

REVISTA DE EDUCACION



Estudios. Juan Tusquets: Juegos nacionales y pedagogía del desarrollo, 81-85 · Jesús García Jiménez: Hacia una ciencia de la Televisión en la epistemología de la imagen (I), 86-89 · Francisca Montilla: La educación de masas, una enreujada en el mundo actual, 89-94.

Crónica. La Educación Nacional española en 1965-1966, 95-104
Andrés Abad: Cuestionarios y programas de Enseñanza primaria, 104-108.

Información extranjera. C. Fernández García: El proceso educativo como factor de evolución y desarrollo sociales en el plano local, 109-111.

La educación en las revistas. 112-115.

Reseña de libros. 116.

Actualidad educativa. 117-124.



REVISTA DE EDUCACION

PUBLICACION MENSUAL DE LA SECRETARIA GENERAL
TECNICA DEL MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA

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 - Emillo
Lorenzo Criado - Adolfo Maíllo - Arsenio Pacios - José R. Pascual
Ibarra - Manuel M.^a 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

IMPRESA NACIONAL DEL
BOLETÍN OFICIAL DEL ESTADO

Depósito legal: M 57/1958

**EDITA: SECCION DE PUBLICACIONES SECRETARIA GENERAL TECNICA
MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA ALCALA 34 MADRID 14**

ESTUDIOS

Juegos nacionales y pedagogía del desarrollo

JUAN TUSQUETS

Catedrático de Pedagogía, director del Instituto de Pedagogía Comparada (Universidad de Barcelona)

I. ORIGEN PSICOLOGICO DEL JUEGO Y DE LA CULTURA

Todos los autores coinciden en que el juego tiene que ver con la imaginación y admiten que tampoco la cultura, y, por consiguiente, la política, es independiente del campo imaginativo. Ahondemos en estas opiniones corrientes. Tal vez descubramos algo acerca de los orígenes psíquicos de ambos fenómenos o conductas. La imaginación, en su actuación dinámica, o sea, en plan de *fantasía*, funciona en el hombre de dos maneras fácilmente distinguibles. O bien las imágenes —percepciones recordadas— se asocian, se divorcian, se intensifican, se debilitan, surgen, se desvanecen, danzan y reposan bajo la batuta de lo afectivo (humor, instinto, sentimiento, emoción, pasión, complejo, etc.), o bien esa bulliciosa agitación se somete a los dictados del libre albedrío iluminado por la deliberación (1).

De la primera manera de funcionar, bastante cercana probablemente a la que emplean los animales superiores, es un ejemplo típico, casi diré un sinónimo, el ensueño. Varias son sus especies. Además del ensueño «virginal», cuyo proceso se desarrolla —ya en estado de semidormición, ya en estado de vigilia— sin vincularse con la realidad objetiva, existen tres especies de ensueño unido a yugo matrimonial. Si el ensueño se casa con la narración, se convierte en cuento; el cuento no es otra cosa que el relato de un ensueño; en cuanto recarguemos un poco la dosis de objetividad, se nos transforma en

novela, y luego, con una dosis más fuerte, en historia. Si el ensueño se traslada al plano de la acción, engendra el juego, el juego auténtico, puro, no adulterado por el rigor intelectual; el juego de la niña con su muñeca o del bailarín espontáneo, no es más que un ensueño en acción, representado; en cuanto abrimos la puerta a la inteligencia, el verdadero juego se nos convierte en ajedrez o cosa así, o por lo menos se somete a una reglamentación rígida. Por fin, si el ensueño trasladado a la realidad, versa sobre personajes y se centra en torno a un nudo o conflicto, surge el drama.

De la segunda manera de funcionar la fantasía —esto es, sometiéndola al imperio del libre albedrío iluminado por la deliberación son ejemplos típicos el proyecto que al casarse con el mundo real y las necesidades humanas— desde las más viles a las más elevadas procrea el trabajo; y el ocio o contemplación de la verdad, belleza y bondad de las obras creadas por la trascendente libertad divina, o elaboradas por la voluntad humana siempre limitada en su energía y poderío y conducida por una inteligencia (especulativa, estimativa o estética) finita y falible.

Es posible y fácil, conforme hemos visto, distinguir psicológicamente estas dos funciones de la fantasía; pero, ni en la breve historia del individuo, ni en la compleja y prolongadísima trayectoria de la humanidad en general y de cada nación en particular, es factible delimitarlas geométricamente. Al lado de autores que, como Huizinga (2) sostiene que «la cultura nace en

(1) TUSQUETS, J.: «El juego y la cultura». *Las Ciencias*, 1958, p. 627.

(2) HUIZINGA, J.: *Homo ludens*, traducción francesa, 3.ª ed., París, 1951, p. 85.

forma de juego; la cultura en sus orígenes es jugada», o que, como Ortega (3) proclaman «el origen deportivo del Estado», hay quien defiende, con Jünger (4), que el juego es una superación de la cultura, o con Fink (5), que es una celeste evasión de la misma. Tal vez por mi rastreador sentido común, tal vez por influjo de Eugenio d'Ors, cuya teoría del «hombre que trabaja y que juega» (6), dejó profunda huella en mi generación, me parece obvio que la primera forma de funcionar la fantasía, la forma en que se traduce en ensueños y juegos, predomina durante la infancia de los individuos y de los pueblos; que luego va imponiéndose, muy mezclada al principio con la anterior, la segunda función; y que finalmente, la «colonización», según diría Eugenio d'Ors (7), del mundo del ensueño por el imperialismo cultural llega a tal punto que la persona o la sociedad parecen olvidarse de que tal comportamiento científico, tal procedimiento jurídico o político fueron *ab initio* un juego racionalizado.

Pongamos un par de ejemplos. Empujado por el doble instinto de velocidad y de emulación —que proceden de otros más primitivos—, el hombre sueña carreras, y este ensueño no tarda en encarnarse en un juego: la carrera a pie, pongo por caso. La intervención de las facultades superiores consiste: Primero, en racionalizar la carrera pedestre, reglamentándola, adjudicándole un espacio, un árbitro y una recompensa; y segundo, en permitir y procurar que este juego reglamentado influya en procesos peculiares de dichas facultades superiores. Se introducirá, en la competición intelectual, una reglamentación con rasgos que evocan los del reglamento de la carrera pedestre; en la propia universidad se hablará de «carreras», de tutores o «entrenadores» y de títulos o trofeos, con un sentido no del todo distinto al corriente en la competición de velocidad corporal. Y vendrá un momento en el cual quedará olvidada, de puro sabida, esta remota influencia de la razón sobre el juego y del juego sobre una institución cultural... Propongámos ahora un ejemplo relacionado con la política. En el individuo y en los pueblos aparecen, en el escenario instintivo y afectivo, el ensueño y el juego de azar; en ambos no tarda en aparecer, sobre el plano intelectual y volitivo, el designio de que gobierne en cada hombre lo mejor y en la sociedad civil el mejor. La inteligencia «colonizará» los juegos de azar; introducirá la lotería y ordenará que cada cual meta la mano en el cuenco para extraer un guijarro que puede resultar premiado. En otra etapa, la inteligencia acomodará este procedi-

miento a una finalidad que precisamente consiste en eliminar varios factores personales, a menudo condicionados por la suerte: la urna electoral, instrumento del voto secreto, no puede negar que su ascendiente fué un cuenco de lotería. No lo puede negar, pero nadie lo afirma ni se lo echa en cara, por la razón sencillísima de que, de puro sabido, lo hemos olvidado.

¿Qué fué lo primero? ¿La cultura y, por ende, la política? ¿El juego? Lo primero fué la naturaleza humana, que es a la vez, por una parte, *homo faber et sapiens*, y, por otra, *homo ludens*; nuestra unicidad esencial se refleja en la trayectoria del individuo y de las sociedades; ambas funciones, la lúdica y la práctico-contemplativa, se entreveran, se interfieren, se auxilian y se estorban. No desdeñe el jugador su reglamento; no ahogue el político la espontaneidad a fuerza de reglamentarla; pero eviten ambos la peligrosa tentación de jugar politiquando o de tomarse a juego la grave función de gobernar o de ejercer derechos y deberes cívicos.

II. EL JUEGO, INDICE DE LA PECULIAR AFECTIVIDAD POLITICA

Toda política no desenfocada debe tener presente, entre otros muchos factores, desde luego, la peculiaridad afectiva del pueblo sobre el que se ejerce el gobierno. Si los juegos se cuentan entre los más antiguos y probablemente más fructuosos medios de exploración caracterológica, ¿por qué no los usaría el político con miras a discernir y perfilar la afectividad colectiva?

Esbozemos esta técnica del diagnóstico afectivo aplicado a la colectividad, unificando las clasificaciones de Jünger (8) y Caillois (9), más significativas que las de Groos (10) o Huizinga (11). El jugador puede adoptar cinco actitudes lúdicas, de las que se desprenden sendas especies de juegos: si se esfuerza en superarse a sí mismo, surgen los juegos de habilidad; si en superar a un competidor, los de emulación y lucha; si fía en la fortuna, los de azar; y si intenta revestirse de los rasgos y acaso de los méritos de una personalidad ajena, los de imitación (pantomima, teatro); y si procura despersonalizarse, provocando una desintegración de sí mismo, o bien una absorción en el ritmo de un movimiento alocado, recurre a los juegos de vértigo o frenesí. Me permito añadir que esta división no agota las actitudes. Existen, por ejemplo, juegos que satisfacen una actitud compensadora. Reconozco, sin embargo, que esas actitudes si-

(3) ORTEGA Y GASSET, J.: «El origen deportivo del Estado». *Obras completas*, tomo II, p. 609.

(4) JÜNGER, F. G.: *Die Spiele: ein Schlüssel zu ihrer Bedeutung*. Frankfurt, 1953, p. 170.

(5) FINK, E.: *Der Oase des Glucks*. Munich, 1957.

(6) TUSQUETS, J.: «La Pedagogía de la vocación en Eugenio d'Ors» (I). *Revista de Educación*, 1958, pp. 3-7 y 35-43.

(7) ARANGUREN, J. A.: *La filosofía de Eugenio d'Ors*. Madrid, 1945, p. 48.

(8) TUSQUETS, J.: «La Lotería Nacional como factor educativo». *Gaceta Ilustrada*, 1957, núm. 6.

(9) CAILLOIS, ROGER: *Les jeux et les hommes*. París, 1958.

(10) GROOS, K.: *Der Lebenswert des Spieles*. Tübingen, 1910.

(11) TUSQUETS, J.: *El juego y la cultura*, p. 629.

lenciadas en la clasificación propuesta llaman siempre en su auxilio a una de las cinco fundamentales; una persona o una nación se compensa de un desastre bélico aficionándose a un juego de emulación; o de una excesiva monotonía, o de un exagerado formalismo, apelando a un juego de azar. Sobre la base de las clasificaciones de Jünger y Caillois, armonizadas en la que he adoptado, voy a levantar tres observaciones.

Primera observación.—Los juegos predilectos de una nación o comarca, reflejan su actitud afectiva que repercutirá en el campo político. «No es indiferente —escribe Caillois— que el deporte anglosajón por excelencia sea el golf, es decir, un juego en el cual cada participante tiene la posibilidad de trampear a su placer en cualquier momento, pero que pierde por completo su interés al cometerse una trampa. No ha de sorprendernos que en estos países exista una correlación entre el comportamiento en el golf y el del contribuyente respecto al fisco, el del ciudadano respecto al Estado» (12). «Quizá para una inteligencia infinita, para el demonio imaginado por Maxwell, el destino de Esparta habría podido leerse en el rigor militar de los juegos de la palestra, el de Atenas en las aporías de los sofistas, la caída de Roma en los combates de los gladiadores y la decadencia de Bizancio en las discusiones del hipódromo» (13).

Concretando más esta primera observación, yo diría que los juegos de habilidad corresponden a pueblos que confían en la valía y originalidad de sus individuos; los de emulación, a pueblos que quieren abrirse paso peleando; los de imitación, a pueblos que intentan progresar mediante el aprendizaje, la acomodación e incluso el plagio servil; los de azar, a pueblos devotos en extremo de la diosa Fortuna; y los de frenesí, a colectividades proclives a olvidar, merced a distintas clases de orgía, los graves problemas pendientes. Los juegos predilectos de Inglaterra —para mencionar una nación muy relacionada, positiva o negativamente, con el desarrollo español— son el golf, que requiere habilidad y astucia; el fútbol, que hermana el individualismo con el espíritu de equipo, y viene a ser un ensayo de la lucha entre el bando gubernamental y la oposición; y las carreras de caballos, que son un juego de azar, pero de un azar muy relativo, puesto que los participantes suelen poseer considerables conocimientos técnicos sobre las cualidades de los corceles y de sus jinetes. Apostar en las carreras es en Gran Bretaña una cosa inmensamente más seria que llenar las quinielas en nuestra Patria.

Segunda observación. Dejo la responsabilidad de la misma a Caillois. Se refiere a la evolución de los juegos dentro de una nación o cultura. Dos estructuras —dice— se reparten el campo de los sistemas políticos: la despótica, cuyos seño-

res encierran a sus súbditos en la monótona reiteración de conmemoraciones cíclicas y afianzan su dominio mediante la mascarada (imitación), el éxtasis y el pánico (ambos, de vértigo); y la democrática, progresiva, en la que prevalecen los juegos de emulación y de azar. (Caillois no concede un puesto peculiar, en su clasificación, a los de habilidad; esta categoría proviene de la clasificación de Jünger.) ¿Cómo se explica que a lo largo de las historias las colectividades regidas despóticamente se conviertan a veces en democráticas? Periódicamente —continúa Caillois—, las fiestas infundían en la masa la ciega admiración, el miedo sagrado, a sus gobernantes. Realizaban esta función con máxima eficacia los simulacros o pantomimas. Los personajes que encarnaban el poder (rey, chamán, héroe) cubrían su rostro con caretas a menudo terroríficas, se vestían con disfraces deslumbradores, hablaban o gesticulaban majestuosamente y realizaban formidables hazañas o escarmientos. Mas la tendencia psíquica a la compensación imaginó un sutil expediente para meter baza en el espectáculo: la introducción de personajes cómicos (bufones o payasos) que parodiaban a los actores divinos o semidivinos. «Fué la grieta destinada a arruinar, al cabo de mil vicisitudes, la todopoderosa coalición del simulacro con el vértigo.» Constan en la historia otros procesos de benéfica transformación de dicha coalición esclavizadora, pero ninguno surtió efectos tan saludables. «Se vió, en Lacedemonia, la transformación del hechicero en legislador y pedagogo y de la caterva enmascarada de los hombres-lobo en policía política; se ha visto, en otras ocasiones, convertirse el frenesí en institución; pero la parodia fué una salida más airosa, más propicia al florecimiento de la gracia, la libertad y la invención, y orientada en todo caso hacia el equilibrio, el desprendimiento y la ironía, y no hacia una dominación implacable y quizá, a su vez, vertiginosa» (14).

Tercera observación. La posición de Caillois me parece excesivamente simplista. Algo hay de exacto en ella, pero mucho de arbitrario. ¿Quién puede negar, por ejemplo, que el simulacro, lejos de ser privativo de los pueblos esclavizados, ha florecido en las naciones más democráticas, y que en España, obras como *Fuenteovejuna* o *El alcalde de Zalamea* contribuyeron muchísimo más que cualquier personaje bufo a plantear el problema de una mayor participación del pueblo en el gobierno y de un mayor respeto a la personalidad y honor de cada ciudadano? ¿Quién osará pregonar que en Nueva York los juegos de frenesí están en menos auge que en Leníngrado? El cambio, por otra parte, se debe muchas veces a causas o motivos que nada tienen que ver con el estar cansado de un régimen o con la tendencia a la compensación, tal como la entiende Caillois. No nos movamos de España. Registramos en ella tres hechos significativos:

(12) CAILLOIS, R.: *op. cit.*, pp. 128-129.

(13) CAILLOIS, p. 128.

(14) CAILLOIS, p. 223.

1.º, en el terreno profano preponderan, de antiguo, la lucha con el toro bravo y el echar suertes; y en el campo religioso, la procesión («Mi familia—decía un castizo—sólo practica tres sacramentos: el bautizarse, el casarse y la procesión»); 2.º, las corridas de toros y el juego de azar se intensifican y oficializan (15) hasta el punto de restar afición a nuestro incomparable teatro, a medida que el poderío nacional decae, que sufren derrotas nuestras armas y que los españoles pierden, individual y comunitariamente, la coyuntura de hacerse ricos en las colonias; y las procesiones, lejos de batirse en retirada, ganan en espectacularidad, por lo general muy digna, muy hondamente sentida, y en popularidad; y 3.º, al introducirse en España juegos, deportes y espectáculos extranjeros, no declina la afición a los toros y a la lotería, antes bien los juegos de importación, por ejemplo el tenis o el fútbol, se tiñen de matices taurómicos y de confianza en la diosa de los ojos vendados.

Quienquiera que examine, paso a paso, esa trayectoria se verá obligado a renunciar, para la explicación del tránsito de una etapa a otra, al influjo de la parodia o la ironía. Los rasgos genuinos de la afectividad española permanecen inalterables en lo esencial; y los juegos que los manifiestan se convierten en instituciones oficiales cuando dichos rasgos no hallan ocasión propicia para triunfar en batallas y aventuras; y adulteran los juegos importados, sin desnaturalizarlos, cuando la convivencia internacional, las competiciones continentales, o simplemente la moda, impiden desterrarlos.

III. LA PECULIARIDAD POLITICA ESPAÑOLA

Ya en el precedente apartado empezaron a dibujarse los trazos de la afectividad española, tan influyente en el éxito o fracaso de nuestras empresas políticas. No es el único factor—desde luego—del triunfo o derrota de un gobierno y de sus iniciativas de considerable envergadura; pero es un factor importante. Conviene, pues, afinar la puntería, llevar el análisis a su profundidad máxima, obtener resultados limpios y concretos, no retroceder ante el tópico o el respeto humano.

Si procedemos así, reconoceremos por de pronto que los juegos característicos de nuestra patria y los efectos que por inducción producen en ciertas solemnidades litúrgicas—consignemos que Guardini llamó a la liturgia, no sin peligroso equívoco, «juego sagrado»—ponen de manifiesto una afectividad terriblemente egocéntrica, enormemente individualista. Es individualista el tore-

ro que se juega la vida ante la bestia brava; su cuadrilla no funciona a modo de equipo, sino de comparsa. Lo es quien deposita su esperanza en el boleto de la lotería, acariciando, por lo general, proyectos bien ajenos al altruismo. Lo son esas mujeres que, en las procesiones del Viernes Santo, arrastran una cadena, y esos flamencos que saludan a la Dolorosa con una saeta. Bien: somos individualistas, incluso cuando obramos comunitariamente. No basta esta afirmación. Todo el mundo lo sabía. Habríamos descubierto el Mediterráneo. Importa profundizar más, explorando en qué se distingue el individualismo español del individualismo anglosajón o del individualismo argelino.

La primera nota inconfundible radica en que existe un objetivo común a todos los aludidos actos lúdicos de individualismo: todos, sin excepción, aspiran al «lucimiento». De ahí, tal vez, que al traje toreril se le llame «traje de luces», y al acierto del torero, «una lucida faena», y que, cuando la Fortuna no responde al dispendio invertido en la lotería, se diga irónicamente que «nos hemos lucido». La segunda nota consiste en que el español, para lucirse en cualesquiera de los juegos nacionales, arrostra graves peligros; es, de puro valiente, temerario. En ocasiones, la temeridad estribará en desafiar, con habilidad, pero sin astucia ni reparos, a un adversario terrible, el toro bravo, y en matarle cara a cara, precisamente cuando ambos, el torero y el toro, compenetrados en la danza dramáticamente bella de los pases de muleta, empiezan a comprenderse y casi diré a quererse; en otras ocasiones, la temeridad arriesgará la dicha familiar o se expondrá a críticas maldicientes; y en no pocas, pagará caro su empeño.

Estas dos notas—afán de lucimiento, valentía temeraria—suelen cimentarse en una tercera: ciega confianza en la suerte. El español, cuando juega o cuando algo está en juego, acostumbra a salir al coso con la despreocupación de quien se figura ser el predilecto de la fortuna, y cuando su innegable capacidad de improvisación, o su «furia» arrolladora, no alcanzan a vencer el obstáculo, se siente, antes que apenado, asombrado, y luego desconcertado. Si conserva, como es habitual en nuestro país, la fe religiosa, esta confianza en la suerte se identifica demasiadas veces con la convicción de que Nuestro Señor, o la Virgen invocada en sus títulos universales y nacionales, o tal o cual santo, no están menos interesados en el lucimiento y la temeridad de sus devotos que el devoto mismo que les rinde culto. El cristiano español salta, con excesiva facilidad, del plano natural al sobrenatural. En una de las obras más significativas de nuestro teatro, *La vida es sueño*, basta que Segismundo se rija por las verdades religiosas para que el régimen temporal de su reino se desenvuelva sin yerro, sin dificultades, como si Dios hubiese tomado personalmente el mando del país.

(15) Véase: *Enciclopedia Espasa*, artículos «Lotería» y «Toros».

IV. APLICACION A NUESTRA POLITICA DE DESARROLLO

Las consecuencias que de este análisis se coligen son tan palmarias que casi no hace falta enunciarlas. De nuevo advierto que ni el factor afectivo es el único que influye en el éxito político ni los juegos nacionales y sus análogos son el único instrumento para explorar la afectividad común, o por lo menos la afectividad media. Y declaro, además, que en esta ocasión no trato de enjuiciar moralmente nuestros juegos nacionales, sino pura y exclusivamente de utilizarlos como detectores de la sentimentalidad política española.

Estamos de acuerdo, sin duda, en que los índices positivos de una política de desarrollo se reducen a tres: elevación cuantitativa y cualitativa del rendimiento industrial y agrícola; equitativa distribución de las ganancias ocasionadas por este rendimiento; y aplicación de una parte no mezquina de las mismas en preparar y sostener la siguiente etapa del plan de desarrollo.

No es menos evidente que estos tres índices, estrechamente vinculados a la finalidad patriótica y moral intentada por una política de desarrollo, son correlativos a la capacidad de los dirigentes de ésta, a la progresiva capacitación técnica de los realizadores, a la tenacidad y espíritu de sacrificio con que unos y otros perseveren en la ardua tarea y al apoyo que les dispense la opinión pública, fuertemente influida por la peculiaridad afectiva.

Pero no es sólo la opinión pública la influida por dicha afectividad; lo están también los demás factores. ¿Quién no ve que la valentía, la osadía, inclusive, la conciencia cristiana del deber, el hallarse presto a beneficiarse de la suerte—si ésta se muestra generosa—y a contrarrestar con mayor esfuerzo el infortunio si se muestra esquiva, y la fe en los auxilios divinos, supuestos los medios humanos, según y conforme expresan adagios tan nuestros como «A quien madruga, Dios le ayuda», «A Dios rogando y con el mazo dando», «Dios aprieta, pero no ahoga»,

revelan o producen una afectividad sumamente favorable al acierto en la dirección política, al esfuerzo para capacitarse y al sacrificio en la realización? ¿Quién pondrá en duda que en esta coyuntura del desarrollo son de signo negativo el individualismo exacerbado, el prurito de «lucimiento» individual y hasta de «lucimiento» patriótico vanidoso e ineficiente, y la superstición de que la suerte nos patrocina mágicamente y de que merecemos ser los niños mimados de la Providencia?

