro país en 1950, y 800.000 en 1965, hoy se acercan al millón, proporcionando una masificación que aumenta cada día por el progreso técnico y alto nivel de vida», declaró

el secretario general técnico del Ministerio de Educación Nacional, don Antonio Tena Artigas, en la lección de clausura del VIII Congreso Nacional de Federaciones Españolas de Religiosos, bajo el lema «Lo que el Ministerio de Educación espera de la enseñanza de la Iglesia».

«El crecimiento de la población —a un ritmo de cerca de 400.000 habitantes por año— hace que se incorporen a la vida espiritual enormes masas de estudiantes», dijo el señor Tena Artigas.

Señaló como peligro de esta masificación la disminución del nivel de enseñanza, ya que afecta al profesorado y especialmente a los dedicados a la rama de Física, Filosofía y Ciencias Clásicas, por su menor número, que no podrán atender a la gran cantidad de alumnos. Puso como ejemplo que el 70 por 100 de los licenciados en Ciencias lo son en la Sección de Químicas y que, sin embargo, se dedican a la enseñanza de matemáticas. Dió como posibles soluciones la concentración escolar, la graduación y la supresión de las denominadas «escuelas de maestro único».

La fuerza de un país son sus habitantes, por lo que hay que conseguir un alto nivel intelectual de los mismos. La enseñanza primaria en España acaba de recibir un importante impulso con las recientes leyes. Entre otras cosas, para estudiar Magisterio se exigirá estar en posesión del Bachillerato superior.

Hay necesidad de limitar el número de alumnos por profesor y aumentar el número de licenciados de Universidad dedicados a la enseñanza.

Por último, señaló la importancia que en la actual enseñanza tienen los medios audiovisuales, cuya utilización recomendó, si bien expresó que siempre seguirá siendo el elemento fundamental e indispensable, el libro y el maestro. También se mostró partidario de que se cuide la enseñanza de los idiomas, que se rechacen los libros poco didácticos y que la iniciación profesional no se inicie después de los catorce años, en que los alumnos han desarrollado sus cualidades intelectivas y poseen una educación básica. «La formación de buenos ciudadanos que respeten las leyes y las costumbres y la adecuada orientación escolar—para ello el Gobierno invertirá 44 millones de pesetas con la creación del nuevo Centro Nacional de Orientación—son factores que deben tenerse en cuenta en la educación, porque el porvenir de los alumnos es, en definitiva, el porvenir de la Patria, que, en cierto modo, está en manos de los educadores.»

#### LA DEMOCRACIA Y LA FORMACION CULTURAL DEL PUEBLO ESPAÑOL

«La formación cultural del pueblo español, como base para conseguir una auténtica democracia, cual es la

participación activa de las colectividades en la rectoría del país» ha sido propugnada por el Jefe Nacional del SEM en la clausura de la reunión nacional de directores escolares que se ha celebrado estos días. «Los asistentes asociativos a que tanto se refirió Juan XXIII, han de ser el cauce para aquella participación; por ello sois vosotros, democráticamente elegidos, los que habréis de cuidar de vuestra asociación para cumplir dichos fines sin tolerar el desaliento que han de tratar de infundir los pesimistas.»

«España se encuentra—dijo Mendoza Guinea—en una situación semejante a la época de los Reyes Católicos, puesto que nuestra Patria se halla en momentos de honda transformación en sus estructuras. Estamos en una meta de llegada que es, a la vez, punto de partida, con realidades superiores a la de la reunión del pasado año.»

#### UNIVERSIDAD LABORAL EN ALCALA DE HENARES

Para solicitar del Ayuntamiento la cesión de unos terrenos donde construir la Universidad Laboral de Madrid, ha visitado al alcalde el ministro de Trabajo, señor Romeo Gorria.

El alcalde mostró al ministro varios solares y le garantizó que, por parte del municipio, se darán toda clase de facilidades a fin de que esta Universidad se instale en Alcalá.

#### ESPAÑA, EN EL FORUM INTERNACIONAL DE JUVENTUDES 1966

Salió de Burgos, con dirección a Nueva York, el joven Juan Ras Siera, estudiante barcelonés de diecisiete años, que ha sido elegido delegado español para el «Fórum Internacional de Juventudes 1966», patrocinado por el periódico neoyorquino «New York Herald Tribune». El objeto de este Fórum es crear una mejor comprensión mundial a través del intercambio internacional de jóvenes.

A este Fórum han sido invitados 42 países y sus representantes se reunirán en Nueva York durante estos días. Por tres meses vivirán con familias norteamericanas, asistirán a Escuelas nacionales, participarán en debates públicos y en entrevistas para la TV. Parte del programa incluye una gira por los Estados de Nueva Inglaterra y Washington. Los participantes llevarán con ellos una visión personal de la historia, costumbres y aspectos políticos y sociales y económicos de sus respectivos países.

Los delegados de los distintos países han sido elegidos a través de concursos nacionales, y por lo que respecta al señor Ras, su elección ha sido decidida por una Comisión com-

puesta por miembros del Ministerio de Educación Nacional, de la Embajada de los Estados Unidos y del Instituto de Estudios Norteamericanos.

#### I JORNADAS MEDICO-SOCIALES DE LA CRUZ ROJA

Sobre «Problema social de los accidentes del niño en el mundo actual», el doctor don Juan Bosch Marín presentó una serie de conclusiones en el sentido de que el accidente es algo perfectamente evitable, siendo el 95 por 100 de los factores que intervienen en el mismo de naturaleza humana. En Estados Unidos se calcula que los niños víctimas de accidentes superan los dos millones; en Gran Bretaña mueren al día por esta causa 45 pequeños. La época de más accidentes es el verano, y por días de la semana, el máximo lo alcanzan los sábados, domingos y lunes. No basta enseñar los peligros—señaló el doctor Bosch Marín—, sino que es preciso conseguir que las personas expuestas adquieran conciencia de que los peligros existen. La educación para prevenir los accidentes en los niños debe comenzar en el hogar. Implica, pues, una preparación de los padres y de los futuros padres.

Sobre el tema «Rehabilitación», se estudiaron una serie de puntos relacionados con el empleo del inválido, readaptación del mismo, escolaridad del niño inválido, integración social, etc. La Asociación Nacional de Inválidos Civiles, por medio de su presidente, señor Tamés Seminario, puso de manifiesto la urgente necesidad de incorporar a los disminuidos físicos al campo activo de la sociedad.