¿Quiero decir con esto que debemos desterrar de España todo juego de habilidad personal o de azar? En modo alguno. Ni de España ni de la escuela. Suscribo la opinión de Claparède (16): los juegos son una preparación a la vista tomada en serio, son—en términos más de hoy—una magnífica pedagogía existencial que debe ser regida por la esencial. Y la existencia humana, así la individual como colectiva, no es sólo habilidad y emulación, es también azar (17) y regocijo o llanto. Pero cada cosa en su lugar y a su tiempo. Que el azar no se erija en sustituto del esfuerzo, ni el regocijo o el llanto degeneren en frenesí. No hay que desterrar; hay que dosificar, compensar e instruir.

Valiéndonos de todos los medios a nuestro alcance, sin excluir los juegos y la ponderada crítica de su significado, de su efecto y de su puesto exacto en la jerarquía de valores, deberíamos contribuir los pedagogos intencionales—desde el hogar, la escuela o el púlpito—y funcionales—desde la televisión, el cine, el periódico o el cartel anunciador—a que el pueblo y singularmente la juventud se convenzan de que si los españoles estimamos, intelectual y sentimentalmente, el auténtico «lucimiento» en vez de la mafeza, la temeridad o el desplante, y no obstaculizamos el «lucimiento» colectivo, a fuerza de preocuparnos del individual, nos habrá caído a todos, no sólo a un afortunado, el premio gordo de la lotería.

(16) CLAPARÈDE, E.: *Psicología del niño y pedagogía experimental*, traducción. Madrid, 1927, cap. IV.

(17) TUSQUETS, J.: *La Lotería Nacional como factor educativo*.

Hacia una ciencia de la televisión en la epistemología de la imagen (I)*

JESUS GARCIA JIMENEZ

Director de programas culturales de TVE

La investigación científica no puede ni debe sustraerse al examen metodológico de los nuevos fenómenos que han venido a cualificar la naturaleza y efectos de la comunicación humana.

La especialización, por ser el único método válido en multitud de ocasiones para hacer frente a la extensión del saber contemporáneo, pugna, por otra parte, con la necesidad de establecer mutuas interrelaciones de las ciencias.

La metodología científica que caracteriza a nuestros sistemas educativos, se enfrenta cada día con la necesidad de establecer los fundamentos sólidos de una nueva epistemología, capaz de superar el cuadro plural de múltiples disciplinas en un plexo de saberes internamente conectados por sus opciones interdisciplinarias.

Podemos afirmar que si en el ámbito de las ciencias contemporáneas existe una realidad que reclame imperiosamente las bases de esta nueva epistemología, esa realidad es la comunicación humana.

Jaspers instala la problemática de la comunicación en la entraña misma del quehacer filosófico, no sólo como objeto de investigación, sino como realidad que informa la misma vida filosófica.

Nos referimos inicialmente a Jaspers, por estimar que su pensamiento encarna y representa la destacada posición de la filosofía existencial, a propósito de la comunicación.

La epistemología de la imagen, al tomar conciencia de este punto de partida, debe plantearse el problema del papel que le incumbe en esta acepción existencial, o como el propio Jaspers diría, «existente» de la comunicación.

La metodología más correcta exigiría, a mi modo de ver, el análisis previo de las opciones lógicas que desde el punto de vista de la imagen

ofrece la comunicación humana, o, por mejor decir, «interhumana». Esto nos llevaría al estudio de la «expresión» y la función que ésta está llamada a ejercer en el ámbito metafísico.

En la televisión, el hombre es, como diría Protagoras, la «medida de todas las cosas»; su función comunicativa podría definirse muy bien como una «vocación del hombre por el hombre».

Pero el hombre es en televisión un ser comunicable y comunicativo, en tanto en cuanto es, al mismo tiempo el «ser de la expresión».

La misma ontología del hombre, dice Nicol, ha de constituirse y caracterizarse originariamente como ontología o metafísica de la expresión, no sólo porque la expresión es el primer dato fenoménico que nos ofrece el ser humano, sino además porque este rango o carácter constitutivo de su ser aparece fenomenológicamente como el antecedente de todos los demás, lo cual significa que los demás están realmente conectados con él dentro de la estructura funcional de este ser. Podríamos discutir la legitimidad de fundamentar toda metafísica sobre la expresión. Este es el intento de Nicol; pero en cualquier caso de sus investigaciones se deriva la conclusión de que la expresión es propia y privativa del hombre, en cuanto éste es un «ser con sentido». La expresión como fundamento de comunicación humana implica por su propia naturaleza una reclamación de diálogo.

La expresión humana, como fundamento de este diálogo existencial, necesita de un mediador. No se trata de un tercer elemento, sino de un «respectus», o, como dirían los escolásticos, de un «objeto formal». Este objeto formal es el cuerpo. El hombre comunica con el hombre, en cuanto es un ser expresivo, y es un ser expresivo en cuanto tiene cuerpo. Pero no es el cuerpo la condición suficiente para este diálogo. Los griegos ya sabían distinguir entre el «cuerpo» y el «hombre». El cadáver ni comunica ni reclama diálogo, por la misma razón por la que en la comunicación humana no es el término el cuerpo, sino ese todo indivisible que llamamos «hombre».

La más correcta realización de programas televisados tiene siempre presente este gran prin-

* El presente artículo es el primero de una serie de tres que nuestro colaborador, el P. Jesús García Jiménez, insertará en las páginas de la REVISTA DE EDUCACION, El P. Jiménez es director de Programas Culturales de Televisión Española; en los números 170 a 173 de nuestra revista publicó una serie de trabajos sobre La televisión, promesa y amenaza educativas. Estos trabajos pueden verse recogidos en el número 42 de Páginas de la Revista de Educación.

cipio. La razón del éxito es acertar a brindar al telespectador el sentido del hombre como presencia, del hombre como vacío, del hombre como trascendencia.

De este modo, la epistemología de la imagen, fundamentada en la metafísica, incorpora ahora postulados procedentes de la antropología.

El entronque y el punto de sutura entre lo metafísico y lo antropológico podría situarse en el pensamiento de Sartre acerca de «la mirada». Si «otro» es, por principio, aquel que me mira, dice Sartre, hay que intentar sobre todo analizar el sentido de esta mirada. Este sentido consiste en adquirir conciencia de «ser mirado». La mirada del otro es un intermediario que me remite a mí mismo. No implica solamente mi enajenación, mi conversión en objeto, sino incluso la enajenación del mundo que yo organizo.

La televisión ha traído al hombre la convicción de que existe un diluvio de miradas reales o posibles que acosan a nuestra intimidad y nos obligan a adoptar nuevas actitudes existenciales.

Aquella «proximidad» del ser humano, preconizada por Marcel y Langeveld, puede significarse adecuadamente por medio de una expresión de profunda carga televisiva: «Ich bin-bei-Dir»; «Du-bist-bei-Mir». El *chez moi-chez toi* francés tiene este mismo significado.

Las consecuencias inmediatas que afectan a la antropología en relación con la imagen y la mirada en televisión han sido abordadas ya por las modernas experiencias en el terreno de la neurofisiología. Esta ciencia está ya en condiciones de rendir cuenta de las modificaciones operadas en el dintel doloroso, a lo largo del «pase» de telefilmes o bandas magnetoscópicas, grabadas con el asesoramiento de doctores especializados. El estímulo, llegado al sistema nervioso por el área cortical, afecta a la sustancia reticular, determinando la activación de las neuronas en el cerebro. Las variaciones de los ritmos «alfa» testifican el grado de sensibilidad del telespectador ante los estímulos luminosos de la telepantalla y arrojan luz para la explicación del comportamiento. Los laboratorios de investigación de los centros de formación para el personal de televisión no deberían omitir aspectos tan fundamentales para la elaboración de bases empíricas que pueden determinar el sentido del quehacer televisivo.

Pero no es nuestro propósito descender a datos demasiado concretos. Acéptese esta alusión como un simple pretexto para esclarecer nuevos campos de acción interdisciplinaria para un cabal estudio de la imagen televisada.

Haciendo obsequio a un método riguroso no deberíamos haber hablado de epistemología sin haber resuelto previamente el problema de la gnoseología.

Desde este punto de vista, las técnicas de imagen, se establece la posibilidad de un replanteamiento de la teoría del conocimiento sobre nuevas bases empíricas. Las modernas técnicas de la imagen han dado lugar al que Erich Feld-

mann ha llamado «selbsterschaffener Welt» (mundo autocreado), compuesto de nuevos símbolos e interpretado gracias a ellos. Estos símbolos ponen al sujeto en contacto con un subrogado de la realidad misma. Se plantea el problema no sólo de una posible ficción en el conocimiento, en el que se intercala un elemento artificial que determina un ritmo y sentido en la percepción humana, sino incluso el problema del nacimiento de una conciencia psicológica, mediatizada por una versión más o menos arbitraria de la realidad, que puede ser base de notables desviaciones en la conducta. En cualquier caso la verdad de la imagen televisada hace referencia a un entendimiento de la realidad propio del sujeto que la manipula, pero no a la expresión misma natural del núcleo del ser.

La totalidad del proceso de vinculación entre la imagen y el ser puede fijarse en el juego de una doble relación, expuesta ya por la filosofía tradicional: relación que va del ser a la imagen; y relación que va de la imagen a la razón, que la capta, la comprende como imagen y, por su medio, llega a la realidad del ser. El proceso responde a la doble función realizada por la gnoseología y reconocida con el nombre de «verdad lógica» y «verdad ontológica».

El conocimiento humano tiende de suyo a la aprehensión de las características propias del ser, siguiendo la pedagogía que la imagen le impone. Pero surgen en el proceso riesgos inevitables. Si la imagen expresa la forma exterior de la aparición del objeto del mejor modo posible y la razón capta la imagen en cuanto tal, podemos hablar de una «función documental» de la imagen. Si ésta expresa no sólo la forma exterior de la aparición, sino el contenido interior del objeto representado, podemos hablar con toda propiedad de una «función expresiva». La función expresiva de la imagen alude siempre al ámbito humano de los contenidos.

Pero toda expresión es ambigua, independientemente del contenido significativo, como afirmó Nicol, porque el ser que actúa dando sentido a su acción, no es único regulador del sentido. Su acción tiene sentido precisamente porque no es indiferente para los demás y es susceptible sobre esta misma base de ser cualificada por ellos. El sentido de un acto propio, en la comunicación humana, queda afectado por la recepción que el otro le dispensa.

Nace de esta condición la necesidad de incorporar, a partir de la gnoseología, dos nuevas ciencias que matizan el ámbito de la epistemología de la imagen: la hermenéutica y la semiótica.

Nadie podría discutir un hecho, que a partir de las aportaciones de la imagen, tanto estática como dinámica, ha afectado al método de ciertas ciencias semánticas. La humanidad, con la creciente incorporación de la imagen a los modos tradicionales de la comunicación y del diálogo, ha modificado cualitativamente su sistema de signos expresivos.

Desde el lado de la antropología física y psicológica se están realizando intentos para una explicación profunda de las modificaciones operadas en el campo del lenguaje. Entre los cultivadores de la anatomía comparada, debemos a Charles Bell, descubridor de la estructura del sistema nervioso central, la consideración comparativa de los órganos con una teoría de la expresión humana, fundada biológicamente. De acuerdo con su estructura corporal, el hombre está naturalmente destinado al instrumento y al lenguaje. El primero nos da la medida del *homo faber*; el segundo la medida del *zoon politikon*. Significa este hecho que son los signos expresivos los que fundan, explican y perfeccionan el quehacer humano, desde el ángulo de la sociabilidad. La evolución y relatividad del lenguaje se atempera a los cambios que rigen el «nomos» de la cultura misma.

Desde este punto de vista no cabe duda de que la influencia de las técnicas de la imagen ha determinado en el lenguaje cambios importantes. No sería difícil, siguiendo las investigaciones de Karl Bühler, clasificar estos cambios en un inventario general, que demostraría fácilmente el énfasis simbólico, la técnica crecientemente intuitiva y el nacimiento de nuevas metáforas, precisamente como consecuencia del influjo, sobre todo del cine, en el lenguaje. Adriano Belloto se ha referido a este fenómeno, en relación con la televisión, en su obra *La televisione inutile*. Creo, sin embargo, que conviene diferenciar claramente dos fenómenos análogos que difieren notablemente en su grado de profundidad. No nos referimos, como hace Belloto, a ese grado de influencia periférica, que puede determinar por ejemplo, el nacimiento de estribillos populares, a partir de un *spot* más o menos feliz; nos referimos a efectos de mayor profundidad. Será necesario que transcurran todavía varios años para que estos impactos sean incorporados a la estructura misma del lenguaje.

El montaje cinematográfico, verdadera gramática de imágenes, ha influido y está influyendo extraordinariamente en los modos sociales de percepción y de expresión y ha influido también, acaso con exceso, en la televisión. La doble técnica que la regula hereda sus normas de la preceptiva antropológica, haciendo de la cámara una potenciación arbitraria del órgano natural de la visión humana, por una parte, y, por otra, de las reglas aceptadas por la hermenéutica social. En ésta se integran factores derivados de todas las ciencias semánticas y muy en especial de la estética.

Intimamente ligada al campo de la gnoseología, se nos da, a propósito de las técnicas de la imagen una amplia problemática que afecta particular y directamente a la psicología.

La llamada por Feldmann «experiencia secundaria», alude a un nuevo tipo de conocimiento determinado, sobre todo por el cine y la televisión. Para Feldmann creemos entender de la problemática que afecta al conocimiento a par-

tir de la imagen de cine y de la imagen de televisión es una misma. Al menos no ha insistido en diferencias que a nosotros nos parecen existir. Pero en cualquier caso, aplicando el principio de Berkeley *esse est percipi*, podríamos afirmar que la ciencia de producción de fenómenos de imagen no es en realidad sino la técnica de motivación de percepciones sensibles, dado que el término directo del conocimiento a partir de la imagen no es el mundo real circundante, sino su propio engrama: un mundo artificial, que es objeto de la conciencia del sujeto que capta la imagen. Por aquí es fácil adentrarse en el extenso campo de la psicología. La interpretación que hemos dado anteriormente a la vinculación de la imagen con el ser y con el entendimiento creo que nos redime de cualquier suspicacia, para que estas palabras mías puedan interpretarse como una profesión de fe en el puro fenomenalismo.

El papel de la imagen en la comunicación humana ha sido clasificado por H. Canao en una triple función: función documental, función analítica y función poética. Son, en realidad, tres propiedades que, por supuesto, no son mutuamente exclusivas.

Creo que ha llegado metodológicamente el momento de abordar el problema de su relación con las ciencias históricas. El planteamiento de la imagen desde una versión parcial de la teoría del conocimiento y la apelación directa al ámbito psicológico, nos conducen al estudio de la fiabilidad histórica de la imágenes de la televisión.

Nadie puede dudar el destacado papel que ha de tocar jugar en el futuro a los archivos de imagen de las emisoras de televisión. Las generaciones futuras, cuando tengan que volver la vista hacia los días que nos está tocando en suerte vivir a nosotros, echarán mano de unos documentos inestimables, cuando tengan que formarse opinión acerca de los «nuevos» napoleones y los nuevos «césares». Hemos hablado de la función documental de la imagen televisada. El documento no es la historia; pero no puede haber historia sin documentos. El documento es un elemento fiducial de base, absolutamente imprescindible para la interpretación histórica.

Más que a la «Geschichte», diríamos que pertenece a la «Historia».

Hasta hoy, el único documento utilizado para el examen de las grandes claves históricas había sido el documento escrito. La llegada de la imagen tendrá consecuencias evidentes.

Pero no nos proponemos ahora enumerarlas. Nos basta con aludir a la fiabilidad de la imagen dinámica y advertir que, mientras en el cine y en la grabación en bandas magnetoscópicas se ofrece al espectador la posibilidad de percibir en un proceso retrospectivo un contexto-espacio-temporal de selección arbitraria, de la noticia, en el caso de la televisión en directo se añade a esta relativa fiabilidad documental de la imagen la conciencia de participación estimativa del sujeto en el suceso noticiable. Pero, naturalmen-

te, digamos también que la comprensión histórica excede con mucho el hecho simple de la pura aprehensión visual de los fenómenos. El tiempo y el espacio reales son dos categorías de la historia como lo son del movimiento. En ellos gana la imagen televisada toda su preeminencia documental.

Para terminar digamos que el paso de las llamadas hoy «ciencias tautológicas» (lógica y matemática) a las ciencias «semánticas» es un aspecto que todavía no ha sido desvelado suficientemente por la investigación científica. Sin embargo, creemos que radica en él toda la fuerza y la profundidad de la verdadera epistemología. La teoría de la información de Shannon maneja nociones de base que pueden cotejarse con las acciones propias de la fisiología, la psicología, la psiquiatría y la sociología: habla, por ejemplo, de «sistema nervioso», «cálculo», «universos», «lenguaje» y «sociedad», etc. Las modernas obras de cibernética ensayan sus intentos de explicar los fenómenos biológicos, psicobiológicos e incluso los fenómenos del comportamiento social, a partir de teorías psicomatemáticas. Las analogías entre mecanismos electrónicos y estructuras cerebrales fueron señaladas ya en un congreso del año 1925 sobre «máquinas de calcular y pensamiento humano», al que acudieron la mayor parte de los investigadores que habían colaborado con Wiener en los primeros ensayos de cibernética. Las investigaciones han avanzado extraordinariamente de la mano de MacCulloch, Grey Walter, Ross Ashby, Mac Kay, Mandelbrot, etc.

La extensa problemática técnica y humana de la televisión no es ajena en manera alguna a la explicación de estos fenómenos de interciencia. La teoría de la información ha servido para hilar vanar múltiples problemas que preocupaban desde hace tiempo a los ingenieros de telecomunicaciones. En la televisión se dan el soporte y la semántica de todo proceso correcto de información, y la televisión es, al mismo tiempo, un fenómeno de signo, que deberá estudiar la semiótica.

A este respecto me voy a permitir citar unas frases de Charles Morris, conocido experto de este ámbito del saber: «En una edad en que la imprenta, la fotografía, la pintura, el cine y la televisión ocupan un lugar tan importante, se requiere imperiosamente la tarea de los semióticos, que presten especial atención a los signos visuales».

La sociedad humana, en sus aspectos culturales, depende de los signos y, especialmente, de los signos del lenguaje, aunque no todos los fenómenos culturales sean a su vez fenómenos de signo.

En el ámbito de la semiótica creo que radica la mayor posibilidad para explicar la función que la imagen de televisión está ya desempeñando, para bien o para mal, en la estructura y en la patología social. La sociología de la televisión sigue siendo, según creo, una segunda instancia, pendiente de esta maraña de problemas que afectan a la epistemología de la imagen.

(Continuará.)

La educación de masas, una encrucijada en el mundo actual

FRANCISCA MONTILLA

MASIFICACION

Es un fenómeno ya cuajado. Su proceso formativo superó las fases primaria y secundaria. Hoy nos encontramos con que la masificación se ofrece como hecho incontrovertible del que no cabe dudar.

Los factores que lo iniciaron se fueron conjugando armónicamente, para acelerar el desenlace: ingente crecimiento demográfico, favorecido por la elevación del nivel higiénico y de la seguridad social; incremento del desarrollo industrial, que produce gigantescas concentracio-

nes humanas; grandes ciudades; extensos núcleos fabriles; lugares de esparcimiento concebidos para miles de espectadores; beneficios aplicables a extensas mayorías; etc.

Todo en proporciones inconcebibles para la mente humana, hecha a contemplar cercanías, limitaciones, contornos reducidos.

«Estamos pasando de una fase en donde dominaron los llamados grupos primarios—la familia, la vecindad—a otra en donde prevalecen los grupos de contacto indirecto» (1). Yo digo

(1) KARL MANNHEIM: *Diagnóstico de nuestro tiempo*, página 30. México, 1959.

que esa fase no la estamos pasando, porque ya se realizó.

Los grupos de contactos indirectos se aproximan entre sí, merced a su volumen. Algo tiene que haber para que el hombre se solidarice con desconocidos a los cuales jamás llegará a tratar. Es que la masificación unifica intereses, apetencias, incluso gustos y pasatiempos, comunes a cuantos caen bajo su área. La dimensión de sectores tan extensos no constituye un obstáculo para agrandar el espíritu de afinidad: al contrario, la mente se incorpora de modo traslativo al pensamiento de cuantos participan en sectores comunes con circunstancias parecidas. Y no es extraño que al defender lo que privadamente afecta a cada uno, se esté dispuesto a dar la batalla por los demás, incluso a costa de particulares renunciadas.

Esto no significa que la sociedad haya crecido en volumen, manteniéndose su estructura anterior y su configuración. Todo ha cambiado, porque tampoco el individuo es lo mismo.

Las grandes sociedades ofrecen perspectivas nuevas y presentan problemas propios. También sus elementos constitutivos, individuos y familia, acusan la presencia de actitudes y aspiraciones distintas.

No se puede enjuiciar la vida de una sociedad de masas, con criterios pretéritos. Es preciso asomarse a ella desposeídos de prejuicios y ávidos de penetrar en la esencia íntima que la configura, para interpretarla equitativamente, buscando dar solución satisfactoria a sus interrogantes.

La estructuración masiva del mundo moderno ha sido tan rápida que no dió lugar a que se produjesen bajo igual ritmo las transformaciones indispensables en los estamentos llamados a condicionarla. Hoy padecemos por eso un desajuste incómodo, cuyo remedio requiere esfuerzos y perspectivas no iniciados a veces.

La educación es uno de los elementos más comprometidos en estos cambios. Hasta ahora, su mutación se manifiesta reacia e indecisa. Mucho tiene que cambiar en ella para que operando sobre la realidad de una sociedad masificada no claudique sometiéndose indefensa a sus imperativos y conserve intacto el ímpetu renovador que la debe impulsar.

PROBLEMAS IMPLICADOS EN LA SOCIEDAD DE MASAS

Una sociedad de masas engloba los elementos que la constituyen de forma que produce una resultante de características propias. Para lograrlo, esos elementos básicos pierden cuando se integran en el conjunto notas típicas de acusado relieve. A cambio de tal sacrificio, siempre reducido porque afecta a la minoría, se produce una sincronización de estratos, ascendiendo los infe-

riores al nivel de los que hubieron de sacrificar ciertos privilegios para conjugarse con ellos.

La masa es igualitaria por excelencia. Y ese esfuerzo de equiparación se vierte sobre todos los órdenes de la vida: nivelación social, económica, artística, cultural, etc.

Pero no ha de producirse arrastrando a los hombres a estratos ínfimos, sin permitir que nadie descuelle sobre la línea fijada como horizonte tipo al que se quiere llegar. La intención es mejorar la condición de los peor situados, hasta ponerlos a la altura de quienes disponen de cuantos medios precisa un individuo o una familia para vivir decorosamente, disfrutando de las conquistas modernas con legítimo derecho.

Esto comporta un ascenso susceptible de llevar a efecto la movilidad social necesaria para situar a los hombres en ese nivel. Aquí se perfila el papel decisivo que a la educación le corresponde jugar en tan trascendental negocio.

Es decir: que la obra igualitaria reclamada por la sociedad de masas, tiene que cumplirla estrictamente la educación.

Así se hace en los países más avanzados, coincidiendo los de régimen democrático con los dictatoriales.

El individuo presenta allí unos rasgos espirituales muy semejantes, que los tipifica. Fruto de esa coincidencia son criterios muy generalizados, conductas bastante afines, reacciones demasiado similares. Ante cualquier acontecimiento, puede predecirse cuál ha de ser la actitud de la masa y de cada uno de sus componentes. Mentalidad característica, que no se desmiente.

El hombre es entonces un producto de la educación de masas rigurosamente aplicada, sin tener en cuenta apenas los valores individuales.

Pero semejante meta no constituye un ideal apetecible; porque priva a la sociedad de unos recursos relevantes, que deben ser cultivados y esclarecidos, en beneficio de la propia sociedad.

De ahí que la educación tendente a producir una igualdad de clases, siempre legítima, deba tener la flexibilidad necesaria para que al mismo tiempo subsistan estratos superiores cuyas estimables cualidades estén al servicio de la masa.

Por eso la educación tiene que ser al mismo tiempo igualitaria y discriminatoria. La antigua «élite» surgida de privilegios extrínsecos: nacimiento, herencia, suerte, etc., ha de ser sustituida por la que impongan los valores personales de los hombres destacados en talento, dotes de mando y de gobierno, inspiración creadora, etcétera. La educación cultivará tales disposiciones, elevándolas a su máxima potencialidad. Y como todos los individuos no las poseen, se deduce que cada uno recibirá el trato formativo exigido por sus peculiares condiciones.

Queda así sometida la sociedad de masas, a un flujo y reflujo constante: promoción social tendente a la conquista de una clase común con nivel superior; selección de individuos susceptibles de escalar puestos directivos y de mando, aunque procedan de estratos ínfimos. Lo cual

equivale a estabilizar las conquistas logradas en beneficio de quienes no las poseían y a romper barreras para que los talentos no se pierdan y afloren sin dificultad a las zonas más altas.

Esa obra la tiene que realizar la educación.

MOVILIDAD SOCIAL

La movilidad social es indispensable para que desaparezcan las clases situadas en ambos extremos: miseria y monopolio de riqueza. El ideal igualitario que aproxime a los hombres haciéndolos partícipes del goce que proporcionan los bienes—aunque los situados en las altas zonas que abundantemente los detentan, hayan de ceder una parte de sus excedentes—, requiere como condición previa el ascenso o promoción de los estadios menos favorecidos, hasta que ambos coincidan en zonas de tipo intermedio.

La pequeña «élite» representación del capitalismo privilegiado, de la riqueza imponderable, también tiene que bajar algunos peldaños para realizar así su contribución a empresa de tanta envergadura.

La movilidad social que privilegia la situación de las clases bajas es deseable, aunque muchas veces los individuos que deben conquistarla no miden sus felices consecuencias o no les apetece poner en juego el esfuerzo que se les pide, pese a que el empuje que los impulsa puede ser decisivo.

La eficacia de esta movilidad de ascenso se asegura cuando se produce por las conquistas de generaciones nuevas apoyadas en la decisiva cooperación de generaciones precedentes. Es el caso de los hijos que se preparan—muchas veces a costa del sacrificio de los padres— para escalar puestos mejores que los ocupados por ellos.

El Magisterio ofrece abundantes ejemplos de este tipo: un porcentaje muy elevado de hijos de maestros realiza estudios que los habilita para hacerse médicos, ingenieros, abogados, etc. Son carreras costosas. Las clases particulares durante horas inverosímiles, tras la dura jornada escolar, permiten sufragar los gastos. El mérito de estos padres es extraordinario; pero casi siempre, la aplicación y el talento de los hijos responde ampliamente a las ilusiones concebidas y a la abnegación practicada.

Un fenómeno así no se presenta como caso aislado. Su generalidad es asombrosa. Y de modo semejante se da en otros sectores de la sociedad. Multitud de trabajadores manuales quieren para sus hijos una situación más favorable que la suya y se imponen duras renunciaciones para conseguir que aquellos estudien, buscando un porvenir más lucrativo y honroso.

Muchas veces el esfuerzo económico resultó prácticamente imposible. Desistir se imponía aun cuando existiesen capacidades naturales que permitían abrigar las mejores esperanzas. Los ta-

lentos se anulaban, y de ese fracaso participaban juntamente el individuo y la sociedad.

El principio de igualdad de oportunidades equitativamente aplicado aspira a dar respuesta satisfactoria al terrible dilema: que los mejores no queden sofocados por la pobreza, entre los menos capaces. Todo aquel que posea disposiciones sobresalientes, aptitudes especiales, talentos destacados, debe cultivar sus dotes naturales para ocupar en su día el puesto que le prometen. Si el nacimiento o la posición de los progenitores le impiden ponerse en situación de adquirir cultura y adiestramiento para llegar a la meta movilizándolo propios, el Estado debe acudir en su ayuda, haciendo posible la preparación que necesita.

Hay otra promoción social que se produce sin el refuerzo aportado por generaciones pretéritas. Es la del profesional que se situó precipitadamente por imperativos de necesidad apremiante o porque no percibió a tiempo cuál era su vocación. Tardíamente descubre posibilidades antes no calibradas y se lanza a su conquista. Se produce entonces un ascenso social, legítimo y meritorio, que debe ser favorecido.

En todos los casos, la educación tiene un papel preponderante. Sin ella, la promoción social sería prácticamente nula.

PERSISTEN LOS ESTRATOS SOCIALES

Esa aspiración igualitaria no conduce a resultados análogos a los perseguidos por el comunismo: el establecimiento de una sociedad sin clases; que ni siquiera en el caso de aplicación violenta de los principios marxistas se ha podido realizar.

Los estratos sociales se mantienen. Pero la fisonomía de la sociedad de masas es distinta a la ofrecida por una ordenación liberal capitalista.

Hoy no son posibles las castas. Aquellos conglomerados de artesanos y campesinos sobre los cuales se alzaban los terratenientes; o bien las agrupaciones obreras sometidas a la tiranía capitalista han pasado a la historia.

Nuestra sociedad ofrece como característica propia la desaparición de barreras entre los diferentes estratos y la posibilidad de fusión que existe para los más próximos; sin dejar cerrada la puerta a nuevas posturas intermedias.

Esto es inevitable: la vida social exige funciones distintas, que corresponde cumplir a escala propia. Persiste la división del trabajo, aunque ya no revista un rigor tan acusado. El maquinismo de los robot y los cerebros electrónicos están llamados a trastornar esa disposición. Pero aun así, la aportación social de cada individuo tiene que responder a una esfera precisa, por sus cualidades específicamente logradas; lo cual supone un lugar determinado en el que coinciden otros sujetos de condición análoga.

De no plantearse así el problema de la vida social, la falta de estímulos crearía una mediocridad común, que sería fatídica para todos.

Que la aspiración igualitaria se interprete de una o de otra manera, no quita valor a la necesidad de mantener los estratos, si se quiere conservar una sociedad vigorosa y justa. En definitiva, semejante aspiración no es válida cuando desemboca en posturas políticas de extrema violencia: anarquismo, comunismo. Sólo puede aceptarse si se busca con ella la pretensión—ya lograda en países supercivilizados—de que la miseria, el hambre, los bajos fondos, sean totalmente barridos.

Hay un estadio mínimo, del que humanamente no se debe bajar: que nadie padezca necesidades primarias; pero, a la vez, que ninguna persona se sienta proscrita de una situación material y cultural, a cuyo disfrute tiene tanto derecho como el resto de los hombres.

A esa conquista no han llegado más que pueblos de privilegio. Y es preciso que la alcancen todos.

La primera meta se cifra en la desaparición de los estadios críticos antihumanos y anticristianos. Nadie tiene derecho a emplear lo que le sobra en dispendios injustos y en lujos ostentosos e inútiles, sabiendo hay en el mundo pueblos enteros que perecen bajo la cruel garra del hambre.

El carácter masivo de la sociedad actual afecta también a las calamidades públicas que siegan innumerables vidas humanas. Las catástrofes azotan los pueblos en proporciones gigantes: inundaciones, terremotos, epidemias, inanición, guerras. Sus efectos alcanzan cifras fabulosas. Mientras los hombres no se encuentren en condiciones de hacer frente a tales estragos porque posean medios que los combatan y aminoren, existirá una clase social de parias, vergüenza y escándalo de unos progresos y unos adelantos cuyo disfrute no es lícito, mientras no se pongan al alcance de todos los hombres.

No pueden bastar por eso unas conquistas sociales que se limiten a borrar de la superficie terrestre la zona de los proscritos. Es preciso obligar como sea, a los que están aún debajo de la línea que marca un nivel de vida digno, para que abandonen su estrechez, su incultura, su incivildad. Hay que forzarlos, sometiendo a los hijos a una educación y a una instrucción que ellos no recibieron; pero a la vez, imponiendo a los padres un adiestramiento y una capacitación acelerada, que les permita aportar al bien común un rendimiento positivo, a la vez que los sitúe dentro de un estadio más acorde con su dignidad y con su condición de hijos de Dios y ciudadanos del mundo nuevo.

Esta elevación de abajo arriba presupone ciertos desvanecimientos de los perfiles acusadores de una minoría reducidísima de poderosos. No desaparecerá totalmente esa minoría; pero al menos sabrá compartir su opulencia con los que

necesitan ayuda para poder levantarse de la postulación que los destruye.

Una doctrina social cristiana bien practicada ha de producir esa relativa nivelación, lenta y difícil, pero inevitable.

LOS PLANES DE DESARROLLO Y LA EDUCACION

Los pueblos se mueven hoy impulsados por un ideal de progreso incontenible. Ese ideal ha cristalizado felizmente en los países que se encuentran a la cabeza de la civilización, constituyéndolos en rectores del mundo. Pero su reducido número los convierte en prototipo que aguijonea la marcha de los que ya caminan y a la vez los hace protectores obligados de aquellos que, careciendo de riqueza intelectual, necesitan ayuda y orientación para recorrer su propia senda.

La solución no está en el paternalismo. Aun los pueblos subdesarrollados poseen riquezas básicas inertes, que esperan su explotación, y ésta la deben llevar a cabo ellos mismos. Toda ayuda exterior para que sea efectiva tiene que descansar sobre la preparación de los nativos, a fin de que sean ellos y no otros quienes eleven su nivel de vida. Tan apremiante objetivo se alcanza merced a una educación masiva que avanzando contra reloj, habilita las potencialidades humanas dormidas, convirtiéndolas en artífices de su propio progreso. Todo lo que no sea educar a la masa, disgregada y disforme en tales casos, podrá constituir una ayuda pasajera más o menos generosa; pero a la larga, inútil y contraproducente. Ahí está el ejemplo de los pueblos africanos, que se independizaron sin haber llegado a poseer el nivel cultural preciso para administrarse y desenvolverse con éxito.

El desarrollo económico de un pueblo no es posible sin el antecedente y la cooperación de un plan educativo amplio, masivo y sistemático.

Ese plan educativo tiene que plantearse con vistas al aumento de puestos escolares y de años de escolaridad. Se incrementará el número de escuelas, lo que supone un contingente proporcionado de educadores. Pero también tal contingente crece al subir la población infantil sometida a tutela escolar, si en lugar de ser seis son ocho, por ejemplo, los años que obligatoriamente deban vivirla.

Un plan educativo conjugado con otro de desarrollo económico abre posibilidades a todos los niños comprendidos en las edades que se fijen—más ambiciosas cuando aquél es de mayor envergadura—, sin permitir a la iniciativa familiar un retraimiento que debe ser severamente sancionado. Prescindiendo ahora de la aportación importante que la iniciativa privada puede prestar, se mira sólo a la postura de torpe renuncia, que aún presenciamos, permitiendo quede trun-

cada la educación de muchos niños, por condescendencia de sus familiares y por propia y suicida apatía.

El plan educativo que contribuya al crecimiento de las riquezas de un país tiene que ser muy severo y castigar cuantos fallos culpables se produzcan con peligro de sostener vigentes índices de analfabetismo que se conducen como rémora insuperable de avance.

De ahí que ningún individuo puede permanecer al margen de ese plan. Las primeras metas que fije han de tener carácter mínimo; pero deben llegar a todos los ciudadanos sin excepción.

Por lo mismo, sus contornos serán establecidos con precisión rigurosa.

He ahí la verdadera educación de masas: uniformidad en cuanto al mínimo; amplitud por lo que a las personas se refiere; sistematización, pormenorizando métodos y medios que aseguren el rendimiento apetecido.

En su estructura, el plan educativo que pretende favorecer el desarrollo de un pueblo, habrá de tener en cuenta factores de ese tipo—del económico—por su extraordinario interés.

Una planificación de avance económico presenta como característica típica su constante movilidad: la sociedad evoluciona, convirtiéndose en otra cosa distinta. A veces lo hace con una celeridad tan grande que se necesitan ojos proféticos para captarla. Una educación que se cierre a este hecho, amaga sólo fracasos. Debe contar, por tanto, con necesidades nuevas y prescindir de estructuras caducas o a punto de cancelación. Ocupaciones que ya no tienen razón de ser; oficios que se inician pletóricos de promesas, pero aún inseguros y enigmáticos; audaces ensayos que sólo pueden atraer a minorías de selección.

Pero todo eso envuelve una discriminación que no concuerda con la uniformidad de la educación de masas.

Vale la pena considerarlo por separado.

EDUCACION INDIVIDUALIZADA Y FORMACION HUMANA

La movilidad social que exige un pueblo para engrandecerse no se ajusta a moldes rígidos. Cada individuo puede saltar los estratos que sus méritos personales permitan.

Habrà un promedio muy crecido—verdaderas mayorías—que no podrá salvar más que un pequeño desnivel. Entonces la educación cumple el cometido mínimo que se le asigna. Pero existen muchos talentos inéditos que hubiesen permanecido enterrados, si un hábil artífice no los descubre y los cultiva. La sociedad en desarrollo tiene que ayudar económicamente a esos valores latentes, porque ellos serán los que hagan posible su engrandecimiento.

Ahora bien, una educación de masas, que abarca igualmente grandes mayorías, no puede aplicarse a quienes necesitan trato especial, so pena de que pasen a engrosar anodinamente el número multiforme de los que se detienen porque no son capaces de seguir adelante.

Y aunque a veces resulte prematuro discernir dentro del estadio de la educación primaria, las promesas de granazón venturosa, no cabe duda que la escuela tiene una importante palabra que decir en esta cuestión.

Por lo mismo, su obra no puede ser rigurosamente válida, cuando presionada externamente se le imponen con exclusividad tareas culturales que asfixian su fundamental misión formativa.

Ahí está el punto de fricción que contradice y enfrenta los aspectos contenidos dentro de la llamada educación de masas: si por una parte se tiene que elevar el nivel cultural del pueblo a ritmo acelerado, y esto se consigue mediante planes de índole intelectualista; de otra, dicha elevación se halla supeditada al encumbrimiento de unos valores que dan personalidad propia al individuo, rasgándose entonces la homogeneidad apetecida en el primer empeño.

Así acontece que las exigencias sociales del momento obligan a trastornar viejas teorías y posturas ya inservibles.

Un plan de educación que coopere con eficacia al progreso acelerado—imperativo actual de todos los pueblos—tiene que plegarse a la diversidad de capacidades individuales, para potenciarlas y enriquecerlas; porque en fin de cuentas si las sociedades modernas están constituidas por grandes masas, su bienestar se debe como siempre a minorías selectas.

Antaño, tales minorías se valoraban por la nobleza de origen, por la riqueza acumulada, por glorias militares, etc. Ha sonado ya la hora del talento preclaro, de las encumbradas cualidades humanas, del raro equilibrio, de la serenidad perfecta, del don de gentes brillante.

Para hacer resaltar tales valores hay que poner en juego una educación susceptible de situar al individuo frente a sí mismo, haciéndolo consciente, responsable y culto.

España se ha dado cuenta de este planteamiento y ensaya nuevos planes de contenido más racional y armónico que los anteriores. Mucho podemos esperar en un futuro próximo del rumbo que desde ahora ha de seguir nuestra educación primaria.

COORDINACION DE EXIGENCIAS

La sociedad de masas reclama una elevación cultural que alcance a todos sus miembros. Mas si el desarrollo de un país se despliega según el ritmo fijado, a medida que van siendo rebasadas las metas previstas, los presupuestos de la educación se quedan empobrecidos.

Como punto inicial pudo concebirse un panorama que arrollando todo indicio de analfabetismo situase grandes contingentes humanos sobre la línea marcada por el tope impuesto para la conquista del certificado de estudios primarios.

Una vez logrado ese objetivo, o en vías de lograrse, el progreso creciente del bienestar social puntualiza como requisito ineludible la elevación del hombre a otros estadios superiores, que lo habiliten para coadyuvar a esa superación. Ya no basta una educación primaria bien lograda. Se precisa más. Y son los estudios medios los que se presentan como premisa indispensable para que el ciudadano sea capaz de desenvolverse dentro de un mundo cada vez más exigente y ambicioso.

La masificación del bachillerato se impuso. Será primero un bachillerato elemental que revalorice y afiance la cultura primaria, sin otro objeto que poner al hombre en condiciones favorables, dentro del medio que lo rodea. Después, la masificación se producirá sobre la base de un bachillerato completo, sea o no laboral, que tenga en sí un sentido formativo para quienes no lo tomen como paso obligado a los estudios universitarios o superiores.

La masificación del bachillerato plantea ingentes problemas de personal y de plazas en establecimientos destinados a impartirlos. Pero no hay más remedio que abordarlos con valentía y decisión; porque resistir en este caso equivale a retroceder.

El bachillerato radiofónico quiere paliar en parte tan agudo problema; mas no lo hace sino en proporciones muy reducidas. Vale la pena favorecer la iniciativa privada, siempre rica en aportaciones de toda índole.

Una difusión cultural a gran escala no puede producirse desentendida de la preparación profesional. Detrás de ella está la orientación como empresa que debe ser abordada.

No basta la posesión de saberes enriquecedores del espíritu para formar hombres útiles en un mundo orientado hacia las conquistas tecnoló-

gicas. Hay que mostrarles qué posibilidades ofrece a sus dotes y talentos ese mundo, y hay que dotarlos también de las destrezas que le permitirán adaptarse con éxito a su futura vida profesional.

Aunque tal empeño implica discriminación, dado su volumen, puede reputarse también de efecto masivo. A la vez, se erige en agente movilizador de los estratos sociales. Mientras mejor preparado está el hombre técnicamente, más depurado y decisivo será su rendimiento.

También se podrá así mantener un régimen de selección amplio, fuera ya del marco reducido que la escuela primaria ofrece.

Junto a la exigencia masiva del bachillerato y, paralelamente, se produce un movimiento de la juventud trabajadora que busca puestos cualificados. Los estudios especiales y los centros de capacitación brindan medios para que el perfeccionamiento deseado se pueda lograr.

No se trata de una selección aplicable en proporciones reducidas. La promoción profesional y social de especialistas comprende amplios sectores de la vida del trabajo, que se perfeccionan y desenvuelven superando las marcas conseguidas anteriormente.

Para quienes tienen méritos sobresalientes, aunque no posean bienes materiales, el paso a la universidad y a la escuelas técnicas ha de ser posible. Aun en tales casos, se da un desbordamiento masivo. El incremento de alumnado en los estudios superiores es un hecho tangible. Ya no son lugares reservados a los hijos de familias pudientes. Las aulas de altos estudios se han democratizado, abriendo a todos sus puertas con las únicas barreras de la vocación y la capacidad.

La educación sigue teniendo la palabra en este empeño renovador que anuncia la superación de una sociedad pretérita férreamente estratificada e inmóvil, para convertirla en otra de ágil movimiento ascensional, que no paralizará iniciativas individuales; pero que tampoco ha de permitir quede nadie rezagado por torpeza o apatía.

La Educación Nacional española en 1965-1966*

I. ADMINISTRACION ESCOLAR

MEDIDAS ADMINISTRATIVAS

La Ley 35/1966, de 31 de mayo, introduce un cambio trascendental en la estructura y cometido del Ministerio de Educación Nacional. En virtud de esta disposición, se cambia la denominación del actual Ministerio de Educación Nacional por la de «Educación y Ciencia», y le compete, junto con las funciones que hasta ahora tenía asignadas el Ministerio de Educación Nacional, impulsar el desarrollo científico, fomentando la investigación y promoviendo la coordinación de ésta con la que llevan a cabo otros centros nacionales y extranjeros. Este cambio de denominación es lógica consecuencia de la extensión y elevación progresiva de las actividades de creación e investigación científicas, que ha determinado la necesidad de renovar la estructura administrativa de nuestro Departamento para atemperarse al ritmo del desarrollo científico y cultural que de modo notable se viene produciendo en el país.

Para el cumplimiento y desarrollo de los fines correspondientes a la nueva denominación se han reestructurado los servicios internos del mismo. A tal efecto, se crea una nueva Subsecretaría denominada de «Enseñanza Superior e Investigación», como órgano de asistencia al Ministro en cuanto se refiere a las funciones relativas al desarrollo de los planes de formación del Profesorado Superior, fomento de la investigación en Universidades, Escuelas Técnicas Superiores y Consejo Superior de Investigaciones Científicas, coordinación de la Enseñanza Superior entre las Facultades Universitarias y las Escuelas Técnicas Superiores y Centros de Investigación, coordinación de la investigación en los Centros de Enseñanza Superior en el Consejo Superior de Investigaciones Científicas, así como en otros Centros de investigación. Así, pues, la función y cometido de este nuevo Organismo administrativo es de relevante importancia, ya que se produce en un doble sentido: el de promover, impulsar y desarrollar la investigación científica en todos los campos o sectores y el de su coordinación.

Igualmente, la anterior Dirección General de Enseñanzas Técnicas pasa a denominarse «Dirección General de Enseñanza Técnica Superior», y regirá, en lo sucesivo, los servicios que afectan a las Escuelas Técnicas Superiores, quedando extinguida la Dirección General de Enseñanza Laboral y sustituida por una nue-

va Dirección General denominada de «Enseñanza Profesional», que comprende los servicios que venían acogiéndose a la Dirección General de Enseñanza Laboral, con excepción de los Bachilleratos Laborales, que se integran en la Dirección General de Enseñanza Media bajo el nombre de Bachilleratos Técnicos. Asimismo, pasan a depender de esta Dirección General las Enseñanzas Técnicas de Grado Medio, las de Comercio e Idiomas. Igualmente, la anterior Comisaría de Cooperación Científica Internacional se transforma en «Dirección General de Promoción y Cooperación Científica», a la que corresponden, además de las funciones que venían encomendadas a la Comisaría, las relativas al planteamiento y desarrollo de todo cuanto tienda al fomento de la investigación científica.

Complemento de esta importante transformación en la estructura de los servicios administrativos del Ministerio de Educación y Ciencia, es la creación de «Institutos Politécnicos Superiores», donde podrán organizarse las diversas Escuelas Técnicas Superiores para el cumplimiento de fines de coordinación y fomento de los distintos aspectos e intereses académicos que les son comunes, con independencia de la propia reglamentación de cada Escuela. Estos Institutos Politécnicos Superiores estarán regidos, cada uno de ellos, por un Consejo de Gobierno constituido por los directores de las escuelas que lo integren y presidido por una destacada personalidad académica o docente.

Dentro del campo de las Enseñanzas Técnicas se ha producido una importante transformación en cuanto se refiere a los órganos provinciales, quedando disueltas las denominadas «Comisiones Provinciales de Enseñanza Laboral» y restableciéndose las «Juntas Provinciales de Formación Profesional Industrial» y los «Patronatos Provinciales de Enseñanza Media y Profesional», en lo que se refiere a las Enseñanzas de Grado Medio y Profesional. Por tanto, las Juntas Provinciales, a través de la «Junta Central de Formación Industrial», han quedado adscritas a la Dirección General de Enseñanza Profesional, mientras que los Patronatos Provinciales, a través del «Patronato Nacional de Enseñanza Media y Profesional», han pasado a depender de la Dirección General de Enseñanza Media.