#### PROTECCION ESCOLAR 1966

«Para el presente curso 1965-66 se otorgarán, entre becas y préstamos, 2.200 millones de pesetas, de los que se beneficiarán cerca de 150.000 estudiantes y graduados», ha manifestado el Comisario general de Protección Escolar y Asistencia Social. De esta cantidad, 2.160 millones de pesetas se destinan a becas y sólo 40 millones a préstamos, de los cuales 25 millones son para estudiantes y 15 millones para graduados. Isidoro Martín subrayó que estas becas se otorgan al que lo necesita y en la medida en que lo necesita.

De este importe, correspondiente al V Plan de Inversiones del Patronato de Igualdad de Oportunidades, y que está ya adjudicado en su casi totalidad, 653 millones se destinan a Enseñanza primaria, en distintos conceptos, entre los que destaca la ayuda para asistencia a permanencias, que es de 290 millones, y las ayudas para asistencia a comedores escolares, por un total de 186 millones.

El importe total de las becas para Enseñanza media es de 621 millones de pesetas, de los que 104 millones corresponden a becas para alumnos que inician el Bachillerato, y el resto, a becas para continuación de estudios, entre las que destacan las becas para alumnos del Bachillerato general elemental y estudios convalidables, por un importe de 360 millones de pesetas.

Las becas para enseñanzas profesionales alcanzan un total de pesetas 483.630.000, de las que 80.500 pesetas corresponden a becas para iniciación de estudios, 338.630.000 pesetas para continuación de estudios, y 64.500.000 pesetas para el perfeccionamiento profesional de trabajadores.

Para enseñanzas especiales se han establecido 5.900.000 pesetas. En este capítulo, becas para alumnos de Enseñanzas Técnicas Sanitarias, becas para alumnos de las Escuelas de Asistencial Social, etc.

Las becas para alumnos de Enseñanza superior, técnicos de grado medio y asimilados alcanzan un importe de 128.250.000 pesetas, de las que 55 millones corresponden a becas para alumnos de Facultades Universitarias y de centros adscritos a las mismas o reconocidos legalmente; 35 millones a becas para alumnos de Enseñanzas Técnicas de grado medio y de los cursos de adaptación y preparatorios, y 20 millones para alumnos de Enseñanzas Técnicas de grado superior, centros adscritos a los mismos y reconocidos legalmente. También se conceden préstamos al honor, por 25 millones de pesetas, para estudiantes de estas enseñanzas. Para becas y otras ayudas para graduados e investigadores se conceden 110.220.000 pesetas para bolsas de matrícula, Seguro Escolar y Ayudas asistenciales, de las que 15 millones de pesetas corresponden a préstamos a graduados para preparación de su ejercicio profesional.

Se conceden asimismo 29 millones de pesetas para becas excepcionales, y dos millones, para inversiones sin previsión específica. Del total de becas concedidas en el pasado año, que fueron 140.317, 70.325 correspondieron al Bachillerato general; 14.354, al laboral; 33.457, a la formación profesional industrial; 5.583, a estudios eclesiásticos convalidables; 4.405, a magisterio; 330, a peritaje mercantil y auxiliares de empresa; 1.493, a Escuelas de Artes Aplicadas y Oficios Artísticos y Escuelas de Cerámica; 941, a Conservatorios de Música y Escuelas de Arte Dramático; 365, a alumnos de la Escuela Central de Idiomas; siete, a estudios de matrónas; 4.152, a Facultades Universitarias; 1.514, a Escuelas Técnicas de Grado Superior; 2.594, a Escuelas Técnicas de Grado Medio; 294, a ayudantes técnicos sanitarios; 154, a profesorado mercantil; 230, a Conservatorios de Música y Escuelas de Arte Dramático, y 119, a Escuelas de Bellas Artes.

En este curso se elimina la mención del número de becas y ayudas,

a fin de que sean los órganos de gestión encargados de la aplicación del plan los que determinen el tipo de la beca aplicable a cada beneficiario, estableciéndose tres ciclos y diversos tipos, que van desde el especial, de 18.000 pesetas en los dos primeros ciclos y 27.000 en el tercero, al tipo E, que es el de menor cuantía (1.500 pesetas en el primer ciclo, 2.000 en el segundo y 5.400 en el tercero). El ciclo I comprende enseñanzas medias elementales; el II, enseñanzas medias superiores, y el III, enseñanzas superiores.

Entre los módulos de ayudas de enseñanza primaria figuran 1.600 pesetas para comedor escolar; 200, para vestuario; 100, 120 y 150, para lotes de textos escolares; 700 y 500, para colonias escolares; 18.000 y 7.000, para niños deficientes, y 500, para asistencia a permanencias.

#### CONFERENCIAS DE LAIN ENTRALGO EN CHILE

Bajo los auspicios de la Municipalidad de Santiago de Chile, durante los días 26 de julio al 6 de agosto pronunció un importante ciclo de conferencias el doctor don Pedro Lain Entralgo sobre el tema general «El conocimiento del prójimo», que comprendieron: 1) «Anatomía de la intimidad ajena»; 2) «El conocimiento de la intimidad personal ajena»; 3) «La persona de Unamuno»; 4) «La persona de Marañón». El ciclo de conferencias despertó un gran interés del numeroso público asistente.

#### REUNION DE INSPECTORES PRIMARIOS

Se ha clausurado en la antigua Universidad de Alcalá de Henares la VI Reunión de Inspectores de Enseñanza Primaria del Estado convocada por la Dirección General, cuyas sesiones se celebraron en el Centro de Formación y Perfeccionamiento de Funcionarios. Asistieron 128 inspectores procedentes de todas las provincias españolas.

Durante tres días, en sesiones de mañana y tarde, se han examinado los diecinueve temas incluidos en la agenda de la reunión, entre los cuales revisten especial importancia los relacionados con los nuevos cuestionarios nacionales para la enseñanza primaria, pruebas de promoción, renovación de textos y manuales escolares, distribución de bibliotecas escolares, elaboración de estadísticas, estructura de los cursos séptimo y octavo correspondientes a los alumnos de doce y trece años, plan de construcciones escolares, organización de escuelas comarcales y escuelas-hogar, centros de colaboración

pedagógica, campaña de alfabetización y formación cultural de adultos y otros temas relacionados con la nueva organización de la inspección profesional derivados de la puesta en vigor de la ley de Funcionarios y de la de Enseñanza Primaria.

El director general, señor Tena Artigas, que presidió todas las sesiones, informó a los inspectores acerca de las líneas generales en que se inspira la política del Ministerio de Educación con respecto a cada uno de los asuntos tratados, y los participantes en la reunión expusieron, por otra parte, sus peculiares puntos de vista en torno a esos mismos problemas referidos a sus provincias.

#### BACHILLERATO RADIOFONICO

Con el título de «Bachillerato Radiofónico» se ha publicado en la colección «Temas Españoles» un folleto, con ilustraciones, que presentan el origen, la organización y el funcionamiento, así como los primeros resultados del bachillerato radiofónico, implantado en España por orden ministerial de 9 de noviembre de 1962.

#### PALMA DE MALLORCA, SECCION DELEGADA DE LA UNIVERSIDAD DE BARCELONA

Se está elaborando activamente para que Palma de Mallorca cuente con una sección delegada de la Universidad de Barcelona. A este efecto, para ultimar detalles con las autoridades locales de la petición oficial y la creación de un patronato universitario, se han desplazado aquí el rector de la Universidad de Barcelona, acompañado del decano de la Facultad de Filosofía y Letras y del secretario general de la Universidad.

Se espera conseguir del MEN la implantación del primer curso de Filosofía y Letras a partir del año académico 1966-67, y en lo sucesivo otros cursos de distintas Facultades, con profesorado oficial y exámenes en Palma de Mallorca. Se llevarían a cabo estos estudios en el edificio del Estudio General Luliano, antigua sede de la Universidad Histórica de Mallorca, restaurada gracias a las ayudas del que fué gobernador civil de Baleares, actualmente gobernador de Madrid, señor Pardo de Santayana, y de la ayuda de la Fundación March.

#### FUNDACION BENEFICO-DOCENTE EN SANTANDER

Con capital inicial de diez millones de pesetas se ha instituido una fundación benéfico-docente por don

Marcelino Botín, con el fin de atender, en Santander y su provincia, a obras de beneficencia, así como a promover becas de estudio al mejoramiento de las condiciones de vida de los necesitados y al incremento de la cultura y del arte.

#### PREMIOS NACIONALES UNIVERSITARIOS 1966

La Comisión para el SEU, a través de su Servicio de Actividades Culturales, ha hecho pública su convocatoria de los Premios nacionales universitarios 1966 de carácter literario por un total de cerca de 80.000 pesetas. Los premios son:

Premio nacional «Baleares», de cuentos, dotado con 6.000 pesetas por el ayuntamiento de Palma de Mallorca. Tema libre. Las obras deberán ser inéditas y de una extensión máxima de 20 folios. Los originales deberán ser enviados a la Comisaría para el SEU de Palma de Mallorca antes del 1 de febrero.

Certamen nacional «La Hora», de artículos de Prensa, para trabajos publicados en un periódico o revista de cualquier país del mundo hispánico. Se otorgarán los siguientes premios: Gobernador civil de Navarra, 6.000 pesetas al mejor reportaje sobre tema universitario; Diputación Foral de Navarra, 6.000 al mejor artículo sobre la ciudad de Pamplona. Los artículos deberán ser enviados a la Comisaría del SEU de Pamplona.

Premio de teatro para autores universitarios, dotado con 10.000 pesetas y el estreno de la obra por el Teatro Nacional de Cámara y Ensayo del Ministerio de Información y Turismo. El tema es libre, y las obras deberán remitirse al Servicio Nacional de Actividades Culturales de la Comisaría del SEU de Madrid.

Premio nacional «José Anchieta», de estudios hispánicos, con 10.000 pesetas, dotadas por la Universidad de La Laguna y el Cabildo Insular de Tenerife. Los trabajos deberán enviarse a la Comisaría del SEU de Tenerife.

Premio nacional «Salamanca», de novela corta, dotado con 10.000 pesetas. Los trabajos se enviarán a la Comisaría para el SEU de Salamanca. Serán de tema libre, y con una extensión no superior a 100 folios a dos espacios.

Premio nacional «Litoral», de poesía, dotado con 10.000 pesetas por la Jefatura Provincial del Movimiento de Málaga. Deberán presentarse un mínimo de tres poemas, de extensión y tema libres. Los originales se enviarán a la Comisaría del SEU, de la ciudad de la Costa del Sol.

Certamen nacional universitario de poesía. Se entregarán los siguientes premios: poesía castellana, con un premio de flor natural y 5.000 pesetas para el primer premio y 2.000 para el segundo, poesía gallega, con un primer premio de 5.000 pesetas (y flor natural) y un segundo de

2.000 pesetas: poesía catalana y poesía vasca, con premios respectivos iguales a los casos anteriores.

Cada concursante deberá presentar por lo menos tres poemas originales e inéditos, de tema, forma y estilo libre. Los trabajos en este caso se enviarán a la Comisaría para el SEU de Santiago de Compostela.

#### PERSPECTIVAS DE LA INVESTIGACION ESPAÑOLA

El primer estudio científico que se realiza en España sobre sus recursos humanos, instalaciones e investigación científica y técnica, acaba de ser redactado, según fuentes del Ministerio español de Educación Nacional. Un grupo de economistas, investigadores y técnicos han trabajado durante dos años para redactar el informe. El estudio comprende no sólo la realidad de la investigación española, sino sus necesidades de crecimiento para impulsar el desarrollo económico.

El informe se ha redactado mediante un acuerdo entre el Gobierno español y la Organización para la Cooperación del Desarrollo Económico (OCDE), quienes han invertido un millón y medio de pesetas cada uno en el informe. Las 600.000 pesetas restantes fueron aportadas por el Fondo Nacional Español de Ayuda a la Investigación, creado hace poco más de un año.

#### ENSEÑANZA DE EDUCACION APLICADA A LAS ESCUELAS

El primer curso sobre Enseñanza de Educación Aplicada a las Escuelas Primarias, del programa de la Oficina de Educación Iberoamericana, perteneciente a los gobiernos de España y Perú, para el perfeccionamiento de la organización escolar, se ha inaugurado hace unos días en el Instituto de Cultura Hispánica.

Este programa fué objeto de un acuerdo firmado en Lima el día 10 de agosto pasado, entre la Oficina de Educación Iberoamericana (organismo intergubernamental, con sede en Madrid) y los gobiernos español y peruano.