Por lo que se refiere a los servicios de la Enseñanza Media general, se ha dictado una importante disposición (O. M. de 26 de julio de 1965) por la que se dan normas para el funcionamiento administrativo de las denominadas «Secciones Delegadas de los Institutos Nacionales de Enseñanza Media», que cumplen una importantísima labor de extensión de los estudios del Bachillerato Elemental en lugares donde no existen Institutos en los que se cursan las enseñanzas completas del Bachillerato.

* Trabajo preparado por la Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación y Ciencia, con la colaboración de los Gabinetes Técnicos de las Direcciones Generales del Departamento. Ha sido difundido por el Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.

Las doce Comisarias Provinciales de Extensión Cultural creadas en el período 1964-65 (Alicante, Cádiz, Gerona, Granada, León, Murcia, Santa Cruz de Tenerife, Segovia, Sevilla, Soria, Toledo y Zaragoza), han sido aumentadas con otras cuatro más creadas a principio del curso 1965-66 en las localidades de Avila, Barcelona, Cuenca y Las Palmas, y están en período de creación dentro del presente curso otras cinco Comisarias en Albacete, Asturias, Lugo, Salamanca y Valencia, lo que supone un total de veintiuna.

COMPROBACION DE LA ENSEÑANZA

Mediante el correspondiente procedimiento de selección entre Licenciados en Filosofía y Letras (Sección

de Pedagogía), han ingresado al servicio de la «Inspección de Enseñanza Primaria» 46 nuevos Inspectores, ascendiendo a 485 el número total de los que están en servicio. Existen, además, 116 vacantes, que se irán cubriendo lo antes posible en forma continuada y gradual.

Creada la Escuela de Formación del Profesorado de Grado Medio y ya en pleno funcionamiento, la Institución de Formación del Profesorado de Enseñanza Laboral continúa en el cumplimiento de sus específicas funciones por lo que respecta a los estudios de Formación Profesional Industrial, con excepción de la formación del Profesorado de estas enseñanzas, misión asumida por la Escuela antes citada.

En los demás servicios docentes correspondientes a los distintos grados y especialidades de la enseñanza, no se ha producido cambio alguno en este sentido en relación con el año anterior.

FINANCIACION DE LA ENSEÑANZA

Presupuestos del Ministerio de Educación y Ciencia

	1965		1966		Números índices (1965 = 100)
	Millones de pesetas	Porcentaje del total	Millones de pesetas	Porcentaje del total	
Ministerio, Subsecretaría y Servicios generales	1.307,6	9,0	1.713,5	8,0	131,0
Secretaría General Técnica	107,9	0,7	107,8	0,5	100,0
Enseñanza Universitaria	995,4	6,9	1.524,4	7,1	153,1
Enseñanzas Técnicas	493,8	3,4	1.062,1	4,9	215,1
Enseñanza Media	1.508,8	10,4	2.575,6	12,0	170,7
Enseñanza Laboral	538,3	3,7	1.025,2	4,8	190,4
Enseñanza Primaria	6.756,5	46,6	10.526,4	48,9	155,8
Bellas Artes	393,5	2,7	518,2	2,4	131,6
Archivos y Bibliotecas	159,9	1,4	265,0	1,2	165,7
Otros conceptos	2,4	—	2,3	—	95,8
Patronato de Igualdad de Oportunidades ...	2.200,0	15,2	2.200,0	10,2	100,0
TOTAL	14.500,1	100,0	21.520,5	100,0	184,4

Los notables incrementos que se observan en el precedente cuadro estadístico, relativo a los Presupuestos del Ministerio de Educación y Ciencia correspondientes a los años 1965-1966, responden a un aumento importante de dotaciones para atender toda clase de gastos que la actividad del Departamento ha de desarrollar como consecuencia de las nuevas orientaciones y del impulso dado, tanto a la acción cultural en general como a la investigación científica, siguiendo las directrices del Plan de Desarrollo Económico y Social, así como al sensible aumento experimentado en las remuneraciones de los funcionarios públicos como consecuencia de la nueva Ley de Retribuciones de los Funcionarios Civiles del Estado, de 4 de mayo de 1965.

Como presupuesto autónomo que no figura en el general del Ministerio, existe el de la «Junta Central de Formación Profesional Industrial», que en el presente año asciende a la cantidad de 562.664.975 pesetas.

CONSTRUCCIONES ESCOLARES O DE ENSEÑANZA

Durante el curso escolar 1965-66 se ha continuado el programa de construcciones escolares primarias previsto en el Plan de Desarrollo Económico y Social (años

1964-1967). Para el año 1965, el Plan establecía como objetivo la construcción de 2.701 aulas y viviendas para maestros con la correspondiente dotación de mobiliario y material. Desde primero de abril de 1965 a primero de enero de 1966 se han terminado y puesto en servicio 1.956 unidades escolares y 1.720 viviendas para maestros, además de encontrarse en construcción, en muchos casos muy avanzada, 3.563 aulas y 2.422 viviendas.

Para el año 1966, el Plan fija como objetivo la construcción de 3.844 aulas de clase y viviendas para maestros, con una inversión del orden de los 1.672,26 millones de pesetas (no incluido el valor de los terrenos).

En las nuevas construcciones escolares se continúa la tendencia iniciada en años anteriores de construir, en la más amplia medida, Escuelas comarcales y Escuelas-Hogar. De las primeras funcionan 201, con una población escolar de 3.042 niños, y de las segundas, 60, que atienden a 4.320 escolares en régimen de internado. Estas soluciones permiten la escolarización de niños de zonas de población diseminada en centros primarios de más alto rendimiento docente.

Se ha continuado al Plan de renovación de los edificios e instalaciones de las Escuelas Normales. Durante el curso escolar han entrado en servicio los nuevos edi-

ficios de Sevilla y Zaragoza y se encuentran en construcción los de Burgos, Córdoba, Melilla y Segovia. Están redactados los proyectos de las Escuelas Normales de Salamanca y Santiago de Compostela. Con la puesta en ejecución de las mismas se habrá finalizado el Plan de renovación de las instalaciones de las 56 Escuelas oficiales existentes en el país.

En los diversos grados y tipos de enseñanza se han construido o están en vías de realización los siguientes Centros, con arreglo al detalle que se indica:

ENSEÑANZA MEDIA

Institutos Nacionales de Enseñanza Media	188
Secciones Delegadas	84
Secciones Filiales	147
Centros Oficiales de Patronato	9
Colegios libres adoptados	171
Estudios nocturnos en Institutos	139
Centros experimentales	1
TOTAL	739

Aumento respecto al año anterior: 115 Centros.

PROGRAMAS PARA 1966-1967

Institutos Nacionales de Enseñanza Media	32
Secciones Delegadas	185
Secciones Filiales	86
Colegios libres adoptados	144
TOTAL	427

Se producirá un aumento a fines de 1967 de 338 Centros.

ENSEÑANZAS TECNICAS SUPERIORES

	Puestos escolares
Escuelas de Ingenieros Industriales de Barcelona, Madrid, Tarrasa y Sevilla	2.600
Escuelas de Ingenieros Agrónomos de Córdoba y Valencia	3.000
Escuelas de Ingenieros de Caminos de Madrid y Santander	3.100
Escuela de Arquitectura de Sevilla	500
Escuela de Ingenieros de Telecomunicación de Madrid	1.000
Total de nuevos puestos escolares creados.	10.200

ENSEÑANZAS TECNICAS DE GRADO MEDIO

	Puestos escolares
Escuelas de Aparejadores de Sevilla y Burgos ...	1.500
Escuelas de Peritos Agrícolas de Valencia, León y Lugo	1.250
Escuelas de Peritos Industriales de Logroño, Las Palmas y Valencia	950
Escuela de Peritos de Obras Públicas de Burgos.	750
Escuela de Peritos Navales de El Ferrol	500
Escuela de Peritos de Minas de Baracaldo...	750
Total de nuevos puestos escolares creados.	5.700

ENSEÑANZAS DE IDIOMAS

	Puestos escolares
Escuelas Oficiales de Idiomas de Madrid, Barcelona y Valencia	4.000

ENSEÑANZAS PROFESIONALES

NUMERO DE CENTROS TERMINADOS EN 1965 Y PUESTOS ESCOLARES QUE SUPONEN

	Centros	Puestos escolares
Procedentes de 1963: Oficiales ...	2	1.935
Procedentes de 1964: Oficiales ...	9	2.995
Procedentes de 1965: Oficiales ...	2	300
TOTAL	13	4.930
Procedentes de 1964: Privados ...	4	2.350
Procedentes de 1965: Privados ...	4	1.500
Procedentes de 1964: Eclesiásticos.	4	1.330
Procedentes de 1965: Eclesiásticos.	9	2.625
Procedentes de 1964: Sindicales...	9	2.900
Procedentes de 1965: Sindicales...	1	150
TOTAL	31	10.855
TOTAL GENERAL	44	15.785

PUESTOS ESCOLARES DE LAS OBRAS INICIADAS EN 1964 Y QUE SE CONCLUIRAN APROXIMADAMENTE EN EL AÑO 1966-67

	Centros	Puestos escolares
Oficiales	31	20.250
Privados	2	2.000
Eclesiásticos	1	1.500
Sindicales	8	4.875
TOTAL	42	28.625

La Dirección General de Bellas Artes dispone de un presupuesto de 200 millones de pesetas para obras y reparaciones de sus diferentes servicios, lo que supone un incremento sobre el año anterior de 24 millones de pesetas, equivalentes a un porcentaje de aumento del 14 por 100.

II. DESARROLLO CUANTITATIVO DE LA ENSEÑANZA
 NUMERO DE PROFESORES Y ALUMNOS

ESTADISTICA DE LA ENSEÑANZA EN 1964-65
 Comparada con 1963-64

ALUMNOS MATRICULADOS

	Número de centros	Número índice 1963-64=100	Profesores	Número índice 1963-64=100	Varones	Número índice 1963-64=100	Mujeres	Número índice 1963-64=100	Total	Número índice 1963-64=100
I. PRIMARIA	105.636	108	107.627	108	1.860.458	107	1.902.271	108	3.762.729	107
II. MEDIA.										
1. Bachillerato General	169	...	5.979	...	442.461	101	303.156	106	745.617	103
2. Bachillerato Laboral	310	124	4.409	113	22.657	133	18.538	101	41.195	117
3. Formación Profesional	396	111	3.100	...	110.347	115	110.347	115
4. Escuelas de Comercio	42	100	885	93	15.724	99	3.561	109	19.285	101
5. Escuelas del Magisterio	53	95	1.093	92	19.349	110	27.478	88	46.827	96
TOTAL GENERAL II	970	...	15.466	...	610.538	104	352.733	104	963.271	104
III. TÉCNICA DE GRADO MEDIO.										
1. Peritos Agrícolas	6	100	314	101	3.477	94	351	108	3.828	96
2. Peritos Aparejadores	5	125	315	109	8.740	118	156	129	8.896	119
3. Peritos Industriales	24	100	1.728	104	40.214	113	650	129	40.864	113
4. Peritos de Minas	10	100	290	101	3.508	118	29	153	3.537	118
5. Peritos de Montes	1	100	62	103	544	86	16	107	560	107
6. Peritos de Obras Públicas	2	100	145	100	2.270	107	4	100	2.274	118
7. Peritos de Telecomunicación	1	100	53	108	1.209	118	37	...	1.246	118
8. Peritos Topógrafos	1	100	30	79	305	104	3	...	308	105
9. Ayudantes Técnicos Sanitarios	11	100	198	100	1.158	100	3.633	100	4.791	100
10. Peritos Aeronáuticos	1	100	80	143	871	115	2	200	1.15	115
11. Peritos Navales	1	100	62	141	562	118	562	118
TOTAL GENERAL III	63	97	3.277	105	62.858	112	4.881	105	67.739	111
IV. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS.										
1. Artes y Oficios	43	102	1.026	124	9.110	135	4.978	133	14.089	134
2. Conservatorios	39	108	637	99	7.148	93	18.298	90	25.446	91
3. Escuelas de Bellas Artes	5	100	110	102	509	99	533	107	1.042	103
TOTAL GENERAL IV	87	105	1.773	112	16.767	112	23.809	97	40.576	103
V. ENSEÑANZA SUPERIOR.										
1. Ciencias	12	100	818	152	14.836	117	4.592	121	19.428	118
2. Ciencias Políticas, Econ. y Com.	4	100	189	90	9.359	107	1.728	107	11.087	107
3. Derecho	12	100	412	93	11.940	102	1.872	118	13.812	104
4. Farmacia	4	100	190	102	2.390	106	2.232	88	4.622	97
5. Filosofía y Letras	12	100	694	105	5.214	111	8.312	109	13.526	110
6. Medicina	10	100	693	109	16.736	90	2.586	110	19.322	102
7. Veterinaria	4	100	147	107	509	68	22	169	531	105
8. Ingenieros Aeronáuticos	1	100	148	891	5	118	5	...	896	119
9. Ingenieros Agrónomos	2	100	216	103	1.949	97	57	154	2.006	98
10. Ingenieros de Caminos	1	100	251	224	2.673	114	3	150	2.676	131
11. Ingenieros Industriales	5	100	811	108	12.253	119	100	89	12.353	119
12. Ingenieros de Minas	2	100	216	110	1.418	103	2	200	1.420	103
13. Ingenieros de Montes	1	100	94	98	524	96	9	225	533	95
14. Ingenieros de Telecomunicación	1	100	55	100	1.162	140	27	...	1.189	141
15. Ingenieros Navales	1	100	92	90	775	121	...	120	775	121
16. Ingenieros Textiles	1	100	88	105	698	114	...	227	710	114
17. Arquitectura	3	100	394	135	3.996	174	209	...	4.205	176
TOTAL GENERAL V	76	100	5.508	114	87.323	105	21.768	109	109.091	106

III. ESTRUCTURA Y ORGANIZACION DE LA ENSEÑANZA

Por Ley 169/1965, de 21 de diciembre, se ha modificado la Ley de Educación Primaria promulgada el 17 de julio de 1945. La nueva Ley mantiene los principios fundamentales que inspiraron la Ley del año 1945, pero introduce en diversos aspectos de la Enseñanza Primaria las modificaciones aconsejadas por la experiencia de estos veinte años. Las innovaciones más importantes son las que se relacionan a continuación:

1.^a Se ratifica la ampliación de la escolaridad obligatoria hasta los catorce años de edad (ocho cursos), establecida por ley de 16 de abril de 1964.

Esta escolaridad se realizará hasta los diez años exclusivamente en las Escuelas Primarias y entre los diez y los catorce años con obligatoriedad electiva entre estos mismos Centros y los de estudios medios en sus diversas modalidades.

2.^a Se ratifica el principio de la gratuidad de la Enseñanza Primaria, que se extiende a los libros y material escolar.

3.^a Se crea el Libro de Escolaridad, documento en el que se recogerá el historial docente del alumno, curso por curso. La presentación de este Libro, en el que se haya consignado el resultado de los cuatro primeros cursos, será requisito preciso y suficiente para la matriculación directa en el primer año de Bachillerato en cualquiera de sus modalidades.

4.^a El Certificado de Estudios Primarios, que en el régimen de Escuela obligatoria de seis años se extendía al realizar el sexto curso, se traslada al octavo curso. La posesión del Certificado permitirá el ingreso en el tercer curso de la Enseñanza Media, general o técnica, previa aprobación de un examen.

5.^a Se modifica esencialmente el sistema de formación de los maestros de Primera Enseñanza. Hasta la nueva Ley se ingresaba en las Escuelas Normales con el Título de Bachiller Elemental (cuatro años de estudios medios). El Plan de estudios en la Escuela Normal comprendía tres años, al finalizar los cuales, previa una prueba de conjunto, se obtenía el título de maestro, que facultaba para ejercer la docencia primaria en Centros no estatales. Los maestros que deseaban regentar Escuelas Oficiales debían aprobar un concurso-oposición. La nueva Ley exige para ingresar en las Escuelas Normales un Título de Bachiller Superior. El Plan de estudios comprende dos cursos escolares y un período de prácticas en una Escuela de Primera Enseñanza del Estado, percibiendo el maestro en prácticas el 90 por 100 del sueldo de entrada en el Magisterio Nacional. Para la obtención del Título de maestro es necesario realizar una prueba de madurez y superar el período de prácticas. Los alumnos de mejor expediente académico y calificación de prácticas ingresan directamente en el Cuerpo del Magisterio Nacional, y los restantes que deseen hacerlo, deben participar en un concurso-oposición en el que, además de realizar y valorar un examen, se califica el expediente académico en la Escuela Normal. Con este Plan se pretende obtener maestros mejor formados, tanto en el aspecto cultural como pedagógico y profesional.

6.^a Otra modificación importante es la relativa al ingreso directo en cualquier Facultad Universitaria y Escuela Técnica de Grado Superior. Los maestros titulados, según la ley de 1965, podrán acceder directamente a cualquier Sección de la Facultad de Filosofía en igualdad de derechos que los procedentes del bachillerato. También podrán hacerlo a cualquier otra

Facultad o Escuela Técnica Superior en forma que debe reglamentar el Ministerio.

7.^a La ley de 21 de diciembre crea dos importantes servicios de investigación. El primero es el de Investigación y Experimentación Pedagógica, íntimamente conexionado con el Instituto de Pedagogía del Consejo Superior de Investigaciones Científicas, y el segundo, el de Psicología Escolar y Orientación Profesional.

8.^a Aunque dentro del Magisterio Nacional Primario existía la especialidad de Director de Grupo Escolar, la nueva ley crea el Cuerpo de Directores Escolares con contenido propio y distinto al del Magisterio. Dispone que en todo centro que tenga por lo menos un curso para cada uno de los ocho de escolaridad obligatoria, habrá un director escolar responsable de la organización y funcionamiento del centro.

9.^a El Cuerpo de Inspectores de Enseñanza Primaria está también afectado por la ley. Esta encomienda al inspector la tarea de supervisión, dirección técnica y orientación pedagógica de la enseñanza y de los servicios escolares en el ámbito de su jurisdicción, respetando el espíritu de iniciativa de directores y maestros. El nuevo concepto de la función inspectora aconseja dar entrada al Cuerpo a cualquier licenciado universitario o graduado en Escuela Técnica Superior, si bien en los que su licenciatura sea distinta a la de Pedagogía, se exige el título de maestro y una experiencia docente en escuela primaria, además de una especialización técnica que se pretender dar mediante cursos adecuados.

La modificación de la ley de Educación Primaria obliga a revisar todos los reglamentos técnicos y administrativos de la Enseñanza primaria. Esta tarea se realiza en la actualidad y se confía que para principios del próximo curso escolar esté a punto todo el instrumento legal. El notable impulso que en los últimos años se ha dado a la educación especial, tanto en creación de centros, formación del profesorado y concesión de becas a niños necesitados de una educación especial en razón a sus circunstancias psíquicas o físicas, motivó la aprobación del Decreto 2925, de 23 de septiembre de 1965, que modifica y actualiza toda la estructura administrativa y técnica de la educación especial.

A partir de 1 de octubre del pasado año de 1965, fecha de comienzo del actual curso escolar, se han creado, en diversas universidades, escuelas de especialización para posgraduados, donde se cursan las enseñanzas correspondientes a la denominación de las mismas, expidiéndose al final de los cursos los correspondientes diplomas de especialistas.

Estas escuelas son las siguientes:

Universidad de Barcelona...	Escuela Profesional de Psicología.
Universidad de Granada ...	Escuela Profesional de Farmacología Clínica y Experimental. Escuela de Perfeccionamiento Profesional de Analistas Clínicos. Escuela Profesional de Reumatología.
Universidad de Sevilla ..	Escuela Profesional de Dermatología Médico-Quirúrgica y Venereología (en la Facultad de Medicina de Cádiz).
Universidad de Valencia ...	Escuela Profesional del Aparato Digestivo.

Universidad de Zaragoza ... Escuela Profesional de Obstetricia y Ginecología.
Escuela de Práctica Jurídica.
Instituto de Derecho Agrario.

La nueva reglamentación y puesta en vigor en plazo breve de la ley 169/1965, de reforma de la enseñanza primaria, mediante la cual los alumnos en posesión del Certificado de Estudios Primarios podrán tener acceso a los estudios del bachillerato a partir del tercer curso, motivará un notable incremento de alumnos en la enseñanza media, aumentando los contingentes de los institutos nacionales, principalmente de población escolar procedente en su mayor parte de zonas rurales.

Especial mención merece dentro de este título sobre Estructura y Organización de la Enseñanza el decreto de 14 de agosto de 1965, que establece las denominaciones y facultades que corresponden a los titulados por Escuelas Técnicas de Grado Medio, creando, asimismo, las diversas especialidades en dicho grado de la enseñanza. Complemento de la anterior disposición es el importante decreto de 16 de diciembre del mismo año, que regula y determina las normas para la utilización por los técnicos de grado medio procedentes de planes de estudios anteriores al de la ley de 29 de abril de 1964 de las denominaciones y titulaciones de «ingeniero técnico» o «arquitecto en ejecución de obra» y «arquitecto en economía de la construcción» (antiguos aparejadores).

Estas medidas son consecuencia de la reforma operada en las enseñanzas técnicas de grado superior al establecerse un primer ciclo de cinco cursos que permite la obtención del título de ingeniero o arquitecto y un segundo ciclo posterior de dos años, que otorga el grado y título de doctor ingeniero y doctor arquitecto.

En la nueva estructura de las enseñanzas técnicas se ha previsto la posibilidad de que los titulados o técnicos de grado medio puedan acceder a la enseñanza técnica superior, permitiendo con ello que algunos que inician sus estudios en grados superiores puedan, sin solución de continuidad, culminar sus estudios en el nivel superior que deseen. Este sistema o régimen de acceso está regulado por la orden ministerial de 15 de diciembre de 1965. Otra importante modificación introducida en la estructura y organización de las enseñanzas técnicas es la del establecimiento, con carácter obligatorio, de la enseñanza del inglés, tanto en las Escuelas Técnicas de Grado Superior como en las de Grado Medio.

Como consecuencia del régimen de autonomía y reconocimiento de centros privados para la implantación de los estudios de enseñanzas técnicas, se han reconocido los estudios técnicos de grado medio en el Instituto Católico de Artes e Industrias, de tal manera que los títulos que se expiden por dicho centro tienen plena validez a todos los efectos como si hubiesen sido expedidos por centro oficial del Estado.

En el campo de las enseñanzas profesionales se han creado nuevos tipos de establecimientos de enseñanza destinados a preparar actividades y expedir diplomas que no existían antes. Se han aprobado los planes de estudios, cuadro horario y cuestionarios correspondientes a los grados de aprendizaje industrial, en las especialidades de Fotografía, Hostelería, Minería, Electromecánica y Siderometalúrgica. Igualmente han sido regulados los exámenes y pruebas a que han de someterse los alumnos que realicen los cursos de «Operadores de Cabina» en centros oficiales de Formación Profesional Industrial.