El subsecretario técnico de la OEI, señor Warleta, dió la bienvenida a los 20 educadores peruanos y españoles que participan en el curso. A continuación, el director del curso, don Juan Manuel Moreno, pronunció una conferencia sobre el tema «Tendencia y responsabilidad de la Escuela Primaria». Y, por último, el director general de Enseñanza Primaria, señor Tena Artigas, saludó a los cursillistas peruanos en nombre del ministro de su Departamento, y señaló que desde que en la IX Conferencia de la Unesco se aprobó el Plan de Perfeccionamiento de las Escuelas Primarias, el gobierno español trató de prestar su esfuerzo a una

obra que cree de vital interés. «Desde entonces se celebraron en España una serie de cursos en los que se seguía un proceso más lógico. Hoy preparamos lo que ha de ser la Enseñanza Primaria, para niños de doce a catorce años, en el futuro, y que haremos efectivo el año 1968, si bien esta enseñanza siempre será en todo el mundo un grave problema.»

El director general de Enseñanza Primaria señaló que en su visita al Perú había tomado contactos con los educadores en las escuelas de la selva amazónica, en los pueblos andinos de la sierra y en El Cuzco, y elogió el esfuerzo que el Gobierno peruano realiza en este sentido, empleando para ello el 4 por 100 de su producto nacional bruto en la enseñanza pública, lo que constituye el crisol donde se forman los auténticos valores del pueblo peruano. Por último deseó a todos una feliz estancia en España.

#### INDICE LEGISLATIVO DE DG DICIEMBRE 1965

Para facilitar la búsqueda y consulta de los nuevos textos legislativos, al final de cada epígrafe se señalan en negrita la página de la «Colección Legislativa de España», «Disposiciones Generales» en que se inserta íntegramente.

**Tomo 215 - 1965  
1-15 diciembre**

Orden de 24 de noviembre de 1965 por la que se regula la enseñanza del idioma, plan de estudios de 1964, en las Escuelas Técnicas de Grado Medio.—1876.

Orden de 24 de noviembre de 1965 por la que se eleva a definitiva la de 14 de septiembre último sobre implantación de especialidades, plan 1964, en Escuelas Técnicas de Grado Medio.—1876.

**Tomo 216 - 1965  
16-31 diciembre**

Orden de 24 de noviembre de 1965 por la que se implantan las especialidades que se indican del plan de estudios de 1964, en las Escuelas Técnicas de Grado Superior.—1876.

Decreto 3638/1965, de 2 de diciembre, por el que se establecen nuevas representaciones en el Pleno del Patronato para el Fomento del Principio de Igualdad de Oportunidades.—1890.

Orden de 15 de diciembre de 1965 por la que se regula provisionalmente el acceso a las Escuelas Técnicas Superiores, por el plan de estudios de 1964, de los respectivos titulados de grado medio.—1923.

Decreto 3737/1965, de 16 de diciembre, por el que se regula la utilización por los técnicos de grado medio de las nuevas titulaciones.—1957.

## 2. Extranjero

### PUESTOS TECNICOS VACANTES EN LA UNESCO

#### Subdirector.

**Adscripción:** Departamento de Educación Escolar y Enseñanza Superior, División de Enseñanza Superior.

**Funciones y atribuciones:** Bajo la autoridad del subdirector general (Educación), el titular del cargo se encargará de velar por la coordinación de todas las actividades de la Secretaría en la esfera de la enseñanza superior y se ocupará de las relaciones de información y cooperación entre los diversos departamentos que participen en dichas actividades. Siguiendo las orientaciones del director del Departamento de Educación Escolar y Enseñanza Superior, participará en el planeamiento del programa de la Unesco relativo al desarrollo institucional de la enseñanza superior, y dirigirá su aplicación, así como la labor de fomento de la cooperación internacional en esa esfera. Estas funciones generales implican las siguientes atribuciones:

1. Establecer el dispositivo interdepartamental adecuado para coordinar la acción global de la Organización en materia de enseñanza superior.

2. Dirigir y administrar la División de Enseñanza Superior.

3. Participar en el planeamiento de estudios y proyectos de investigación que la Secretaría deba emprender o llevar a cabo o cuya ejecución deba confiar a otras organizaciones, instituciones o especialistas, particularmente en lo que se refiere al programa conjunto de investigaciones Unesco-Asociación Internacional de Universidades (AIU) en materia de enseñanza superior; formar parte del Comité Mixto de Dirección de dicho programa conjunto y prestar los servicios técnicos que requieran los estudios e investigaciones que se emprendan en ese terreno.

4. Participar en el planeamiento de toda acción normativa que la Unesco pueda emprender en la esfera de la enseñanza superior; proyectar y dirigir los estudios y encuestas que requiera la preparación de instrumentos internacionales en dicha esfera.

5. Ocuparse del planeamiento de las actividades y proyectos internacionales y regionales relativos a los aspectos institucionales de la enseñanza superior, inclusive la organización de conferencias internacionales y regionales, seminarios y

grupos de estudios prácticos, y dirigir la preparación técnica de tales reuniones.

6. Emitir un juicio sobre las peticiones de ayuda formuladas por los Estados Miembros, relativas a la enseñanza superior, en relación con programas como el Programa Ampliado de Asistencia Técnica y el Programa de Participación en Actividades de los Estados Miembros; asesorar en materia de contratación de los expertos y consultores necesarios al efecto, examinar las solicitudes de becas y proponer programas de estudios para los beneficiarios; contribuir a orientar y atender a expertos, consultores y becarios y analizar sus informes.

7. Establecer y mantener relaciones con las instituciones y fundaciones privadas que lleven a cabo programas de asistencia técnica y ayuda económica y cooperar con ellas para el desarrollo de la enseñanza superior en el plano tanto nacional como regional.

8. Mantener relaciones con las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales que actúen en la esfera de la enseñanza superior, y particularmente con la Asociación Internacional de Universidades, e intensificar la cooperación con ellas; representar al Director general en conferencias y reuniones de especialistas en materia de enseñanza superior.