IV. PLANES DE ESTUDIOS, PROGRAMAS Y METODOS

La ampliación de la escolaridad obligatoria hasta los catorce años, con el acceso al tercer curso del bachillerato de los alumnos de escuela primaria en posesión del Certificado de Estudios Primarios, son las razones que aconsejaron promulgar, por orden ministerial de 6 de julio de 1965, unos nuevos cuestionarios para la enseñanza primaria. Los nuevos cuestionarios responden a las siguientes líneas generales:

a) Adaptación a los cambios que se han producido en las distintas esferas de la vida, como consecuencia del rápido desarrollo y de la aplicación de los conocimientos científicos.

b) Procuran, ante todo, cubrir con éxito la plenitud de la formación íntegra del alumno y la adaptación a las necesidades de la sociedad actual.

c) Actualizan al máximo el criterio activo, tanto en la formulación de los contenidos de aprendizaje cuanto en los conocimientos para su desarrollo e integración.

Es importante hacer notar la inclusión del idioma inglés, en su grado elemental, en los últimos cursos (séptimo y octavo de la Escuela Primaria).

En orden a la enseñanza universitaria se ha producido una amplia reforma en los planes de estudios correspondientes a las distintas facultades, lo que determina que cada universidad se caracterice en algunos aspectos de la enseñanza con respecto a otras universidades del país, que aun cuando, en principio, y de un modo general, tienen establecidos los mismos planes de estudios ofrecen la posibilidad de algunas materias o especialidades propias de cada centro.

Entre las modalidades más destacadas en los planes de estudios universitarios podemos citar las siguientes:

UNIVERSIDAD DE BARCELONA

En la Facultad de Filosofía y Letras se han introducido las especialidades de Filología hispánica, francesa e italiana. Asimismo se ha establecido la Sección de Filología Bíblica Trilingüe, que abarca las especialidades de Hebreo, Griego y Latín, así como las Subsecciones Hebraico-Bíblica y Arabe-Islámica. En el plan de estudios de la Sección de Historia, de la misma Facultad, se han establecido las especialidades de Antigua, Medieval y Moderna.

UNIVERSIDAD DE MADRID

En la Facultad de Filosofía y Letras se ha creado la Sección de Filología Bíblica Trilingüe con sus especialidades de Hebreo, Griego y Latín, y en la Facultad de Ciencias se establecen las especialidades correspondientes a los cursos cuarto y quinto de la Sección de Ciencias Físicas.

UNIVERSIDAD DE LA LAGUNA

En la Facultad de Filosofía y Letras se ha creado la Sección de Historia, con la que se amplía una rama más dentro de los estudios correspondientes a la Licenciatura en Filosofía y Letras.

UNIVERSIDAD DE OVIEDO

En la Facultad de Filosofía y Letras de esta Universidad se implanta el plan de estudios de la Sección de Filología Románica.

UNIVERSIDAD DE SANTIAGO

En la Facultad de Ciencias se ha aprobado el plan de estudios correspondiente a la Sección de Matemáticas, implantándose, de momento, en sus tres primeros cursos.

UNIVERSIDAD DE SEVILLA

En la Facultad de Filosofía y Letras se ha creado la Sección de Filología Moderna, completando con ello una rama más del plan de estudios de la correspondiente licenciatura. En la Facultad de Derecho y por vía de ensayo, se ha aprobado nuevo plan de estudios para, en su caso, hacerlo extensivo a otras universidades. Finalmente, en la Facultad de Ciencias se han implantado los cursos cuarto y quinto en las ramas de Física General y Electrónica.

UNIVERSIDAD DE VALENCIA

En la Facultad de Filosofía y Letras se ha modificado el plan de estudios correspondiente a los llamados Cursos Comunes y se han implantado las Secciones de Filología Moderna y de Pedagogía.

Finalmente, la Universidad de Valladolid, en su Facultad de Filosofía y Letras, ha establecido un nuevo plan de estudios creando la Sección de Historia.

Muy importante ha sido la reforma introducida en los estudios relativos a los titulados «ayudantes técnicos sanitarios». Diversas disposiciones se han dictado estableciendo los programas de las enseñanzas de Pediatría y Puericultura, así como la especialidad de Fisioterapia, completando con ello el conjunto de conocimientos que se consideran como mínimos necesarios para el ejercicio de esta profesión, colaboradora y complementaria de los licenciados en Medicina.

En el período comprendido entre mayo de 1965 y el mes en curso ha continuado desarrollándose la ley de 29 de abril de 1964, que reorganizó las enseñanzas técnicas, y se han ido implantado los nuevos planes de estudios previstos en aquella disposición, normalizándose, a tal efecto, los correspondientes a los cursos escolares tercero, cuarto y quinto en las Escuelas Técnicas Superiores, y primero, segundo y tercero de las Escuelas Técnicas de Grado Medio, confiándose en que en el próximo curso de 1966-67 terminarán de implantarse los nuevos planes en ambos grados de las enseñanzas técnicas.

En el mes de octubre del pasado año 1965 se ha aplicado por primera vez en todas las escuelas primarias el proceso de promoción escolar mediante la realización por todos los alumnos de unas pruebas docentes adecuadas a su edad y nivel mental. Las pruebas de promoción por cursos tienen carácter obligatorio para todos los alumnos de los centros nacionales y no estatales de enseñanza primaria.

La promulgación de los nuevos cuestionarios para la enseñanza primaria ha motivado la orden ministerial de 28 de octubre de 1965, en virtud de la cual todo texto a utilizar en las escuelas primarias deberá ser sometido a dictamen técnico del Ministerio de Educación y Ciencia, con el fin de comprobar que se ajusta a los nuevos cuestionarios y normas metodológicas.

V. PERSONAL DOCENTE

PENURIA O PLETORA DE PROFESORES EN LOS DISTINTOS GRADOS

No se ha modificado la favorable situación en lo que se refiere a la existencia de maestros en número suficiente para atender las escuelas en funcionamiento y cubrir las necesidades derivadas de la creación de nuevos puestos escolares. Lo prueba el que la matrícula oficial (todavía no se conoce la de alumnos dispensados de escolarización) en las Escuelas del Magisterio ha experimentado durante el curso escolar 1965-66 un incremento de 4.459 alumnos, que representa un 122 por 100 en relación con la del curso anterior. Es también muy satisfactoria la proporción entre las plazas anunciadas a concurso para el ingreso en el Cuerpo del Magisterio Oficial y el número de aspirantes. En el momento actual se está realizando el concurso para la selección de 4.400 maestros nacionales, con una participación de 15.377 candidatos.

Se confirma la existencia de mayor número de profesores de Letras, en proporción aproximada de 7/5 en relación con los de Ciencias dentro de la enseñanza media.

Es indudable que la implantación de los planes de estudios en las escuelas técnicas, derivada de la ley de 29 de abril de 1964 y la continuación de la de 20 de julio de 1957, ha creado un aumento de necesidades, que sólo ha podido satisfacerse parcialmente, por lo que existe falta de personal docente, aunque las perspectivas de reclutamiento son muy esperanzadoras.

En la actualidad, el profesorado titular de las Escuelas de Comercio y de la Escuela Central de Idiomas es notoriamente escaso y se espera que con las medidas que están en estudio pueda resolverse satisfactoriamente esta situación.

Como consecuencia de la puesta en servicio de Centros de Formación Profesional Industrial, construidos con cargo a los créditos habilitados conforme al Plan de Desarrollo Económico y Social, la Dirección General de Enseñanza Profesional tiene prevista la selección de profesorado para dotar los claustros de estos centros. Esta selección se realizará de acuerdo con la legislación vigente sobre la materia, con lo cual quedarán cubiertas las necesidades de personal docente.

Respecto a la formación de profesorado en el campo de la enseñanza primaria, no se ha introducido modificación alguna con respecto al sistema que venía implantado anteriormente. No obstante, en el campo de la enseñanza media se ha autorizado para la práctica y el ejercicio de la docencia en los institutos nacionales a los licenciados en Filosofía y Letras de la rama de Pedagogía, que ingresaron en la universidad con sólo el título de maestros de enseñanza primaria y no con el de bachiller superior, que es el normalmente exigido para el acceso a los estudios superiores.

Muy importante ha sido en orden a la formación de profesores la creación de la Escuela de Formación del Profesorado de Grado Medio por decreto de 22 de julio de 1965 y demás disposiciones complementarias, en virtud de la cual el citado centro se hace cargo de todos los servicios de Formación y Perfeccionamiento del Profesorado de Grado Medio, tanto el correspondiente al Bachillerato general como el relativo al Bachillerato técnico y el de las Escuelas Técnicas de Grado Medio. Por otra parte, se ha continuado con el sistema de becas para ayudas a los candidatos a Cátedras de Escuelas Técnicas de Grado Superior y Medio, habiéndose ofrecido para el actual curso 105 en el grado superior y 117 en el grado medio.

Dentro de la enseñanza profesional no se introducen modificaciones importantes en los sistemas de selección del profesorado. En cuanto a su perfeccionamiento, para los meses de junio y julio han sido anunciados varios cursillos de perfeccionamiento de profesores que han de realizarse en la Institución de Formación del Profesorado de Enseñanza Media.

Durante el curso escolar 1965-66 han sido organizados nueve cursos, que se vienen desarrollando desde octubre de 1965 en el Instituto Nacional de Pedagogía Terapéutica de Madrid y en las Escuelas Normales de esta capital, de Barcelona, Valladolid, Valencia, Sevilla, Pamplona, Oviedo y Bilbao, con una participación total del orden de los 450 maestros.

La ampliación de la escolaridad obligatoria hasta los catorce años y el acceso al tercer curso de la enseñanza media con la posesión del Certificado de Estudios Primarios, aconseja perfeccionar la formación pedagógica y científica de los maestros titulares de los cursos séptimo y octavo. Está en estudio encomendar estos cursos a dos maestros, uno especializado en las disciplinas de Ciencias y otro en las de Letras, reforzándose tanto en uno como en otro, además, las materias pedagógicas. Para ello se organizarán cursos en las Escuelas Normales.

También a través de cursos organizados en las Escuelas Normales se formarán las maestras que hayan de hacerse cargo de los Centros de Educación Preescolar (maternales y párvulos) y los directores escolares.

Respecto al perfeccionamiento de los profesores y maestros, se ha dado una mayor expansión a la especialización en Pedagogía Terapéutica.

El decreto de 7 de abril de 1966 regula la prestación del Servicio Militar para los maestros de enseñanza primaria, disponiendo que los incorporados al Servicio Militar serán destinados a actividades de alfabetización y promoción cultural de adultos, una vez hayan realizado el período básico de instrucción militar.

En cuanto a la situación del profesorado se han producido importantes mejoras económicas que han sido concedidas a los funcionarios civiles del Estado, y que han alcanzado muy especialmente a los Cuerpos Docentes a partir del último trimestre del año 1965. Refiriéndonos a los Cuerpos de Enseñanza Primaria (catedráticos de Escuelas del Magisterio, inspectores de Enseñanza Primaria y maestros), la ley de 4 de mayo de 1965 les ha asignado una retribución base (sueldo) y unos complementos especiales por diversos conceptos, tales como el de «especial preparación técnica, dedicación exclusiva, incentivos», etc. La retribución base es el resultado de multiplicar el sueldo inicial por el coeficiente asignado a cada Cuerpo. El cuadro de coeficientes oscila entre 1 y 5,5 y se ha asignado el coeficiente 4,5 a los catedráticos numerarios de Escuelas Normales e inspectores de Enseñanza Primaria y el 2,3 al Magisterio. Cada tres años de servicios suponen un incremento en el sueldo del 7 por 100 del mismo. En muchos casos, el nuevo régimen ha supuesto un incremento en la retribución del 100 por 100.

En lo que afecta al Cuerpo de Catedráticos de Universidad ha mejorado notablemente sus retribuciones con la aplicación de la ley anteriormente citada, hasta el punto de que ha alcanzado el coeficiente máximo de la escala establecida. Igualmente puede afirmarse con respecto a los profesores de enseñanza media, ya que, en términos generales, las retribuciones han sido aumentadas en un 100 por 100, estableciéndose, además, otros ingresos complementarios en razón de especial preparación técnica o aumento de tareas docentes. Otro tanto puede decirse respecto a los demás Cuerpos docentes de los distintos grados y ramas o es-

pecialidades de la enseñanza, tales como las de Técnicas, Profesionales, Industriales, Bellas Artes, etc.

La ley de 17 de julio de 1965, sobre estructura de las Facultades Universitarias y su Profesorado, ha introducido una trascendental reforma en la vida universitaria, buscando una doble finalidad cual es la de perfeccionar los sistemas didácticos y de investigación y la de fomentar el reclutamiento del profesorado en este nivel de la enseñanza, mediante la creación de los llamados «departamentos» y la nueva figura académica del «profesor agregado».

El crecimiento del alumnado en las universidades exige no sólo el adecuado acondicionamiento de espacios y el oportuno incremento de los medios didácticos, sino también y muy fundamentalmente la promoción de un profesorado en número suficiente para que la relación alumno-profesor se mantenga en los términos reclamados por una enseñanza eficiente.

Para ello se crea una unidad estructural universitaria con el nombre de «departamento», que agrupará a las personas y a los medios materiales destinados a la labor docente, formativa e investigadora en el campo de una determinada disciplina. Estos departamentos están integrados por catedráticos ordinarios y extraordinarios, profesores agregados, profesores adjuntos, profesores extraordinarios, profesores ayudantes de clases prácticas, personal investigador, lectores de idiomas, jefes de laboratorio, clínicas, seminarios y bibliotecas. Al frente de cada departamento habrá un director, que será el que imprima la actividad y orientación correspondiente al mismo. Junto a esta medida de carácter fundamentalmente didáctico e investigador, tenemos la figura del «profesor agregado», que ha de constituir la base de donde han de surgir y seleccionarse los futuros catedráticos ordinarios de la universidad y cuya colaboración en las tareas docentes se espera sea de una gran utilidad. En todo caso, la selección de estos profesores se hará mediante un sistema de oposiciones que garanticen la competencia e idoneidad del candidato a elegir. Asimismo, se les exige que reúnan la condición de licenciados por Facultad Universitaria y ostenten el grado de doctor.

Se tienen depositadas grandes esperanzas en que las medidas establecidas en la ley que comentamos produzcan, en un plazo relativamente corto, importantes beneficios en el campo de la enseñanza universitaria, tanto en lo que se refiere al aspecto didáctico como al de la investigación y al del reclutamiento eficiente del personal enseñante.

VI. SERVICIOS COMPLEMENTARIOS Y EXTRAESCOLARES

No se ha introducido ninguna innovación importante en la organización de los servicios complementarios y extraescolares, aunque sí se ha continuado la tendencia de fuerte expansión en algunos, tales como comedores y transporte escolar, consecuencia lógica del aumento en el número de escuelas comarcales en servicio.

En 1965 se ha continuado la dotación de Bibliotecas Escolares a los Centros de Enseñanza Primaria. 18.292 unidades escolares con alumnos de ocho y más años de edad han recibido un lote de libros de trabajo, integrado por un Diccionario de la Lengua Española, una Enciclopedia y un Atlas Universal. Se han completado los envíos realizados en 1964, disponiendo ya toda unidad escolar de este material. Se han adquirido y distribuido, además, 2.321 bibliotecas escolares para

escuelas situadas en pequeños núcleos rurales y otras 1.986 para escuelas de núcleos urbanos.

En mayo último, con cargo a la consignación de 1966, se han adquirido otras 1.494 bibliotecas rurales y 1.732 para núcleos urbanos. Además, se ha subvencionado la formación de bibliotecas en Centros no estatales y se han completado en forma muy importante los fondos bibliotecarios de Escuelas del Magisterio e Inspecciones de Enseñanza Primaria.

En la enseñanza media, el seguro escolar se extiende a los alumnos de enseñanza libre, por resolución de 26 de junio de 1965.

A) CAMPAÑA NACIONAL DE ALFABETIZACIÓN

En octubre de 1963 se inició la Campaña Nacional de Alfabetización a cargo de 5.000 maestros, cuya única responsabilidad es la alfabetización de adultos. Hasta abril de 1966, la campaña ha alfabetizado a 443.198 adultos. El tanto por ciento de analfabetismo se ha reducido al 6,35 por 100 de la población de quince y más años de edad o al 3,1 por 100 si se excluye a los varones de más de sesenta años y a las mujeres de más de cincuenta. En 36 de las 50 provincias, el tanto por ciento de analfabetismo es inferior al 5 por 100; en 10, oscila entre el 5 y el 10 por 100, y sólo en cuatro es superior al 10 por 100.

En el presupuesto de 1966 se ha consignado para financiar la campaña un crédito de 172 millones, que se destina exclusivamente a la dotación de material de alfabetización, edición y distribución gratuita de la revista quincenal *Alba*, destinada a los neolectores (250.000 ejemplares por número), e indemnizaciones económicas a adultos por pérdida de jornales al asistir a las clases.

De los 58 Centros de Educación de Adultos creados por la Comisaría de Extensión Cultural en el curso 1964-65, se ha pasado a 146 en el de 1965-66, distribuidos por las provincias de Alava, Alicante, Asturias, Barcelona, Burgos, Cádiz, Córdoba, La Coruña, Cuenca, Gerona, Granada, Jaén, Las Palmas, León, Lugo, Málaga, Madrid, Murcia, Orense, Palencia, Salamanca, Santander, Sevilla, Soria, Santa Cruz de Tenerife, Toledo, Zamora y Zaragoza.

En los 146 Centros de Educación de Adultos citados se imparten enseñanzas no regladas a 15.362 alumnos a través de 359 cursos de Cultura General (a nivel del Certificado de Estudios Primarios), además de Auxiliares de Empresas, Contabilidad, Dibujo, Especialidades Marítimas, Taquimecanografía, Orientación Vocacional y Profesional y Secretariado.

La Comisaría de Extensión Cultural dota a estos Centros de textos, material, métodos audiovisuales, mobiliario y asistencia técnica y pedagógica.

También se han desarrollado cursos de Cultura General, Extensión Cultural y Enseñanzas no regladas en Centros de las Fuerzas Armadas en las provincias de Cádiz, Huesca y Madrid, y en colaboración con el Instituto Social de la Marina, en las provincias de Almería, Cádiz, Lugo, Pontevedra y Tarragona.

El número de alumnos de Enseñanza por Correspondencia se eleva a 11.198.

Se han creado 75 aulas de Audición Colectiva en las provincias de Cádiz, Murcia y Santa Cruz de Tenerife, que han incorporado al Bachillerato Radiofónico a un total de 210 aulas de Audición Colectiva, circulando diariamente a lo largo del curso 400 cintas magnetofónicas. 120 emisoras colaboran en la difusión del Bachillerato Radiofónico.

B) MEDIOS AUDIOVISUALES

Se ha dado un gran paso en el apoyo audiovisual a la educación en los distintos niveles, por medio de la creación de Centros Provinciales de Distribución de Material Audiovisual en las Comisarias Provinciales de Alicante, Avila, Cádiz, Barcelona, Gerona, Granada, Las Palmas, León, Murcia, Santa Cruz de Tenerife, Segovia, Sevilla, Soria y Zaragoza, y están en período de creación dentro del curso 1965-66 los de Toledo y Cuenca, así como los de las Comisarias a crear durante este mismo período (Albacete, Asturias, Lugo, Salamanca y Valencia).

Además, existen depósitos provinciales de medios audiovisuales en Alava, Almería, Burgos, Córdoba, Málaga y Pontevedra, instalados en colaboración con las Cajas de Ahorro y las Inspecciones Provinciales de Enseñanza Primaria.

Para dotar estos depósitos provinciales de medios audiovisuales se han adquirido y distribuido 2.269 películas de 16 milímetros; 50.910 series de diapositivas y filmina; 4.354 cintas magnetofónicas; 4.400 discos y 2.250 lotes de la Biblioteca de Iniciación Cultural (BIC).

La Comisaría de Extensión Cultural sirve a un total de 7.137 beneficiarios de su Cinemateca Educativa Nacional, que ha distribuido 16.644 películas de 16 milímetros y 52.283 series de diapositivas y filminas.

La fonoteca Educativa realiza sus préstamos de grabación magnetofónica y discos a 3.505 beneficiarios, posee 4.000 matrices originales de grabaciones culturales y educativas, con un movimiento anual de 50.000 copias.

La Biblioteca de Iniciación Cultural realiza préstamos de Bibliotecas Circulantes a 9.726 beneficiarios, abarcando un total de 848.340 libros y alcanzándose 16.966.800 lecturas.

C) PROTECCIÓN ESCOLAR

FONDO NACIONAL PARA EL PRINCIPIO DE IGUALDAD DE OPORTUNIDADES

	Becas o ayudas	Créditos
ENSEÑANZA PRIMARIA		
Colonias y comedores escolares, vestuario, transporte, material escolar, asistencia a permanencias, alumnos internos en Escuelas-Hogar	927.710	618.691.200
ENSEÑANZA MEDIA		
Bachillerato general	78.167	481.539.000
Bachillerato laboral	13.872	106.101.200
Formación Profesional Industrial	32.560	249.692.300
Magisterio	4.582	42.664.500
Estudios eclesiásticos y relacionados con actividad misionera	2.423	22.943.400
ENSEÑANZA SUPERIOR		
Facultades universitarias ...	4.944	58.053.000
Universidades Pontificias ...	331	4.061.000
Escuelas técnicas de grado superior	1.610	20.407.500

	Becas o ayudas	Créditos		Becas o ayudas	Créditos
Escuelas técnicas de grado medio	2.603	33.656.400	AYUDAS COMPLEMENTARIAS A ES- TUDIANTES		
Préstamos a estudiantes ...	1.746	23.896.900			
ENSEÑANZAS ESPECIALES			Bolsas de matrícula, Seguro Escolar, comedores y trans- porte escolar	—	140.000.000
Ayudantes técnicos sanita- rios, matronas y asistentes sociales	404	3.787.000	GRADUADOS		
Enseñanzas mercantiles ...	473	3.171.900	Preparación de cátedras de toda clase de Centros ofi- ciales, iniciación a la in- vestigación y ampliación de estudios en el extran- jero	1.764	72.093.000
Enseñanzas artísticas y artes aplicadas y oficios artísti- cos	2.405	12.453.800	Préstamos a graduados ...	486	14.064.480
Ingreso en academias mili- tares, idiomas, periodismo, turismo, etc.	422	2.157.400	Pensiones de estudio y bol- sas de viaje	381	2.728.000
Reeducación de inválidos ...	160	2.880.000	TOTAL		2.017.775.980
Cursos de formación profe- sional de trabajadores ...	—	64.500.000			

Cuestionarios y programas de Enseñanza primaria*

ANDRES ABAD ASENJO

Inspector de Enseñanza Primaria
de Ciudad Real

El inspector de Enseñanza primaria, don Eliseo Lavara Gros, habló sobre «Los nuevos cuestionarios y la formación de la personalidad» y expuso la función trascendente que le corresponde hoy a una escuela primaria moderna si quiere llenar debidamente su cometido actual. Analizó los contenidos funcionales de esa escuela primaria que tanto precisamos y la comparó con la escuela tradicional, chata y raquíca, que se ha limitado a instruir y ha encomendado la educación a la familia. Pero, siguiendo en esto a Jacques Bousquet, diseña magistralmente las desintegraciones que ahora presenta la familia, la cual, de patriarcal y numerosa, se ha convertido en sencilla y nuclear y se muestra incapaz de formar al niño en lo educacional y hasta de insertarle socialmente como debe.

Para una labor así, ¿qué perspectivas ofrecen nuestros cuestionarios? En primer lugar, son *prospectivos*, es decir, miran al futuro previsible de estos niños de hoy, para ver cómo será la sociedad hacia el año 1975. Pero, como el futuro será, más o menos, lo que haya sido el pasado inmediato y lo que sea, sobre todo, el presente, bueno será detectar hondamente la época en que vivimos. Los periódicos con sus artículos de fondo, sus polémicas, sus anuncios y hasta con sus chistes nos dan el carácter preciso de la sociedad de hoy, la cual se parece mucho a la del Renacimiento. En efecto, también se da en ésta—como en aquella—

una supervaloración de lo humano, lo inmediato, lo inmanente, lo tecnológico, lo científico, etc., sobre lo divino, lo mediato, lo trascendente, lo contemplativo, lo dogmático, etc. El hedonismo y el materialismo avanzan; prevalecen las apariencias sobre las esencias, y, como dice López Ibor: «el mundo moderno se ha erotizado peligrosamente». La escuela primaria debe oponerse cuanto pueda a estos desvalores, y, por ello, debe aspirar a forjar el carácter y la personalidad de los hombres del futuro.

El cultivo de la personalidad sería conseguir que el niño sepa buscar la verdad, apreciar y saborear la belleza y practicar el bien. Y todas estas facetas de la formación humana están recogidas en los cuestionarios.

Don Andrés Abad Asenjo, inspector de Enseñanza primaria, abordó en su conferencia el difícil tema de la «Programación de hábitos, capacidades y destrezas». Comienza su disertación diciendo que el contenido de su conferencia no tiene precedentes aún ni en España ni en Europa, y que sólo en pocos estados de Norteamérica empieza a prestarse a la *habituación* la consideración que ella merece.

En la *educación humana*—dice—viene implicado mucho más de lo que a simple vista percibimos, ya que ella no sólo persigue la formación religiosa, moral, intelectual, afectiva, volitiva, social, política y física—que son las *notas esenciales* de la misma—, sino que también ella debe: desarrollar y perfeccionar todas las capacidades del pensar; hacer que el hombre consiga y perfeccione múltiples realizaciones útiles; despertar y lograr en él gran número de destrezas

* La primera parte de esta crónica fué publicada en nuestro número anterior (184, noviembre 1966), páginas 54-58.

manuales; desarrollar y perfeccionar sus aptitudes individuales; conseguir que la expresión y *actitud* del niño y del hombre ante la vida y los valores sea prudente, correcta y espontánea, y lograr en ellos hábitos que faciliten y potencien sus ejercicios y actividades en orden al entendimiento especulativo, a la inteligencia práctica, a la actividad manual y a las actitudes o posturas de su conducta y comportamiento. Y toda esta nueva vertiente de la educación humana es la que corresponde a la *habituación*.

Estudia la *capacidad* y sus familiares etimológicos, tanto primitivos como antónimos, en español y en latín, y define aquella como «la nativa disposición que da origen a los actos». Esta disposición apunta hacia la estructura y constitución psicosomática del individuo humano, ya que, mientras vivamos en este mundo, para todos nuestros actos—aun los mentales—necesitamos a la vez del cuerpo y del alma.

Después de definir el *hábito* en sus tres sentidos: el *lato*, como propiedad por la cual un ser conserva las modificaciones recibidas; el *propio*, como cualidad permanente creada por el ejercicio, y el *stricto*, como tendencia adquirida engendrada por el ejercicio de una tendencia innata, dice que, cuando un hábito se afianza en nosotros, se hace más natural y espontáneo, pero va estrechando también el campo de nuestra conciencia hasta que el acto que le origina se hace *inconsciente* o *subconsciente*. Por eso crea en nosotros como una segunda naturaleza. Pero en la formación de un hábito, más aún que la mera repetición, ayudan la intensidad con que se hace el acto, la atención prestada, el estado de vigor o debilidad del organismo, las motivaciones volitivas, vitales, coronadas por el éxito, y la voluntad firme en conseguirlo.

Por *destreza* entiende una «habilidad y facilidad operativa, facilitadora de actos somáticos humanos, consecuente a la capacidad y originada por el hábito». Etimológicamente viene de *dexteritas*, ya empleada por Tito Livio en el sentido de maña, habilidad y aptitud, pero su origen antiquísimo está en la *dextera manus*, la mano diestra, la derecha, la que más suele usar y perfeccionar el hombre. El valor religioso de los presagios—buenos los que venían por la mano derecha y malos (sinistros) los que llegaban por la izquierda—dió a los adjetivos *diestro* y *sinistro* estos sentidos más nobles, ya meliorativos, ya peyorativos, los cuales no quedan vinculados exclusivamente a las manos, sino a otras partes del cuerpo o a éste entero. Así, «adiestramiento» es ya un perfeccionamiento operativo y, por antonomasia, al torero le llamamos «el diestro».

Define luego la *aptitud*—después de haber dado las definiciones de Littré y Claparède—en un sentido más estricto para evitar la caída en el viejo litigio de las *facultades del alma* y de las *aptitudes*, y dice de ella que «*aptitud* es una habilidad y facilidad operativa, facilitadora de actos psíquicos humanos, consecuente a la capacidad y originada por el hábito». Falta grave de los cuestionarios es haber silenciado el tratamiento de las *aptitudes* y el de las *actitudes* humanas.

Dos vías parten de cada *capacidad*: una aferente, *ad intra*, que termina en las *aptitudes*, y otra eferente, *ad extra*, que—a su vez—tiene dos estaciones terminales: una corta, que acaba en lo periférico y muscular, es decir, en las *destrezas*, y otra larga, que termina en las posturas y expresiones personales, es decir, en las *actitudes* del niño y del hombre, *ante* y *con* la vida, los valores, las otras personas y el mismo Dios. Pues bien; entre *capacidades* y *aptitudes* se sitúan los hábitos *mentales*; entre *capacidades* y *des-*

trezas, los hábitos *operativos*; y entre *capacidades* y *actitudes*, los hábitos *sociales*.

Para la programación de hábitos en su aspecto de *operativos*, aconseja que se fijen los objetivos didácticos y se relacionen las múltiples actividades de posible realización por el niño en la escuela, ya solo, ya con sus camaradas, y que se programe semana por semana empezando por los hábitos más difíciles o más necesarios.

Para la de los hábitos en su aspecto social, aconseja programar a base de actividades lúdicas en juegos, dramatizaciones y trabajos en equipo.

Para conseguir los aspectos *mentales* de los hábitos, más nobles y elevados, no fija tiempo de realización, sino que aconseja realizarlos ocasionalmente, pero prodigándoles mucho y prestándoles atención preferente dentro del aula de clase, y aprovechar los momentos felices que las excursiones y paseos escolares brindan para observar la naturaleza y la vida social circundantes, contemplando seres, hechos, fenómenos y personas que impliquen la realización de actividades que conduzcan a los niños al logro y perfeccionamiento progresivo de sus hábitos mentales para un futuro pensar, discurrir, reflexionar, razonar y decidir mejor en su vida.

El inspector central de enseñanza primaria, don Francisco Argós Madrazo, disertó sobre «El Libro de escolaridad primaria», cuyas notas esenciales—dice—consisten en ser: un *documento jurídico* con validez familiar, nacional e internacional; un *medio de comunicar la formación* del niño entre educador-familia, entre educador-educando y entre educadores entre sí; y un *instrumento pedagógico* útil al educador, por lo que prospecciona el futuro proceder del educando, y a éste porque le motiva en su aprendizaje.

Estudia luego la génesis histórica de estas tres notas esenciales aportando datos y citas de gran interés, contenidos y experiencias todos ellos, que han de tener cabida en el nuevo «Libro de escolaridad primaria» que va a sustituir a la actual «Cartilla de escolaridad», su antecedente inmediato en España, y será también, como ésta, conciso y escueto.

El «Libro de escolaridad primaria» consignará con *valor académico* los resultados escolares, curso a curso, cuya aprobación es necesaria para la promoción escolar. Este libro se halla aún en la fase de estudio, pero, en breve, un decreto lo promulgará y declarará que su posesión es derecho y deber de todo niño español entre los seis y los catorce años. Notas características de este libro serán: la *unicidad*, ya que sólo él tendrá validez oficial y no los que los Centros docentes establezcan para su régimen interior; la *obligatoriedad*, pues, se extiende a todos y serán sancionados los padres de los niños que no lo posean, alcanzando esta obligación a la *enseñanza privada* y hasta a la *enseñanza doméstica* (modalidad ésta de enseñanza española que en el artículo 55 de la nueva ley queda debidamente reglamentada, debiendo los padres llevar a sus hijos a los exámenes de una escuela primaria nacional para que les sean aplicadas las pruebas de promoción escolar); la *gratuidad*, ya que será totalmente gratuito y estará exento de toda tasa e impuesto, y la *validez académica*, puesto que el haber promocionado del cuarto al quinto curso basta para tener aprobado ya el ingreso en el bachillerato sin tener que rendir examen en el Instituto, y la aprobación de los ocho cursos facultativa para poder cursar el tercero de bachillerato si previamente el alumno aprueba un examen que se reglamentará. Terminada la escolaridad obligatoria y superadas las pruebas últimas de promoción escolar, el alumno entrará en po-

sesión del oportuno y nuevo Certificado de Estudios Primarios.

Sobre «Dignidad de la persona humana a la luz del Concilio Vaticano II» disertó el Rvdo. P. Dr. don José Todolí Duque, catedrático de la Universidad de Madrid, quien concreta su conferencia a exponer el estado de la cuestión en los cuatro aspectos fundamentales que ofrece el estudio de la persona humana: 1.º, el *ser constitutivo natural* de la misma en lo *estático*; 2.º, en lo *dinámico*; 3.º, el *ser constitutivo sobrenatural* de la misma en su *dimensión estática*, y 4.º, en su *dimensión dinámica*.

En cuanto al aspecto primero, una simple introspección *fenomenológica* nos advierte de nuestra situación frente al mundo y a las demás personas. Tenemos *conciencia* de nosotros mismos y de los demás, de nuestra *autonomía* en el pensar, sentir y querer, de nuestra *libertad* de elegir esto o aquello, y, por ello, de nuestra *responsabilidad* ante la comisión u omisión de nuestros propios actos. Si nos comparamos con los brutos y con los seres inertes, vemos que estas cuatro notas nos diferencian de ellos y nos liberan de los puros instintos y de las ciegas leyes físicas. También nos advierte que, por nuestra *dualidad* de espíritu y materia, trascendemos al *espacio* y al *tiempo*, siendo así que, por otra parte, estamos sujetos al tiempo y al espacio.

También el Concilio Vaticano II se maravilla, con el P. Granada, de los prodigios y nobleza de nuestro *soma*, ya sea considerado *micro* o *macroscópicamente*, pues, como dice el de Aquino, «la materia prima ha de ser proporcionada a la forma sustancial». A su vez, el espíritu influye decisivamente en el cuerpo humano, perfeccionándolo más y más. Cuando las almas salen de las manos de Dios, son todas ellas iguales. Las desigualdades les nacen luego, cuando se unen a tal diversidad de cuerpos, cuyas propiedades individuales con los accidentes propios que hacen variar tanto a las almas. A pesar de esto, el cuerpo está siempre en función del espíritu, subordinando a éste, que es siempre infinitivamente superior. Sin embargo, la materia humana se perfecciona hasta sublimarse y divinizarse en la Persona Divina de Jesucristo.

En cuanto a la dignidad de la persona humana desde su perspectiva *dinámico-natural*, el orador estudia las funciones de su inteligencia y de su voluntad como condicionantes de su libertad. El Concilio se hace eco también de esta vertiente personal, en cuanto al intelecto, por conocer y dominar la tierra con el progreso de las ciencias y de la tecnología. Esto está muy bien, pero entraña el peligro de que científicos y técnicos no trasciendan de lo estrictamente material, ya que la ciencia sólo describe fenómenos y sus leyes. Sin embargo, la inteligencia con su *intus-legere* penetra lo más íntimo y se ampara en la filosofía, metafísica y teología (que tanto es de razón como de fe), por lo cual el materialismo—al restringir o prescindir de estos ámbitos—mutila injustamente la persona humana, porque no le deja al hombre descubrir *la razón de ser de sí mismo, su para qué*, lo cual se le convierte en su ley moral. El *drama humano* consiste en que las pasiones acechan de continuo a esa conciencia y autonomía, a esa libertad y responsabilidad, a esa ley moral, para desviar al hombre de la línea de Dios, ponerle frente a El y jugarse así su destino.

Desde la *dimensión estático-sobrenatural* estudia la dignidad de la persona humana por ser imagen de Dios («...vestidas las dejó de su hermosura») en cuanto al cuerpo; en cuanto al alma, por ser espíritu semejante a Dios y por tener inteligencia y voluntad que

tienden siempre a la voluntad y al bien; también por tener dominio—aunque no omnímoto—sobre las cosas, y porque, además, se le asemeja mucho por *eser esencial* en Dios y *accidental* en nosotros que es la *gracia divina*, la cual—unida a la inteligencia—la perfecciona y ayuda por la fe (es ilógico no aceptar la verdad de «Aquél que sabe lo que dice y dice lo que sabe»), y, unida a la voluntad, produce, entre otras, las virtudes de la *caridad* y de la *justicia*, haciendo brillar en nuestra vida el lucero de la *esperanza* en una eternidad feliz.

Desde la *dimensión dinámico-sobrenatural* estudia esta dignidad inmensa que adviene a la persona humana a través de la obra redentora de Cristo, que por su encarnación, nacimiento, vida, pasión, muerte, resurrección y ascensión, es siempre el ejemplar y modelo para todo el género humano, al que señala el camino de un destino eterno enteramente feliz.

La señorita Ana María García Armendáriz, inspectora central de Enseñanza primaria, disertó sobre «Programación de la educación musical». Su conferencia revistió carácter práctico, ciñéndose en ella a aquel ámbito en que, dentro de la «expresión artística», los cuestionarios sitúan la *educación musical escolar*, la cual—dice—no tiene en la escuela la cabida e importancia que le corresponde, a pesar de los esfuerzos de Guridi, Rodrigo, Cubiles, Benedito, etc., por abrirle las puertas. Si a la inteligencia le corresponde la verdad y a la voluntad el bien, a la sensibilidad humana le corresponde la belleza, y nadie estará perfectamente educado sin el cultivo de dicha facultad por la música y el canto, pues, como dice Moragas, la música «contribuye mucho a la formación de la personalidad». ¡Lástima que el tiempo dedicado a todas las actividades de «expresión artística» sea sólo de dos horas y media semanales!

Después de definir el *programa musical escolar* como «conjunto de actividades y ejercicios que despierten, desarrollen y perfeccionen en el niño la apreciación estética de la belleza musical», estudia los principios en que ha de basarse su didáctica. Dice que no debe pretenderse obtener un coro escolar espectacular, de mero lucimiento, sino crear individualidades personales permeables a este sentimiento musical, capaces, al fin, de crear, sentir, comprender e interpretar la música.

Estudia luego el contenido de los programas de música escolar empezando por el *canto*. En ellos estarán debidamente conjuntados lo individual y lo social, acomodándose a la evolución natural del niño. En los primeros cursos, canto, ritmo, música y movimientos han de estar estrechamente vinculados entre sí. Las canciones serán muy sencillas al principio. Luego seguirán otras más largas y difíciles. Un filón maravilloso tenemos en el Romancero, algunas de las cuales (romance del Conde Olinós, «Mambrú se fué a la guerra», etc.) todos hemos cantado de niños. Son monorrítmicas y narrativas, lo mismo que las de corro y otros juegos. A éstas seguirán las *cultas* (Schumans, Beethoven, Brahms, etc.), las *populares* y hasta el *canto gregoriano*, como dice el Concilio Vaticano II. El canto coral educa la personalidad y fomenta la colaboración en equipo.

En la educación del sentido del *ritmo* debe partirse de la sensibilización muscular de la música, como hace el célebre y modernísimo método de Orff. Los instrumentos musicales (castañuelas, maracas, xilofones, etc.) ayudan mucho a la educación del sentido del ritmo. Respecto a las audiciones musicales, dice que los niños deben escuchar música buena y apropiada, ya

asistiendo a conciertos, ya oyendo discos, si bien éstos carecen de la fuerza de la presencia de músicos e instrumentos.

En educación musical todo debe hacerse en forma suave, progresiva, amena, fácil y alegre. En las escuelas graduadas debería haber un maestro especializado en música que rotase por los distintos cursos impartiendo este tipo de educación artística.

Don Agustín de Asís Garrote, catedrático de la Universidad de Granada y director del curso, centra su conferencia sobre «La Escuela en el Concilio Vaticano II», en todo cuanto éste tiene de pastoral, que es su principal característica. Por ello el Concilio tenía que ocuparse grandemente de la escuela y de la educación, y hace hincapié en el derecho a ésta que aquél concede al individuo, pues —dice— «todos los hombres, de cualquier raza, sexo y edad tienen derecho inalienable a la educación por ser personas humanas». Pero no sólo el hombre, sino también su circunstancia, entra de lleno en este derecho, ya que debe ser educado en el seno de su propia cultura, instituciones, leyes, etc., para así poderse orientar mejor hacia su destino eterno.

Otra característica es la alusión a las nuevas técnicas y procedimientos a emplear en los centros docentes y la utilización de programas congruentes, así como la preparación de los nuevos educadores, lo cual requiere en éstos altas dotes de cuerpo y alma (salud, formación intelectual en la ciencia profana y religiosa, arte didáctico que estimule la personalidad del alumno, formación ética acendrada, etc.). Plantea esto también el problema de quiénes deben enseñar y la titulación que deben conseguir para ello, ya que la enseñanza es una función social, según señala el Concilio. También prescribe éste los derechos y deberes que corresponden a la familia, al Estado y a la Iglesia en orden a la educación de los niños, así como los correspondientes a la escuela e instituciones en general, ya que obran subsidiariamente. La escuela, como institución social, surge como necesidad primaria de la sociedad; es el medio más importante de la educación y, a la vez, centro de atracción de las familias, de las instituciones sociales y de toda la comunidad. A ella le incumben la formación de la personalidad del alumno, el transmitirle el contenido cultural de la comunidad y las vivencias de sus valores y la preparación para la capacitación profesional y para la comprensión de los demás. En ella, por fin, debe confluir la sociedad entera, es decir, las sociedades naturales y todas las asociaciones que se basen en la formación del hombre.

Don Angel Bueno Roldán, inspector central de Enseñanza primaria, disertó sobre «El estudio del medio ambiente y los programas del primer ciclo de la educación primaria». Comenzó a justificar su tema aludiendo a casos prácticos escolares, ya que muchos niños conocen —sólo memorísticamente— los nombres de montes, ríos, etc., pero ignoran los del río y monte de su pueblo natal. Distingue entre enseñanza *realista* y enseñanza *humanista* y dice que aquélla es la más propia de los cuatro primeros cursos escolares, por lo que, hasta sus diez años, los alumnos necesitan partir del ambiente que les rodea —sobre todo del material e inmediato— en los comienzos de su aprendizaje. Sólo así, a base de intuiciones sensibles, de bien logradas percepciones de los seres que «conviven» con nosotros, podremos más tarde remontarnos al mundo difícil de las abstracciones, de los conceptos puros y de las re-

laciones mentales más difíciles, ya que unas percepciones sensibles bien logradas con anterioridad nos sirven de obligada propedéutica en la vía difícil de la formación. Y nada supera al estudio del medio ambiente para esta preparación previa.

Los principios didácticos que justifican plenamente dicho estudio anterior y previo son éstos: el de la *intuición o visualización*, el de la *globalización*, el de la *motivación*, el de la *actividad discente*, el de la *individualización* y el de la *socialización* de la enseñanza.

Pasa luego revista a los distintos cuestionarios nacionales y explica las relaciones que cada una de las materias tiene con el estudio del medio ambiente, pero, sobre todo, se fija más en las unidades didácticas y en la formación cívico-social. Termina su conferencia relatando y comentando la bibliografía más indicada para el que quiera profundizar más este tema.

Don Virgilio Barquero Segovia, director de grupo escolar y secretario nacional del SEM, habló sobre «Los cuestionarios nacionales y las pruebas de promoción escolar», cuyo problema —dijo— es acuciante, tanto en la escuela como en la sociedad. En la escuela lo es porque, al establecer los niveles de fin de curso y los cuestionarios esos currículos estancos, concretos y bien determinados, llamados «cursos escolares», necesita aquélla unas «pruebas de promoción escolar» que, en convivencia con los niveles, establezcan la altura mínima a que ha de llegar cada niño para poder promocionar al curso siguiente. También lo es en la sociedad de hoy, ya que los padres se están dando cuenta —un poco tarde, pero muy de prisa— de que a sus hijos no les debe estar vedado el patrimonio de la cultura y de la educación, y por eso exigen cada vez más a las escuelas y a los maestros.

Dice luego que cuestionarios y niveles están pidiendo programas que deben ser elaborados, más que por un solo maestro, por la Junta Escolar de Maestros en pleno, llegando incluso cada maestro a elaborar el programa general de toda la graduada o de todo el colegio nacional, para luego ir discutiendo —uno tras otro— estos programas y adoptar, por fin, el que parezca más indicado. Los programas deben elaborarse dentro del amplio margen de libertad y confianza que los niveles y las pruebas de promoción escolar dan a los maestros.

En uso de esta libertad y confianza, pide que las pruebas de promoción sean elaboradas por el propio maestro o por el propio equipo docente escolar, sacándolas del mismo *programa* de la escuela, pues sólo así se adecuarán plenamente a las mentes infantiles y al trabajo escolar realizado. Estas serían las mejores «pruebas de promoción escolar», siempre que estuviesen hechas con criterio realista y fuesen aplicadas con rectitud y seriedad. Y habrían de hacerse también de modo que apreciaran los hábitos, capacidades y destrezas de los alumnos a que fuesen aplicadas. Sólo las hechas así podrían comprobar luego rectamente el resultado escolar y la eficacia docente, el rendimiento discente del alumno, las diferencias de un curso a otro en un momento determinado, las de un mismo curso en años sucesivos, las capacidades de los alumnos, la comprobación y constatación de los métodos empleados y la apreciación del resultado educacional de cada niño para promocionar (o no) al curso siguiente, estudiando —en caso negativo— las posibles causas: incapacidad, taras, faltas a clase, escolarización tardía, enfermedades, indisciplina, vagancia, etc.

CLAUSURA DEL CURSO

En un acto austero y sencillo y en el espléndido marco del Paraninfo del palacio de la Magdalena tuvo lugar la clausura de este curso del SEM sobre cuestionarios y programas a las once horas del domingo, 14 de agosto. Con el excelentísimo señor rector magnífico presidieron este acto los ilustrísimos señores alcalde de la capital, secretario general de la Universidad, director del curso y otras autoridades.

Concedida la palabra al secretario del curso, señor Lavara, expresa éste su creencia y deseo de que se hayan logrado los objetivos propuestos para este curso por la Jefatura Nacional del SEM, y se limita a dar las más expresivas gracias: a la Universidad y sus jerarquías, por habernos abierto sus puertas; al profesorado, por lo acertado de sus intervenciones; a los 52 cursillistas internos, por estos días de estudio y feliz convivencia; y a los 70 docentes primarios oyentes externos—santanderinos o foráneos—, por el entusiasmo y aplicación mostrados en su asistencia continuada.