9. Desempeñar las demás funciones que puedan atribuírsele.

#### Títulos y experiencia requeridos:

- Grado universitario.
- Título académico de alto nivel en enseñanza superior; es conveniente que el candidato posea también experiencia administrativa de nivel universitario.
- Conocimiento de los problemas relativos a la organización, administración y desarrollo de la enseñanza superior en diversos países y regiones; pruebas de haberse mantenido regularmente una relación con personalidades universitarias de diversos países y de haber participado en la labor de comisiones o comités constituidos con carácter nacional o internacional para ocuparse de problemas relativos a la enseñanza superior; es muy conveniente que el candidato haya participado en actividades internacionales.
- Conocer perfectamente uno de los siguientes idiomas: inglés, francés, español; conocimiento suficiente para las necesidades del servicio de uno de los otros dos idiomas.

**Sueldos y subsidios:** El sueldo bruto es el equivalente a 16.300 dólares de los Estados Unidos; el sueldo

neto, deducidas las contribuciones reglamentarias para el personal de la Unesco es el equivalente de 12.080 dólares por año, pagadero principalmente en francos franceses, más los subsidios reglamentarios. De conformidad con el Estatuto y el Reglamento de Personal, se reembolsa el impuesto nacional sobre la renta, en caso de que el interesado tenga que pagarlo.

### MEJORAMIENTO DE LAS BASES DEL ESTATUTO DEL PERSONAL DOCENTE

En Ginebra, del 17 al 29 de enero, ha tenido lugar una reunión de 30 expertos designados por la Unesco y la Organización Internacional del Trabajo para estudiar las observaciones comunicadas por 59 gobiernos y varias organizaciones profesionales a un proyecto de recomendación que constituiría la base del Estatuto del personal docente.

La mayoría de las respuestas son favorables a la idea y reconocen la necesidad urgente de una recomendación internacional sobre las condiciones profesionales de la docencia, medio indispensable para que los esfuerzos en favor del progreso escolar en todos los ramos lleguen a su plenitud.

Está basado el texto inicial en las conclusiones establecidas por varias reuniones de expertos y convocadas por la OIT en 1963 y por la Unesco en 1964 sobre la condición social y económica de los profesores de primera y segunda enseñanza y se presenta bajo la forma de un proyecto de instrumento internacional que cubre el conjunto de los problemas de la profesión. Define los propósitos de la enseñanza y de la política escolar, los deberes y los derechos de los docentes, las condiciones favorables a la eficacia de la enseñanza, los sueldos, seguridad social y las causas de uno de los problemas que más frenan la expansión de la enseñanza: la falta de maestros.

En su día, los 119 Estados miembros de la Unesco y los miembros de la Organización Internacional del Trabajo, así como los organismos internacionales recibieron el proyecto de texto, y hasta la fecha se han recibido las observaciones de 59 países y de numerosas organizaciones internacionales del Magisterio.

En la lista de 30 expertos figuran entre otros países Argentina, Brasil, Chile, Ecuador y Méjico.

### FUNDACION BELGA UNIVERSIDAD-INDUSTRIA

Desde finales de 1956, contactos entre directivos de sociedades industriales, representantes autorizados de las cuatro Universidades belgas y funcionarios generales llevaron al ánimo de los interesados de que la iniciación más sistematizada a los problemas sociales y técnicos de la dirección era de desear, tanto en cuanto a los jefes de empresas como para los escalafones superiores.

Es lo que sirvió de punto de partida para la Fundación Industria-Universidad para el Perfeccionamiento de los Dirigentes Empresariales, organismo privado de utilidad pública y abastecido exclusivamente por las cuotas de las sociedades miembros, que constituye el trampolín de la cooperación científica permanente entre las Universidades, por una parte, y, por otra, los dirigentes de empresas en los diversos sectores económicos del país.

Desde su creación, la Fundación Industria-Universidad apoya vigorosamente—con auxilio del organismo paritario, administrado conjuntamente por los organismos patronales y sindicales, llamado Oficina Belga para el Aumento de la Productividad—los cinco Centros de Perfeccionamiento para Dirigentes de Empresas: uno en Bruselas (de habla francesa), uno en Lieja (de habla francesa), otro en Gante (de habla flamenca), y dos en Lovaina (uno para ambos regímenes lingüísticos).

Cada uno de estos centros universitarios disponía de un equipo multidisciplinario, compuesto de numerosos investigadores y asistentes, teniendo por doble tarea la de desarrollar labor de investigación en materia de dirección empresarial, y, por ello, de obrar en beneficio práctico del mayor número posible de empresas privadas y de administraciones públicas.

Dentro de la primera de dichas perspectivas está la preparación para doctorados de especialización en el seno de las Universidades, así como la elaboración de encuestas sistemáticas en las empresas asociadas; en la segunda está la creación de Seminarios de perfeccionamiento, destinados, bien a escalafones superiores o al personal universitario de las empresas de los distintos sectores económicos, y de los servicios públicos que participan en actividades de una fundación similar: el Instituto Administración Universidad.

Por otra parte, la Fundación Industria-Universidad tomó la iniciativa de ciertos coloquios de dos a tres días, durante los cuales los altos dirigentes de empresas tuvieron ocasión de proceder a intercambios de ideas constructivas, partiendo de la experiencia adquirida en cuanto a métodos de dirección, y particularmente a diversas formas de la política de formación de cuadros.

En cuanto al personal que enseña programas de perfeccionamiento, se compone en el 60 por 100 de colaboradores ocasionales, delegados por empresas privadas o administraciones públicas, y en el 40 por 100 restante, de colaboradores permanentes, profesionales de la enseñanza superior, que se dedican tanto a la investigación científica en centros universitarios asociados, como en animar los Seminarios de la Fundación.

### LA VIDA COTIDIANA DE LOS ESCOLARES FRANCESES

A fines de 1962, más de 10 millones de jóvenes franceses (casi un cuarto de la población total de Francia) frecuentaban regularmente una escuela de párvulos, una escuela primaria, una escuela secundaria general, un liceo, una escuela superior o una universidad. Las dos terceras partes de estos jóvenes (6 millones y medio aproximadamente) eran alumnos de una escuela de párvulos o de una escuela primaria.

En Francia, la escolaridad es obligatoria de seis a dieciséis años. De dos a seis años, los niños pueden asistir a la escuela de párvulos. Después de los dieciséis años, continúan sus estudios en el nivel secundario—enseñanza clásica o técnica—en los centros de aprendizaje, o comienzan a trabajar.

A los diez y once años, el escolar francés es generalmente un estudiante del «Curso Medio, segundo año» que corona la enseñanza primaria antes de pasar al liceo o a la escuela secundaria general. Aquellos alumnos que no van a realizar estudios secundarios terminan su escolaridad obligatoria con las clases superiores de la escuela primaria.

1 a 5. Cada uno de los 38.000 pueblos o ciudades de Francia posee al menos una escuela primaria. Hay en total alrededor de 90.000 escuelas primarias, muchas de las cuales cuentan con clases infantiles (pre-escolares), y casi 6.000 escuelas de párvulos. La escuela de pueblo frecuentemente se halla contigua al Ayuntamiento. En los grandes complejos residenciales se han construido numerosas escuelas modernas. Cuentan con gran número de clases y reciben a muchos cientos de niños.

6 a 8. Los niños asisten a clase, en principio, de las 8,30 a las 11,30 por la mañana y de las 1,30 a las 4,30 por la tarde. La mañana se reserva generalmente para la enseñanza de materias consideradas más difíciles (aritmética, francés, etc.). En la escuela de párvulos, los juegos, el canto, los ejercicios sensoriales y las prácticas de observación ocupan la mayor parte del tiempo.

9 y 10. La tarde se reserva generalmente para los ejercicios educativos. Por ejemplo, el periódico de la clase, redactado en común por los alumnos, se organiza en la pizarra.

Luego los alumnos, aconsejados por el maestro, lo imprimen para poderlo enviar a otras escuelas de Francia o del extranjero. Los trabajos manuales también son ejercicios educativos.

11 y 12. Sin embargo, al igual que todos los niños del mundo, al pequeño francés también le gusta jugar. Durante los días de clase, el recreo interrumpe agradablemente el período de trabajo, mañana y tarde. El jueves y el domingo la escuela cierra. El niño juega entonces con sus pequeños vecinos—corren, saltan, se encaraman—delante del edificio moderno donde a veces habitan varios cientos de familias.

### PRESUPUESTO USA 1966: 180.000 MILLONES DE PESETAS PARA LA EDUCACION

El Presidente de los Estados Unidos se propone elevar la asignación federal destinada el próximo año a fines educativos hasta 180.000 millones de pesetas, cantidad que representa un aumento del 134 por 100 sobre el último presupuesto aprobado para las mismas atenciones bajo el mandato del Presidente Kennedy.

### CONFERENCIA DE MINISTROS DE EDUCACION DE LOS ESTADOS MIEMBROS EUROPEOS

Los representantes del Viejo Continente han propuesto que la próxima Conferencia de Ministros de Educación de Europa estudie la extensión de las universidades como una de las cuestiones más graves a la consideración de los gobiernos. «En Hungría, por ejemplo, se presentan seis y ocho candidatos para cada plaza disponible en algunas de las facultades y ello obliga a una rigurosa selección.»

El representante de la URSS manifestó que de esa Conferencia pueden surgir algunas ideas útiles y sobre todo creyó oportuno dicho delegado que el tema principal de estudio, a la consideración de los ministros sea el de «nuevas perspectivas del humanismo en un mundo en pleno desarrollo científico y tecnológico». Es un tema, así lo reconocieron los representantes de Francia, Suiza y Gran Bretaña, sumamente arduo, porque la palabra humanismo ha sufrido constantes modificaciones en su significado.

El director general de la Unesco entendió que ha de ser estudiado en su total significación: «No se trata tan sólo de conocer el valor de las disciplinas no científicas, en la formación de la personalidad, sino también lo que aportan esas disciplinas científicas y tecnológicas a la formación misma del hombre. La Universidad se encuentra en un dilema que

es el de conocer cuáles son los elementos de la formación general y de la formación especializada y ha de tratar de encontrar un equilibrio, que todavía no se ha logrado».

Para Dell'Oro Maini (Argentina), la Conferencia de los Ministros de Educación europeos estaría llamada a renovar los conceptos del humanismo, que nacieron en el Viejo Continente. América latina recibió de los países europeos las influencias más constructivas para la vida universitaria y de este nuevo debate podrían lograrse bases para una cooperación ideal entre los centros más representativos de la cultura superior.

Las nuevas perspectivas del humanismo y el estudio de las estructuras universitarias son, a juicio del delegado argentino, temas complementarios. La variedad de disciplinas y el incremento cada vez mayor de legiones de jóvenes, que proyectan seguir las carreras dirigentes, obligan en definitiva a la Unesco a plantearse este conjunto de preguntas, que hoy apasionan no sólo a los ministros de educación, sino al profesorado y a los estudiantes.

#### CENSO EXTRANJERO EN LAS UNIVERSIDADES NORTEAMERICANAS

Estados Unidos ha registrado un aumento de estudiantes extranjeros que cursan en sus universidades en los últimos cinco años. El 60 por 100 del incremento corresponde a jóvenes procedentes de Extremo Oriente y de África. Sigue en porcentaje la América latina. Las principales ramas de enseñanza escogidas por los estudiantes extranjeros en Estados Unidos son: Ciencias Técnicas y Aplicadas, 22 por 100; Letras, 19 por 100; Ciencias Físicas y Naturales, 15 por 100, y Ciencias Sociales, 14 por 100.

#### IDIOMAS MODERNOS OCCIDENTALES EN LA ENSEÑANZA MEDIA HUNGARA

Hungría inició en 31 liceos la enseñanza del inglés, francés, italiano y español. Los alumnos deben cursar uno de estos idiomas con carácter obligatorio durante cinco horas a la semana.

#### NUEVA FACULTAD DE MEDICINA EN HANNOVER

A finales de 1964 se fundó en Hannover la primera nueva Escuela Superior de Medicina de la República Federal de Alemania. Las obras estarán terminadas en 1970, ascendiendo los costos a 350 o 400 millones de marcos. La Escuela Superior de Me-

dicina estará dividida en cuatro secciones: pre-clínica, clínica, de investigación y teórica.

#### ANUARIO ESTADISTICO DE LA UNESCO

El Anuario Estadístico de la Unesco contiene numerosos datos de interés sobre el estado de la enseñanza en el mundo. Había en total, en 1950, 444 millones de escolares y estudiantes comprendidos entre los cinco y diecinueve años de edad, o sea, el 44 por 100 de la población mundial. Con respecto a 1960, es decir, en una década se ha registrado un aumento del 65 por 100. De la cifra mencionada, un 79 por 100 estudiaba el bachillerato universitario y un 3 por 100 en Universidades y Escuelas Superiores Técnicas. Estas cifras no comprenden el censo de escolares y estudiantes de la China continental, muy considerable teniendo en cuenta su enorme masa de población. El país que más gasta para enseñanza (con relación a la renta nacional) es Puerto Rico, con un 6,9 por 100, seguido de Finlandia (6,6 por 100), Japón y Checoslovaquia (ambos 6,5 por 100).