Concedida la palabra al presidente accidental del curso, señor Barquero Segovia, desarrolla éste una magistral lección de política educativa cara al futuro. Habla de la escuela de hoy y de los cambios radicales que ha de sufrir para ponerse al día si quiere cumplir la función que hoy le piden la familia y la sociedad. Nuestros niños—futuros ciudadanos—, cuando puedan adoptar una postura crítica ante la vida, van a encontrar radicales modificaciones en orden al *saber*, al *mandar* y al *poseer*. En cuanto al *saber*, porque los padres reclaman ya para sus hijos unos derechos personales que ellos tal vez no tuvieron, pero los añoran mucho; en cuanto al *poder*, porque, a través de las asociaciones familiares, los municipios, los sindicatos, etc., los productores reclaman participación activa, de gestión directa, en la política, la economía, la producción, los beneficios de ésta, etc.; en cuanto al *poseer*, porque sus aspiraciones no se cifran ya en la posesión de fincas, sino en la de bienes de consumo—sobre todo el doméstico—con el más alto nivel de vida posible.

Pero nada de esto se concibe sin la base de una cultura personal más extensa e intensa cada vez, porque ésta es la que ha hecho nacer tan radicales modificaciones y la que las sigue nutriendo y sustentando. Y como todo esto determina el cambio de muchas de nuestras actuales estructuras, la escuela primaria no

puede desconocer este hecho, sino que tiene que valorarlo, cultivarlo y preparar al niño hacia ese futuro inmediato—tan distinto a nuestro presente—en que le va a tocar vivir. Nuestra escuela debe ser, pues, *prospectiva*.

Hemos de preparar al futuro hombre para el debido uso de su libertad en todos los órdenes (religioso, político, económico, social, etc.), lo cual acentúa aún más el carácter sociológico que ha de tener la futura escuela primaria española, la cual ha de democratizar y popularizar todo lo posible una educación y enseñanza primarias básicas y fundamentales, totalmente obligatorias y gratuitas desde los seis a los dieciséis o diecisiete años, con la doble diversificación profesional hacia *lo teórico y técnico-científico* o hacia *lo técnico-laboral*, suprimiendo el *peonaje sin cualificación*. Para todo esto, urge revisar y ampliar muchísimo el ámbito del *principio de igualdad de oportunidades*, que puede y debe hacer factible todo esto, sobre todo si se promulgase una ley básica de toda la educación nacional española y se revisase—como se debe—el presupuesto destinado a financiar la enseñanza escolar primaria y el Magisterio Nacional.

Don Agustín de Asís Garrote, director del curso, pasó revista a las distintas actividades programadas para este curso de verano, convocado precisamente en la difícil encrucijada de dos cursos tan distintos (el que se va y el que nos viene), cuando la escuela primaria española va a entrar por derroteros hasta ahora totalmente desconocidos. Hace también una glosa estupenda de la Universidad Internacional «Menéndez Pelayo», así como de las figuras señeras que la rigen y de su preocupación por los problemas de la escuela y del magisterio primarios.

Por último, el excelentísimo rector magnífico, señor Pérez Bustamante, elogia el acierto con que ha sido elegido el temario de este curso en un momento tan propicio y la atención con que él ha seguido sus actividades. Dice que el Patronato para el Fomento del Principio de Igualdad de Oportunidades está realizando una labor maravillosa en todos los niveles, no sólo el universitario y el medio, sino también en el primario, y elogia mucho la meritoria labor de nuestro director general, señor Tena Artigas, por su proyección tan honda en todas las dimensiones escolares a nivel primario.

Tras estas palabras, declaró clausurado este curso de verano del Servicio Español del Magisterio y Asociaciones de Enseñanza Primaria.

INFORMACION EXTRANJERA

El proceso educativo como factor de evolución y desarrollo sociales en el plano local

Informe presentado al Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas, reunión de julio de 1966

C. FERNANDEZ GARCIA

Es ya tradicional que la Comisión de Asuntos Sociales de las Naciones Unidas presente en la reunión de julio de cada año del Consejo Económico y Social en Ginebra un «Informe sobre la situación social del mundo», uno de cuyos capítulos suele versar sobre temas de educación.

El informe de este año que, como se indica en su título, hace especial hincapié en «la participación e interés populares en el desarrollo», contiene en su capítulo cuarto un extenso estudio sobre el «proceso educativo como factor de evolución y desarrollo sociales en el plano local», que glosaremos a continuación.

El capítulo consta de una *introducción* y tres apartados:

- 1) *Función potencial de los sistemas de escuelas locales y de los demás procesos educativos locales en la evolución social;*
- 2) *Factores que restan eficacia a los sistemas de escuelas locales y a los demás procesos educativos locales en la evolución social, y*
- 3) *Enseñanza fuera de las escuelas.*

INTRODUCCION

Comienza el informe sentando el principio de que «el proceso educativo, comprendiendo en él la enseñanza tanto en la escuela como fuera de ella, constituye, en su sentido más amplio, uno de los medios más importantes de transformar económica y socialmente las sociedades», y cita en apoyo de tal principio la reciente obra fundamental de Adam Curle sobre la función de la educación en los países en desarrollo titulada «*Educational Strategy for Developing Societies: a Study of Educational and Social Factors in Relation to Economic Growth*» (Londres, Tavistock Publications, 1963).

No obstante, no resulta fácil medir y aun observar el impacto de la educación sobre la evolución social.

«Las formas concretas en que el proceso educativo ha contribuido a introducir modificaciones e innovaciones en las comunidades locales de los países en

vía de desarrollo, han sido objeto, de hecho, de relativamente pocos estudios sistemáticos, si bien en los últimos tiempos se ha prestado mucha atención a los análisis económicos generales del valor que desde el punto de vista de la «producción» o de la «productividad» tiene la enseñanza como forma de inversión en el «capital humano».

El informe del Consejo Económico y Social que nosotros estudia, sobre todo: *la función potencial de los sistemas escolares y de otros procesos educativos locales en la evolución y el desarrollo sociales, sin perder de vista los factores que han impedido que ese potencial halle su plena expresión.*

1. FUNCION POTENCIAL DE LOS SISTEMAS DE ESCUELAS LOCALES Y DE LOS DEMAS PROCESOS EDUCATIVOS LOCALES EN LA EVOLUCION SOCIAL

En este primer apartado se trata de describir la *función potencial* del proceso educativo, es decir, *la situación ideal* a que debería llegarse (ahora bien, como veremos en el siguiente apartado esta situación real por desgracia no siempre se logra, es decir, que con ella no coincide siempre la función potencial).

«Desde el punto de vista institucional, las escuelas locales pueden constituir el foco de las influencias progresistas locales y el centro de las actividades orientadas hacia la evolución. En muchos casos es la única institución de las comunidades rurales orientada hacia tal evolución, y a veces sirve de agente catalítico para cristalizar, expresar y canalizar los deseos locales latentes de evolución y de desarrollo. La escuela puede aproximar a los diferentes grupos y facciones locales en un esfuerzo común en pro de la comunidad y puede actuar como fuerza unificadora en la medida en que proporciona un sistema educativo común para todos los grupos.»

En una palabra, *la escuela es un auténtico factor de progreso.*

Esta idea básica queda detalladamente desarrollada a continuación en el informe.

No cabe duda de que el proceso educativo en general ha contribuido a la aparición de una clase media dinámica «con la capacidad y la inclinación necesarias para arriesgarse a fin de difundir las innovaciones». Es un hecho también que la educación compensa en muchos casos la baja condición social en el momento del nacimiento; posteriormente, sobre todo en los niveles de la enseñanza superior, al ser el sistema escolar por esencia *competitivo*, contribuye poderosamente a la selección de los mejores dentro de la sociedad, sin consideración de los factores de nacimiento y familia, y así a la vez que proporciona al hombre los conocimientos necesarios le estimula para abrirse paso en la vida.

Indudablemente, los conocimientos adquiridos en la escuela contribuyen a ensanchar los horizontes y proporcionan una perspectiva que rebasa las fronteras del *medio ambiente tradicional*. Sirven también para enfocar y juzgar los problemas de tal medio ambiente. El proceso de evolución social, al prescindir en muchas ocasiones de la tradición, necesita como su mejor instrumento la enseñanza para llenar el vacío consiguiente a la desintegración de las formas tradicionales del pensamiento.

Sentados estos principios generales, el informe pasa detalladamente revista a los *aspectos concretos de la contribución del proceso educativo local en la evolución social*:

- Los estudiantes, especialmente en los niveles medio y superior, constituyen en potencia un inmenso ejército para las actividades de desarrollo en el plano local y pueden constituir una importante *fuerza política*, si bien hasta ahora no han tenido gran intervención en proyectos prácticos por falta de dirección, de inspiración y de organización.
- *La escuela*, en sí, constituye muchas veces la *base material de los centros comunales locales* (enseñanza de adultos, centro sanitario, central de las organizaciones de agricultores, mujeres, niños, etc.). Sería muy conveniente integrar tales actividades locales con la escuela y servirse de las instalaciones de ésta, pues los padres acuden más fácilmente a la escuela en que estudiaron que a las oficinas administrativas correspondientes.
- Los alumnos, con la adquisición de *conocimientos y hábitos modernos*, desempeñan una función importante en la evolución social, al *transmitirlos a sus padres y a sus familias* (así ciertos hábitos higiénicos y nuevas condiciones sanitarias pueden muy bien transmitirse por los niños que asisten a las escuelas).
- Al ser *la escuela* elemento esencial en la *lucha contra el analfabetismo*, la comunidad, al apreciar los frutos de tal lucha, llega a considerar tal escuela como motivo de orgullo y así cobra nueva conciencia de sí misma. Ello la lleva a organizar campañas para la construcción de centros escolares locales, hasta con recursos y mano de obra locales, lo que a la vez que contribuye a acabar con el analfabetismo *crea nuevas oportunidades de estudio y desarrolla en la comunidad el hábito local de ayuda al esfuerzo propio para satisfacer diversas necesidades comunitarias*.
- La existencia de buenas escuelas locales constituye uno de los mejores incentivos para *atraer*

a personal calificado a las zonas rurales y para conservarlos en ellas, lo que puede tener importantes consecuencias en el *desarrollo regional* a efectos de la *descentralización de la industria*, etcétera.

- La educación en general y la existencia de escuelas locales en comunidades *estimula la migración de jóvenes* sobre bases más sólidas.
- La educación de los jóvenes abre nuevo conducto de *comunicación de nuevas ideas y costumbres*; especialmente la *educación de la mujer* ha contribuido a eliminar las barreras del pasado y ha facilitado la contribución tanto del hombre como de la mujer a la introducción de innovaciones técnicas.
- Finalmente, incluso la *gran necesidad de maestros* en los países en vías de desarrollo puede constituir un importante factor de evolución debido, sobre todo, a la *gran estima de que goza el maestro* en dichos países. Ello hace que la población, por respeto al maestro, simplemente se lance a empresas de cuya importancia no está convencida; así, cuanto más atrasada está la comunidad, más importante es la *función potencial del maestro como instrumento de ella*; pero también lo es cuando la comunidad se encuentra relativamente avanzada pudiendo desempeñar un importante papel como «dirigente local de la evolución, trabajando a tal fin por conducto de los centros comunales, de las cooperativas locales e instituciones locales análogas». Todo ello contribuye a crear un *nuevo tipo de maestro moderno*, cuya formación y capacitación hoy no se limitan a la misión clásica de enseñanza; se trata, pues, de que el responsable de la educación de una comunidad asuma también *funciones directivas en el desarrollo de la misma*.

2. FACTORES QUE RESTAN EFICACIA A LOS SISTEMAS DE ESCUELAS LOCALES Y A LOS DEMAS PROCESOS EDUCATIVOS LOCALES EN LA EVOLUCION SOCIAL

Extractamos a continuación dos de los *inconvenientes* que, en opinión de los autores del informe que glosamos, se oponen a la función potencial del proceso educativo descrita en el apartado anterior.

El primero viene del propio *contenido de la enseñanza*, la cual a veces tiende a ser excesivamente general y técnica y guarda poca relación con las condiciones existentes reales al no prestarse la debida atención a programas de estudio sobre evolución y progreso. A menudo los sistemas educativos son de tipo clásico o tradicional fundados en el aprendizaje memorístico, que si bien resulta bueno para luchar contra el analfabetismo, no lo es para provocar un proceso de modernización. «En algunos sistemas se tiende a crear una preferencia por los trabajos de oficina o a reforzar tal preferencia cuando ya existe, lo que hace que aumente aún más el excedente de ciertos tipos de personal innecesarios para el desarrollo y se refuerce el sistema tradicional y con ello determinados valores, tales como el prejuicio contra los trabajos manuales o la defensa de una forma de vida ociosa y aristocrática por la clase superior educada, factores éstos que entorpecen el desarrollo económico.»

Otro de los inconvenientes viene de los propios *maes-*

tros, quienes a veces «no responden a las grandes esperanzas depositadas en ellos ni demuestran tener las grandes posibilidades que muchas veces se les atribuye para dirigir la evolución y el desarrollo locales». Ello es, sobre todo, debido a que, por su bajo salario, el maestro tiene que buscar un *segundo empleo*, lo que redundará en detrimento tanto de la enseñanza como de su función en la comunidad. Si se asigna al maestro moderno una función directiva en la evolución social, tanto económica como socialmente, deberá estar justamente recompensado.

3. ENSEÑANZA FUERA DE LAS ESCUELAS

Aunque esta clase de enseñanza puede adoptar diversas modalidades, hasta la fecha en los países en vías de desarrollo se centra sobre todo en la *lucha contra el analfabetismo de los adultos* (entendiéndose por *alfabetismo* «no sólo la simple posesión de conocimientos elementales de lectura y escritura, sino también la capacidad funcional de la persona para trabajar eficazmente dentro del grupo y de la comunidad a que pertenece»).

Se contribuye además con tal clase de enseñanza a que el alfabetizado no recaiga de nuevo en el analfabetismo y a colmar el vacío entre la generación adulta y la generación joven de la comunidad, sobre todo si se recurre a técnicas especiales de enseñanza orientadas hacia el desarrollo: granjas-escuela, educación de los consumidores, instrucción en economía doméstica, en sanidad, en nutrición para madres jóvenes, programas de enseñanza para trabajadores, etcétera.

Sobre todo son de capital importancia los programas de *divulgación agrícola*, mediante los cuales se ayuda a los agricultores a aprender y utilizar técnicas de explotación aplicada, prácticas comerciales más perfeccionadas y sistemas de cooperación más eficaces, todo lo cual contribuirá en gran medida al *desarrollo agrícola*. Además, los especialistas en tal clase de divulgación desempeñan un importante papel no sólo en la ejecución sino también en la preparación de planes de desarrollo agrícola al ser naturalmente los mejores intermediarios entre el agricultor y la administración central. Surge, pues, una nueva figura de educador, «los divulgadores», a quienes, por su escasez actual, se tiende cada vez más a concentrarlos en zonas de extensión limitada, para proyectos concretos de reforma agraria o de demostración experimental, en lugar de enviarlos a todo el país (desde 1960 se han emprendido proyectos de esta clase en India y Pakistán).

Dentro de este apartado cabe citar también la *educación de los trabajadores*, llevada en gran parte en estrecha cooperación con los sindicatos. Tiene por objeto «capacitar a los trabajadores y a sus representantes para que comprendan y resuelvan las cuestiones sociales, económicas y laborales que les interesen directamente». Entre los métodos utilizados para tal enseñanza, caben citarse los trabajos colectivos, las técnicas audiovisuales, los programas nocturnos, de fin de semana o de vacaciones.

Esta formación es de gran interés para los sindicatos, los cuales «deben su fuerza en gran parte a que sus miembros comprendan la finalidad de tal institución y aprendan sus objetivos; tal fuerza depende también de la formación, de la dedicación y de los conocimientos de los dirigentes sindicales».

La importancia, pues, de esta clase de educación para la evolución social de los pueblos es evidente.

LA EDUCACION EN LAS REVISTAS

CUESTIONES GENERALES DE EDUCACION

En la revista *Educadores* el profesor de la Universidad Católica de Seattle, U. S. A., diagnostica como uno de los mayores males de nuestro siglo el *indiferentismo*, al que considera enfermedad crónica que hunde sus raíces en lo más profundo de la constitución personal y social del hombre de hoy. Ciertamente, no es un mal que se dé en todos los individuos, pero sí es evidente que cada vez se generaliza más a medida que las comodidades de la vida se van extendiendo a grupos sociales mayores.

Ante esta realidad del *indiferentismo* se pregunta el autor cuál debe ser la actitud de padres y educadores y pide que se replanteen muchas directrices educativas, que han tomado carta de naturaleza en nuestra sociedad, pero que están equivocadas o son insuficientes. Recomienda como base para una solución contra la indiferencia la *disciplina*, por considerar que, bien llevada, hace apreciar los auténticos valores. «Al decir disciplina, no me refiero—puntualiza el autor—al orden puramente externo, impuesto, sino a lo que abarca dicha palabra. A veces viene a ser como un tabú el hablar de disciplina o autodisciplina; parece que tuviera un signo negativo, de opresión, de control brutal, de látigo. No es cierto. La disciplina tiene valores positivos, y uno de ellos, el evitar la indiferencia, cayendo en la cuenta de que hay ciertas cosas que se deben respetar y otras que hay que evitar. Es decir, dando valor a las cosas. Al fin de cuentas, somos nosotros ahora, los que *conscientemente* debemos trabajar para que nuestros jóvenes se formen en este ambiente de responsabilidad y disciplina, de optimismo, de hombría librándonos de caer en esa indiferencia que va matando tantos valores y que se extiende como cáncer social.» (1)

Agustín Escolano, en la misma revista y partiendo de unas consideraciones previas sobre *el acto didáctico*, plantea la problemática que los *sistemas de autogobierno* presentan frente al tradicional normativismo.

«Dos corrientes educativas—dice—son representativas de la doble actitud que se puede adoptar frente al fenómeno didáctico y organizativo de la disciplina: *el normativismo*, clásico ya, responde con una hipervaloración de la norma, y de él derivan todas las formas de disciplina represiva, correctiva o externa, bajo tal actitud se pretende establecer un control absoluto de la conducta en función de la norma previamente codificada. Frente a él está el *autogobierno*, que nació cuando las formulaciones abstractas y antipsicológicas del normativismo comenzaron a perder vigor con el movimiento activista que postula como eje central de la situación didáctica al alumno. El respeto a la espontaneidad del alumno y la asignación del principio de la autonomía de los escolares, cuyo protagonista más representativo es Adolfo Ferrière,

vienen a sustituir la mitificación de la legalidad por diversas formas de *autogobierno*.»

El profesor Escolano analiza a continuación los problemas de diversa índole relacionados con la actitud docente, la reacción promovida en los alumnos, la organización y el tipo de trabajo escolar y la estructura general de los establecimientos pedagógicos.

Dado que los sistemas de *autogobierno* implican el ejercicio de la libertad en una estructura convivencial, vale la pena considerar el desarrollo psicosocial del niño como proceso de adaptación a la norma y emergencia de la capacidad de autonomía, y a ello dedica el autor un capítulo de su trabajo, tomando como base estos principios:

1.º En la primera fase de la evolución psicosocial infantil no hay posibilidad de colaboración y autonomía.

2.º Durante el segundo momento se atisban algunos resortes de socialización: unificación de reglas, control mutuo...

3.º De once a doce años, parece ser el momento más adecuado para la *iniciación al autogobierno*.

¿Cuál es la actitud de las instituciones educativas ante el autogobierno? Responde el autor: «La inercia de las instituciones, agotada en sus posibilidades de responder a las exigencias del cambio, se ve desbordada por la propia evolución que crean o sugieren las estructuras de renovación didáctica y organizativa.»

Tres fases pueden distinguirse en el cambio de actitud ante el autogobierno en las instituciones escolares:

a) La primera está ligada al origen del activismo. En estos sistemas de autogobierno predomina la *línea psicologista* y la estructura informal de los ensayos. Tal informalismo que, en algunos casos, provocó en anarquismo organizativo, por basarse en una concepción de permisión absoluta, no logró resultados eficaces y rentables, a la vez que sembró prejuicios en los educadores sobre el valor de los nuevos sistemas.

b) Las teorías *sociológicas* de la educación dieron lugar a una nueva interpretación del autogobierno, representada principalmente por los medios pedagógicos anglosajones y que se define por estas dos notas características: la conexión del autogobierno a los factores didácticos (trabajos por grupos en sus diversas modalidades), que da lugar a una estructuración formal del grupo-clase, y la función supervisora del docente como líder democrático.

c) La tendencia más actual es la que se podría llamar de *autogobierno integrativo*, que tiene en cuenta la evolución psicosocial del alumno (emergencia de la autonomía). Los elementos formales de la disciplina (reglas o normas) se originan en la misma estructura del grupo, lo cual supone una aceptación y canalización de los factores psicológicos implicados en el comportamiento individual y colectivo.

Termina el autor exponiendo los serios obstáculos que se oponen a la discusión de los sistemas de autogobierno, obstáculos que se derivan de las estructuras sociales y pedagógicas ya arraigadas, de las exigencias, cada vez más amplias de los programas, de las

(1) J. CRUZ MENDIZÁBAL: «Indiferencia y educación», en *Educadores* (Madrid, noviembre-diciembre de 1966).

actitudes familiares, de la psicología e índole particular de los pueblos y de las dificultades para la formación del personal docente (2).

ENSEÑANZA PRIMARIA

Vida Escolar dedica un número doble al tema monográfico de los *Programas escolares*.

Se abre con un artículo del director del CEDODEP, en el que, tratando de buscar el sentido profundo del programa escolar, aborda en primer término qué es un programa escolar; en segundo, cómo se construyen los programas escolares, y, por último, analiza su estructura interna.

Dentro del programa escolar se encuentran los siguientes elementos o componentes:

1.º Considerandos previos que marcan clara y reglamentariamente el espíritu de la enseñanza que se quiere impartir, los objetivos nacionales y habituales a los que se pretende llegar y las características físicas y psicológicas de los alumnos que cubrirán las distintas fases del programa.

2.º Especificación cuantitativa y cualitativa de los conocimientos.

3.º Formulación de actividades.

4.º Alusiones metódicas.

5.º Apoyos y auxilios materiales.

6.º Apreciación del rendimiento (3).

Consuelo Sánchez Buchón desarrolla de manera predominantemente práctica cuáles son los criterios para la elaboración del programa escolar. Aborda primero la relación cuestionario-programa y, a este respecto, dice: «El cuestionario es el enunciado breve, sobre todo en lo referente a las unidades didácticas de un *saber* que ha de lograrse. Y el programa debe estar integrado por una múltiple y variada *serie de actividades*, que llevan a la adquisición de ese *saber*, a la vez que al *desarrollo de toda la personalidad* del alumno.

Estudia después la elaboración del programa y qué elementos se deben tener en cuenta para dicha elaboración: los objetivos, la naturaleza de su contenido, la técnica del trabajo, el material de que se puede disponer, la valoración del rendimiento y, además, los condicionantes que individualizan cada programa, como son: los psicólogos, espaciales, temporales y tipo de organización escolar.

Los programas—dice la autora—deben ser elaborados por aquellos que han de utilizarlos; es decir, cada maestro debe tener su programa, en el que por lo menos esté su acción personal para la justa adaptación a su clase. Pero que el maestro ponga en el programa su sello personal, no quiere decir que aisladamente los elabore. Justamente, para que los programas reúnan las debidas características, deben presidir su confección los siguientes principios:

- Subsidiariedad.
- Coordinación.
- Colaboración.
- Individualización (4).

(2) AGUSTÍN ESCOLANO: «La problemática del autogobierno», en *Educadores* (Madrid, septiembre-octubre de 1966).