#### INSTITUTO HINDU DE ESTUDIOS RUSOS EN NUEVA DELHI

Por resolución del Gobierno indio será creado en Nueva Delhi un Instituto de Estudios Rusos, que iniciará sus actividades en el mes de julio y será probablemente parte integrante de la proyectada Universidad Nerhu. También se acordó hacer traducir una selección de libros de texto rusos adecuados. A este fin se ha creado una comisión conjunta indo-soviética formada por cinco representantes del Ministerio de Educación Indio y cinco del Gobierno soviético.

#### FONDOS BIBLIOGRAFICOS MUNDIALES

Una estadística mundial de las bibliotecas, publicada el año 1964 por la Unesco, contiene datos sobre los fondos bibliográficos depositados en las bibliotecas de 139 países. En 1960, 72 países del mundo contaban con bibliotecas nacionales centrales. Por su número, así como por el de volúmenes acumulados, figura en cabeza la URSS con 16 bibliotecas nacionales (de las repúblicas que la componen) y un total de 62 millones de volúmenes, seguida de Estados Unidos, en la que sólo la Biblioteca del Congreso (Washington) reúne fondos de más de 12 millones de volúmenes. Sigue Francia con su Biblioteca Nacional de París (6 millones de volúmenes) y Japón (5,2 millones). En Gran Bretaña están dis-

tribuidos entre varias grandes bibliotecas del Estado, cuyas tres principales reúnen 9 millones de volúmenes; Rumania 2, con 8,3 millones) e Italia (7, con 8 millones). Las grandes bibliotecas estatales de Alemania occidental y oriental reúnen de 4 a 6 millones de volúmenes, y las de Checoslovaquia, de 2 a 4. En la mayoría de los restantes países europeos, así como en algunos de Iberoamérica, Israel y la India, las bibliotecas nacionales no alcanzan con sus fondos los 2 millones de volúmenes. Además de las bibliotecas centrales, desempeñan un importante papel las de las universidades y centros de enseñanza media. También en este aspecto figuran la URSS y Estados Unidos en cabeza, seguidos de Japón (742 bibliotecas de este tipo, con 35 millones de volúmenes) y Gran Bretaña (632, con 21 millones). Algunos países en vías de desarrollo realizan notables esfuerzos en este campo; así, Irak cuenta con 3.275 bibliotecas escolares; Formosa, con 1.843 y Jordania, con 1.143. En cuanto a las bibliotecas populares, Indonesia figura en la estadística de la Unesco con 1.634 bibliotecas (1 millón de volúmenes) e Israel con 600 (2,5 millones de volúmenes).

#### LUCHA INTERNACIONAL CONTRA EL ANALFABETISMO 1966-68

Diez expertos internacionales en analfabetismo van a trasladarse por equipos de dos (un educador y un economista) a cinco estados miembros de la Unesco: Argelia, Ecuador, Irán, Pakistán y Tanzania. De 1966 a 1968 se enviarán misiones análogas a otros estados miembros de la Unesco que han expresado el deseo de llevar a cabo proyectos experimentales.

#### MENOS ESTUDIANTES FEMENINOS EN LOS EE. UU. DE AMERICA

Según se desprende de informes presentados en el Congreso Anual de la Federación Norteamericana de Administradores de Universidad, va disminuyendo el porcentaje de estudiantes femeninos que en los Estados Unidos alcanzan un grado académico. Sólo un 39 por 100 de los graduados en 1963 fueron mujeres, este porcentaje es mucho menor que en los años 1940 y 1960.

#### MEMORIA ANUAL DE LA FUNDACION FORD

En la Memoria Anual de la Fundación Ford figuran datos de interés sobre la actividad de esta Institución. Desde su creación en 1936 la Fundación ha gastado 2.200 millones

de dólares (132.000 millones de pesetas) en becas y subvenciones, tanto en Estados Unidos como en otros países. En 1964 desembolsó 67 millones de dólares (4.020 millones de pesetas) para programas en el extranjero. Estos comprenden proyectos de formación profesional, sobre todo en agricultura, formación de funcionarios en los Estados de reciente creación, intercambio de estudiantes y promoción de una prensa libre. Entre los países más favorecidos figuran los de América latina, además de Egipto, Siria, Nigeria, Pakistán e Indonesia. 170 millones de dólares se gastaron en Estados Unidos para la realización de programas de educación, la lucha contra la pobreza y la criminalidad juvenil, así como la investigación científica y las artes.

#### MEJICO, 1965-1970: LUCHA CONTRA EL ANALFABETISMO

El Gobierno de Méjico ha fijado un plazo de seis años para exterminar el analfabetismo en todo el país. De 30 millones de habitantes, nueve (integrados por personas mayores de catorce años, principalmente de las zonas rurales) no saben leer ni escribir. Todas las autoridades del país y todas las clases intelectuales participan en una campaña. Una primera edición de un millón de ejemplares de un libro de lectura ya está en circulación y se anuncia una segunda para el año próximo.

#### CANADA: BECAS EN EL EXTRANJERO

Se anuncian por el Consejo Nacional de Investigaciones del Canadá 175 becas para el curso 1965-66, a través de la Dirección General de Relaciones Culturales del Ministerio de Asuntos Exteriores.

Estas becas se destinan a doctores o poseedores de títulos equivalentes para realizar trabajos de investigación en distintos sectores científicos y técnicos.

Estas becas están dotadas con 6.000 dólares y tienen una duración de un año con posibilidad de ser renovadas. Además de la dotación de

6.000 dólares, están subvencionadas con gastos de viajes y seguros de accidentes.

#### ESTADOS UNIDOS: NUEVA LEY ESCOLAR

El Presidente de los Estados Unidos firmó en abril la ley escolar nacional que concede 1.300 millones de dólares a las escuelas y abre notablemente la puerta a las subvenciones oficiales indirectas a los establecimientos privados, confesionales o no. Esta ley es la primera en la historia de los Estados Unidos que instituye una ayuda federal a la enseñanza.

#### SERVICIO EUROPEO DE ESTUDIANTES HISPANOAMERICANOS

Los estudiantes hispanoamericanos en Europa disponen ahora de un Servicio Europeo de Estudiantes Universitarios Latinoamericanos, fundado en el seno de Pax Romana, cuya sede se halla en Friburgo (Suiza). El Servicio persigue los siguientes objetivos: edición de un servicio informativo, establecimiento de posibilidades de contacto, realización de un Congreso estudiantil en el norte de España durante la Semana Santa de 1966 y asistencia religiosa de los estudiantes.

#### PLANEAMIENTO DE LAS CAMPAÑAS ALFABETIZADORAS EN IBEROAMERICA

Ha sido aprobada la propuesta del director general de la Unesco para que tenga lugar en Méjico, en marzo próximo, la reunión regional para el estudio del planeamiento y de la organización de las campañas de alfabetización en Iberoamérica. Será la primera conferencia importante que la Unesco celebra al nivel regional, después del Congreso mundial sobre analfabetismo que tuvo lugar en Teherán con la presencia de delegaciones de ochenta y ocho países, en especial treinta y siete ministros y once viceministros de Instrucción Pública.

Ha coincidido esa noticia con la difusión en París del informe del presidente de Méjico sobre los progresos escolares registrados durante el primer año de su administración. La labor de distribución de 33 millones y medio de libros de texto y cuadernos de trabajos gratuitos, de un millón de cartillas de alfabetización, la construcción de aulas y la creación de 3.000 nuevos centros de alfabetización atendidos por instructores debidamente preparados, constituyen un excelente preámbulo a la labor que van a intentar realizar los expertos hispanoamericanos.

#### NUEVO CODIGO EUROPEO DE CIRCULACION

El ministro de Obras Públicas asistió recientemente en París a unas reuniones con los ministros europeos de Transportes para tratar de la reforma del Código europeo de Circulación.

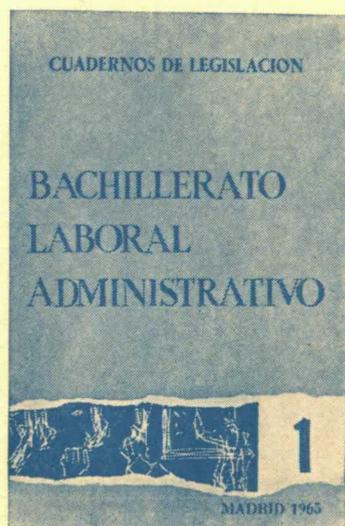
«En dos organismos internacionales se está estudiando en este momento—manifestó Silva Muñoz a su regreso—la reforma de las normas y señales de circulación. Uno, en el Comité de Transportes Interiores de la Comisión Económica para Europa de las Naciones Unidas de Ginebra, en el que existe un proyecto de modificación de la vigente convención de circulación por carretera y su señalización, y otro, en la Conferencia europea de ministros de Transportes, en la que se estudia un proyecto de unificación de reglas de circulación y se va a examinar de nuevo, a petición de la Asamblea del Consejo de Europa la posibilidad de establecer un Código europeo de Circulación, proyecto que se había rechazado antes por las enormes dificultades que lleva consigo.

En esencia, las dos reformas tienen por objeto sistematizar y poner al día las reglas de circulación actualmente en vigor, dando normas de comportamiento para los usuarios en los puntos y circunstancias que se han demostrado peligrosos o perturbadores del tráfico con motivo del enorme desarrollo adquirido por el parque de vehículos. Asimismo se prevé el establecimiento de una serie de nuevas señales y la utilización antes no prevista de algunas de las que actualmente están en vigor, con el mismo fin de dar mayor fluidez y seguridad al tráfico.»

# CUADERNOS DE LEGISLACION

La búsqueda y consulta de textos legales, al tener que hacerse normalmente en diversos periódicos oficiales, y previa una labor informativa o de orientación, implican de ordinario enormes esfuerzos. *Cuadernos de Legislación* pretende facilitar un medio rápido, seguro y eficiente para la consulta y estudio de nuestro derecho positivo educacional. *Rápido*, porque la consulta del volumen que corresponda dentro de esta colección evitará cualquiera otra, ya que en él estarán contenidas cuantas disposiciones regulen la materia, en la fecha de su publicación; *seguro*, porque se habrán comprobado rigurosamente sus textos con los publicados en los periódicos oficiales, evitando así errores de transcripción, y *eficiente*, ya que, en lo que a su contenido se refiere, cada volumen está respaldado por la Dirección General u Organismo del MEN a quien compete la gestión de los servicios públicos a que se refiere el folleto.

**TESORO ARTISTICO**  
y exportación  
de obras de arte  
304 páginas  
60 pesetas



**BACHILLERATO LABORAL ADMINISTRATIVO**  
2.ª edición aumentada y actualizada  
Presentación  
I. Disposiciones específicas  
II. Disposiciones complementarias  
III. Disposiciones anexas  
IV. Apéndice  
INDICE ANALÍTICO DE MATERIAS  
312 páginas  
50 pesetas

**ESCUELAS SUPERIORES  
DE BELLAS ARTES**  
Presentación  
Disposiciones específicas  
Reglamentos de régimen interno  
Apéndices  
Índice analítico de materias  
178 páginas  
50 pesetas



**PEDIDOS Y VENTA DE EJEMPLARES: SECCION  
DE PUBLICACIONES SECRETARIA GENERAL  
TECNICA MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL  
ALCALA 34 TELEFONO 221 96 08 MADRID 14 ESPAÑA**

# REVISTA DE EDUCACION

**En el próximo número 178**

**febrero 1966**

**ESTUDIOS.** Federico Sopena: La enseñanza instrumental en los Conservatorios · Francisco Secadas: Trabajo y descanso del escolar (IV) · Ramón Falcón: La enseñanza de las Artes aplicadas y de los Oficios artísticos (II) · Isabel Díaz Arnal: El dossier del niño inadaptado.

**CRONICA.** Manuel Sánchez Alonso: La asociación para la Formación Social.

**INFORMACION EXTRANJERA**

**LA EDUCACION EN LAS REVISTAS**

**RESEÑA DE LIBROS**

**ACTUALIDAD EDUCATIVA**

**Precio del ejemplar**

**40 pesetas**