(3) JUAN MANUEL MORENO G.: «Sentido profundo del programa escolar», en *Vida Escolar* (Madrid, septiembre-octubre de 1966).

(4) CONSUELO SÁNCHEZ BUCHÓN: «El programa escolar» (criterios para su elaboración), en *Vida Escolar* (Madrid, septiembre-octubre de 1966).

Arturo de la Orden estudia el proceso de elaboración de programas, y después de analizar detenidamente sus objetivos y los métodos y procedimientos a través de los cuales han de ser alcanzados dichos fines utilizando los recursos y material didáctico que en cada caso convenga, llega a la siguiente conclusión:

«Fijar objetivos, determinar actividades y experiencias, asignar materiales y recursos didácticos, pautar temporalmente el aprendizaje y prever un sistema de evaluación constituye un proceso cuya realización exige del Magisterio una gran preparación, esfuerzo, dedicación y entusiasmo. Exige, además, cierto nivel de información científica y pedagógica, la realización de estudios y observaciones previas, que, en general, rebasan las posibilidades de un solo individuo. En consecuencia, es aconsejable la constitución de equipos para el desarrollo de programas, integrados por los maestros de uno o varios centros con problemas y alumnado de características similares. En el equipo debe haber siempre uno o varios directores que aporten un punto de vista distinto, más general y comprensivo. Estos equipos deben solicitar, a su vez, la colaboración de las personas y agencias locales capaces de aportar información sobre aspectos sociales y económicos de la comunidad y representar al mismo tiempo la voz de las familias y sus aspiraciones en orden a la educación de sus hijos. El inspector deberá actuar como consejero y especialista que contribuye al trabajo del grupo poniendo a su disposición los trabajos, investigaciones y publicaciones pertinentes. Solamente como resultado de esta cooperación surgirán auténticos programas, capaces de guiar y orientar eficazmente la ejecución de la tarea escolar.» (5)

Las escuelas unitarias presentan unas características especiales que han de reflejarse también en el programa aplicable a ellas. Este aspecto particular lo tratan, por separado, Juan Navarro de la Higuera y Josefa L. Domínguez Estévez.

Juan Navarro considera que deben tratarse diferencialmente en relación con la escuela unitaria cuatro problemas básicos que constituyen sus pilares organizativos fundamentales. Estas cuestiones son:

- 1.ª El agrupamiento de los escolares.
- 2.ª El horario.
- 3.ª El desarrollo del trabajo autónomo, y
- 4.ª El programa.

Es el programa el tema fundamental de este estudio, relacionado en especial con el horario. Enfoca la cuestión desde las siguientes premisas básicas:

1.ª La acomodación de los cuestionarios nacionales a una escuela unitaria sólo puede llevarse a cabo poniendo en práctica los siguientes recursos.

- Supresión de contenidos, limitándolos a los que sean de carácter básico.
- Desarrollo simultáneo de aquellas enseñanzas que permitan reunir escolares de distintos niveles.
- Fomento del trabajo autónomo.

2.ª En la estructuración de los contenidos deberán diferenciarse los rasgos característicos que matizan los siguientes grupos de materias:

- Materias instrumentales.
- Materias especiales, expresión artística, habituación, etc.
- Unidades didácticas.

(5) ARTURO DE LA ORDEN: «El proceso de elaboración de programas», en *Vida Escolar* (Madrid, septiembre-octubre de 1966).

Se presenta también el problema de las unidades didácticas, que el autor estudia detenidamente sirviéndose de gráficos explicatorios. Para terminar, afirma que: «No cabe duda de que tales unidades escolares requieren planteamientos especiales y, probablemente, nuevos. Se necesitará que quienes puedan estar capacitados para abordar estas cuestiones les dediquen la debida atención, pues resulta absurdo pretender que sean los propios maestros los que resuelvan personalmente los delicados problemas que presenta esta forma de organización escolar. Es necesario proporcionarles instrumentos de trabajo adecuados que les ayuden a desenvolverse y les permitan afrontar sus objetivos inmediatos con recursos actualizados y eficaces» (6).

Josefa M. Domínguez hace una consideración pormenorizada de las distintas materias del programa y de su distribución dentro de *la escuela unitaria*, y, por otra parte, trata de responder a estas dos preguntas:

1.^a ¿Cómo respetar la clasificación por cursos y la dotación de contenido?, y

2.^a ¿Cómo armonizar la realidad de un solo maestro y la multiplicidad de edades y niveles de los niños? (7)

Ambrosio J. Pulpillo se ocupa del programa de *la agrupación escolar mínima* y confecciona una muestra de cómo este programa puede ser elaborado para una semana. Después vendrán la preparación de las clases diarias y el desarrollo de las correspondientes asignaciones. La propuesta de correlación de materias a la que, en principio, dice el autor, no creemos que se opongan los criterios básicos de los nuevos cuestionarios, obedece a esa necesidad de simplificar la actividad del maestro, no así la del alumnado, que será más apremiante cuanto más complejas sean las clases (8).

El resto de los artículos contenidos en este número monográfico tiene ya un carácter más especializado y más práctico, se refieren a cursos determinados o a materias concretas. Por ello no vamos a recargar excesivamente nuestra crónica resumiéndolos todos, pero remitimos al lector interesado por el tema de los *programas escolares* a la revista citada.

ENSEÑANZA MEDIA

José María López Riocerezo publica un artículo en la revista *Educadores* sobre «el valor pedagógico del método en la educación». Trata de mostrar el autor que es necesaria una preparación metodológica del profesorado, sobre todo de Enseñanza media, «que en la actualidad pasa de la especialidad universitaria a la docencia, sin más intermedio que la oposición».

«El maestro necesita métodos de trabajo y meditar cuantos problemas se refieren a la lección y a la superación de sus dificultades por el alumno. El educador necesita un método, pero sólo tendrá valor de tal para el desarrollo de su obra el que él se trabaje, el que él se cree, el que nazca de su experiencia y

(6) JUAN NAVARRO DE LA HIGUERA: «El programa en las escuelas unitarias», en *Vida Escolar* (Madrid, septiembre-octubre de 1966).

(7) JOSEFA M. DOMÍNGUEZ: «Sugerencias para programas de escuelas unitarias», en *Vida Escolar* (Madrid, septiembre-octubre de 1966).

(8) AMBROSIO J. PULPILLO: «El programa de la agrupación escolar mínima», en *Vida Escolar* (Madrid, septiembre-octubre de 1966).

de la reflexión que a ella dedique, el que surja inspirado y ennoblecido por su contacto con las grandes obras, el que brota de la observación y de la experiencia diarias. El maestro necesita un método, pero si se pregunta cuál, debemos contestar que *el suyo*, el creado por su esfuerzo, que es el único eficaz, porque es el único que tiene aquel ímpetu dinámico y profundo que la obra educativa exige.»

Analiza después diferentes métodos de la enseñanza, como son el método psicológico, el método activo, el método socrático o de diálogo, el método analítico, el método sintético y los métodos de observación y experimentación (9).

ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

En *Revista*, Ana María Pacheco e Irene Gutiérrez tratan de dar respuesta a esta pregunta: ¿Hay muchos hombres que puedan enseñar?

En un primer artículo se estudian *las aptitudes del profesor*. Ana María Pacheco (10) considera que debe citarse como primera aptitud profesional la posesión de una personalidad integrada en lo individual y en lo social, que posea una madurez orientada, autónoma y optimista; «tenemos que pensar—dice—que el profesor da ante sus alumnos la medida de la humanidad, y el colocarla a buena altura le proporcionará una autoridad no ligada a su función, sino reconocida por sus valores internos».

Dentro de las capacidades, propiamente profesionales, hay que distinguir entre las especulativas y las prácticas:

«Entre las primeras está el poseer una inteligencia clara y en tal grado de profundidad cuanto lo exija la materia que profesa y el nivel que enseña. El matiz de esta inteligencia puede ser abstracto, espacial, numérico o de razonamiento, según el contenido de los conocimientos, añadiendo como destacado el matiz verbal, puesto que la vía por la que se comunica el conocimiento es, por lo más común, la palabra. Los hábitos intelectuales de comprensión, expresión, aplicación y creación serán otras tantas capacidades especulativas perfeccionadas por el ejercicio.

Entre las aptitudes prácticas, la más necesaria al profesor, en general, es la aptitud persuasiva o capacidad de suscitar y modificar actitudes en los otros. Esta es una nueva expresión del predominio del valor social, que Spranger nos señala como presente en la constitución personal del educador. Las otras aptitudes prácticas, mecánica y administrativa las necesitan aquellos profesores cuyas materias impliquen el manejo de objetos materiales o la organización de relaciones.»

Irene Gutiérrez, en cambio, define cuál debe ser *la actitud* del buen profesor ante los alumnos, y en este sentido recomienda la humildad y el desprendimiento del maestro, porque la postura de cierta dependencia que el discípulo tiene con respecto a él es una situación provisional y como de paso mientras espera a hacerse adulto y capaz de conducirse a sí mismo. «El discípulo—dice—podrá después ser un amigo y habrá que decir mucho en su favor si guarda siempre hacia el maestro una postura de gratitud, pero no podrá continuar siendo discípulo si no quiere correr el riesgo de malograrse como persona. Es difícil, desde luego,

(9) JOSÉ MARÍA LÓPEZ RIOCEREZO: «Valor pedagógico del método en la educación», en *Educadores* (Madrid, noviembre-diciembre de 1966).

(10) ANA MARÍA PACHECO: «Las aptitudes del profesor», en *Revista* (Madrid, diciembre de 1966).

pero el último beneficio que el profesor puede hacer a su alumno es irse oscureciendo, hasta desaparecer, a medida que él crece. Es esta actitud quizá la que mejor revela al auténtico maestro.

Hay, por fin, otra razón que obliga a una postura humilde al profesor. Porque si el maestro es el que, ante todo, ha llegado a conquistar una personalidad que se ofrece como catalizador de las posibilidades de perfección del discípulo, ¿quién puede afirmar que posee ya esta personalidad? Alguno ha dicho que justamente uno llega a maestro el día que descubre que no lo es.

El magisterio es entonces esta exigencia sin descanso hacia la propia perfección que se ofrece al discípulo como estimulante. Precisamente si el profesor puede exigir a los discípulos el esfuerzo que es necesario en la conquista de una personalidad, es porque se presenta ante ellos, cada día, en esta *actitud de tensión*, aunque en un clima de alegría y de paz, porque sabe hacia donde camina.» (11)

CONSUELO DE LA GÁNDARA

(11) IRENE GUTIÉRREZ: «Actitudes del profesor», en *Revista* (Madrid, diciembre de 1966).



RESEÑA DE LIBROS

PILAR GARCÍA VILLEGAS: *Trastornos en el comportamiento de los hijos*. Colección «Biblioteca de Educación y Ciencias Sociales». Editorial Rialp. Madrid, 1966. 350 páginas. Precio, 200 ptas: encuadernación en tela.

Pilar García Villegas acometió el estudio que ahora Editorial Rialp brinda al lector con el propósito de investigar:

1.º Los factores constitutivos y su naturaleza en la propensión a los trastornos profundos de la personalidad.

2.º Los factores ambientales.

3.º El poder determinante de cada uno de estos dos casos de factores en los trastornos del carácter.

4.º La posibilidad de categorizar los grados diferentes del trastorno, en el comportamiento infantil y juvenil, con arreglo a ciertos criterios básicos fundamentados en los dos tipos de factores.

Fenómeno grave es el de los trastornos del carácter y la conducta de los niños y adolescentes que pueden desencadenar el fracaso de la personalidad del hombre. Responder a la pregunta que la autora se ha planteado: *¿Cuáles son los factores constitucionales que propician tales trastornos y qué conductas familiares y sociales inician de uno u otro modo la «psique» en formación del inmaduro?*, es tarea de grandísimo interés y utilidad para educadores, padres y sociólogos.

Al frente del libro encontramos un texto del profesor López Ibor que define la idea motriz que llevó a la autora a cumplir esta tarea. Paliar la angustia, curar el miedo, hallar en la natural conducta el asentamiento, centramiento y realización de la persona. Ardua tarea, nunca totalmente realizable—por ser la angustia, quiebra consustancial al ser humano—pero sí en porcentaje suficiente para que el hombre se realice, como tal, con no mayor margen de desconcierto que el que la serenidad humana y la fe puedan superar o mitigar al menos.

A la luz de este estudio los mecanismos de estos trastornos aparecen psicogenerados en cadena en la estirpe familiar. Las influencias ambientales desfavorables prenden más fácilmente en naturalezas sensibles, con elevada inteligencia, en perso-

nalidades originales y diferenciadas. De este modo, los conflictos profundos detienen o retrotraen la evolución del carácter. En los comportamientos infantiles o juveniles se inserta un aparato defensivo, montado por el niño como para aliviar su dolor psíquico, tanto más complicado cuanto más intenso es el trauma emocional que le afecta.

Lo malo es que el niño queda apresado y confundido en esta falsa estructura, en esta personalidad yuxtapuesta que en él se forja como recurso biológico, llegando en los casos más graves a hipotecar su personalidad auténtica, funcionando vitalmente a niveles inferiores con tal de vivir sin dolor. El poder determinante de los factores psicoeducativos parece quedar demostrado por el hecho de reanudarse el normal funcionamiento de la «psique» infantil, de la readaptación del comportamiento, de la socialización y el rendimiento, tras la aplicación de las técnicas adecuadas.

La autora cree poder afirmar que no se nace condenado a los trastornos del carácter, ni a la psicopatía, ni aún a la esquizofrenia; pero sí se puede venir al mundo con una fibra más sensible, más impresionable a las frustraciones del ambiente, junto con una inteligencia y una vitalidad incapaces de tolerarlas.—C. G.

JOSÉ S. LASSO DE LA VEGA: *Ideales de la formación griega*. Colección «Biblioteca de Educación y ciencias sociales». Editorial Rialp. Madrid, 1966. 274 págs. Precio, 200 pesetas; encuadernación en tela.

El catedrático José S. Lasso de la Vega ha reunido en la colección «Investigaciones y Ensayos», de Rialp, cuatro estudios que ya habían sido publicados inicialmente en revistas españolas:

«Grecia y nosotros», en la *Revista de la Universidad de Madrid*, 1960.

«Ideales de la vida humana en la antigua Grecia», en *Helmántica*, 1960.

«El guerrero tirteico», en *Emérita*, 1962.

«Héroe griego y santo cristiano». Universidad de La Laguna, 1962.

En el primero de estos trabajos Lasso de la Vega define su posición ante lo que significa la Grecia clásica para el hombre occidental de hoy: «Nuestra posición frente a Grecia no puede ser una postura objetiva, erudita, historicista como la que nos es lícito adoptar frente a las culturas polinesias.» Lo que más nos acerca a Grecia es que ésta fué quien descubrió al hombre y la historia de su cultura puede definirse acertadamente con frase del historiador W. Nestle, como un lento tránsito del Mito al Logos.

En el segundo estudio trata de definir el perfil estimativo de Grecia a través de una selección de modelos o arquetipos de vida humana espigados en el amplio repertorio de ideales de la vida griega. Define al hombre arcaico como *hombre religioso*, al clásico como *hombre político* y al helenístico como *hombre social*, y concluye que el héroe y el sabio son las formas ejemplares de la vida griega.

El tercer artículo, basado en una minuciosa lectura de los fragmentos de Tirteo que han llegado hasta nosotros, investiga cuál es la virtud que aquel poeta ensalza por encima de todas. Según unos famosos versos tirteicos, esta virtud sería *el valor guerrero al servicio de la patria*. La innovación de Tirteo consistiría, pues, en añadir a los ideales del guerrero homérico *el sentimiento patriótico*.

Finalmente, el estudio que cierra el libro aborda un tema apasionante: «¿Dónde radica la diferencia entre el héroe griego y el santo cristiano?» El tipo humano que en la cultura griega se puede contraponer al santo cristiano es el héroe. Su heroicidad evolucionará al mismo tiempo que la religiosidad griega deja paso a la religiosidad cristiana. Al cambiar la idea de Dios el héroe se convertirá en «un atleta o un soldado de Dios». En el Nuevo Testamento la santidad pasará a ser el ideal de vida de los discípulos de Cristo.

Las sugerencias que de la lectura de este libro se desprenden interesarán por igual a los estudiosos del mundo clásico, a los psicólogos, a los pedagogos y a los lectores que sepan encontrar en el hombre griego un paradigma del hombre occidental de todos los tiempos.—C. G.

ACTUALIDAD EDUCATIVA

1. España

ENSEÑANZA MEDIA GRATUITA

«Vamos hacia el establecimiento de la Enseñanza Media gratuita en toda España», ha declarado el director general, don Angel González Alvarez, durante su estancia en Bilbao, donde ha presidido los actos inaugurales del Instituto de Segunda Enseñanza de Guecho.

«Hemos preparado un proyecto de ley, que el Gobierno ha remitido a las Cortes, cuya discusión cabe esperar se haga a finales de año y que posiblemente sea ley a comienzos de 1967, según el cual se unificará todo el bachillerato elemental, hasta el punto de que las diversas formas actuales para la obtención del título queden reducidas a un procedimiento único que recibirá el nombre de «Bachiller elemental unificado». Con esto confiaremos con una base firme para la universalización de la cultura, al menos en la enseñanza media elemental.

El señor González Alvarez ha anunciado, finalmente, que en los proyectos que se están elaborando de cara al segundo Plan de Desarrollo se pretenden consignar subvenciones a los padres de familia que envíen sus hijos a los colegios de Enseñanza Media, y que la cuantía de estas subvenciones ha de ser suficiente para que todos los muchachos y muchachas de diez a catorce años se hagan bachilleres.

COLEGIO PARA NIÑAS SUBNORMALES EN ALICANTE

Ha comenzado a funcionar en Alicante un nuevo colegio para niñas subnormales, cuya instalación se halla enclavada en la colonia residencial de Ciudad Jardín. Este colegio se halla adjunto a otro, especialmente para muchachos. Entre los dos centros se acogen a unos setenta muchachos subnormales.

El problema en toda la provincia es grande, ya que hay cerca de un millar de solicitudes para ser atendidas en este tipo de centros.

El colegio para subnormales funciona de una forma autónoma, pero tienen que afrontar un gravísimo problema, puesto que su mantenimiento produce un millón de pesetas

de déficit, que han de cubrir las Cajas de Ahorro, la Diputación, Ayuntamiento, así como entidades particulares a través de un régimen de subvenciones.

Pero la gran noticia se centra en la donación por parte de una persona, que no ha querido revelar su nombre, de 50.000 metros cuadrados existentes entre Vistahermosa y Santa Faz, donde existe el proyecto para construir el complejo de estudios que acogerá a miles de subnormales de toda la provincia. Se estima que las obras de esta grandiosa realización se emprenderán a primeros del año entrante.

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGIA EN BARCELONA

Se ha creado en la Universidad de Barcelona, dependiente de la cátedra de «Psicología» de la Facultad de Filosofía y Letras y tendrá estrecha relación con la Escuela de esta materia de la Universidad de Madrid, tanto en sus fines como en la organización de la enseñanza y planes de estudio.

Planes de estudio.—Las enseñanzas tendrán la duración de dos cursos académicos. El primero, de asignaturas de interés psicológico general, y el segundo, dividido en dos especialidades: Pedagogía e Industrial, y comprenderá asignaturas de aplicación específica a cada especialidad. El primer curso estará integrado por: Psicología, Estadística aplicada, Antropología filosófica, Psicología general, Psicología genética y diferencial, Psicología filosófica.

En el segundo curso las asignaturas serán en la Rama pedagógica: Psicología pedagógica, Psicopatología infantil, Psicometría, Orientación profesional, Cursos monográficos, Seminarios. Y en la Rama industrial: Psicología industrial, Pedagogía del trabajo, Psicometría, Dirección de Personal, Cursos monográficos, Seminarios.

Ingreso.—Se requiere poseer título de Licenciado en una Facultad universitaria o título de nivel equivalente concedido por una Escuela Especial.

Pruebas académicas.—Al final del curso los alumnos demostrarán suficiencia en cada una de las asignaturas cursadas. La Escuela sólo admite matrícula oficial y no concede dis-

pensas de escolaridad. Terminadas y aprobadas las asignaturas efectuarán una prueba final.

Diplomas.—Los que superen la prueba final obtendrán un diploma expedido por el rector a propuesta del director de la Escuela y con el visto bueno del decano de la Facultad.

Del 12 al 17 de septiembre pasado se celebró una mesa redonda sobre «La familia española» en el Centro de Estudios Sociales del Valle de los Caídos. Entre las ponencias presentadas, destaca para nuestro propósito, la titulada «Familia y Educación», de la que se incluye una síntesis:

FAMILIA Y EDUCACION

El problema de la educación no reside tanto en la cantidad de estudiantes (porque un exceso de ellos no es índice de desarrollo) como en la distribución de los mismos.

Lo típico del sistema educativo español es que predomina todavía una proporción exagerada de estudios clásicos o literarios, de materias no científicas, de alumnos por profesor, de alumnos «libres» no asistentes regularmente a clase y de profesores sin «dedicación exclusiva» a la enseñanza o investigación.

El gasto total en educación en España se estima en el 5 por 100 de la renta nacional. En relación con el nivel general de desarrollo de nuestro país, el gasto total en educación es «excesivo» dada la estructura de costes del mercado y el resto de las necesidades para satisfacer con un conjunto escaso de bienes. Ello confirma que con ese gasto «excesivo» sólo se consiguen unas modestas tasas de escolaridad y un grado aún más modesto en la «producción» de técnicos.

Lo que destaca en la estructura del gasto de educación es la parte que corresponde a las economías familiares: representa más de dos veces la cifra gastada por el Ministerio de Educación y experimenta una tendencia creciente en los últimos años.

Nuestros obreros y campesinos están por debajo del nivel teórico de «igualdad de oportunidades» en el acceso a la enseñanza superior. Pero esa situación de injusticia o desigualdad social es común a varios países occidentales.

La tendencia a las «carreras largas» constituye un obstáculo adicional para los estudiantes de clase modesta que no pueden soportar económicamente unos estudios prolongados y consideran poco apetecible una posición intermedia. Es de esperar que el proceso de industrialización abra brecha en esa estructura clásica al crear una gama más amplia de ocupaciones intermedias. Habría, además, que arbitrar algún sistema de préstamos o de ayuda especial a los estudiantes que al mismo tiempo trabajan.

SEMINARIO DE ORIENTACION ESCOLAR Y PROFESIONAL

Tendrá lugar en el Instituto Nacional de Psicología Aplicada y Psicotecnía de Madrid en la primavera de 1967, siendo la cuestión primordial a tratar: «El papel de los padres en la orientación profesional.»

Pueden solicitarse informes en el propio Instituto. Ciudad Universitaria. Madrid-3.

UN LIBRO POR CUATRO NIÑOS

Sólo un cuarto de libro corresponde a cada niño, según la producción anual de lectura infantil en Barcelona, que es la ciudad que marcha en cabeza de la producción editorial española.

Esta nota fué difundida a raíz de la celebración de la Semana del Libro Infantil y Juvenil, que por quinta vez tuvo lugar en nuestra ciudad durante el pasado mes de diciembre.

Si deseamos que los hombres lean es preciso acostumbrar a los pequeños a leer. Es necesario enseñarles a descubrir el placer de la lectura. Existen criterios muy opuestos todavía en las ediciones infantiles. Mientras en unas se tiene gran consideración al sentido pedagógico, en otras no se le concede apenas importancia; si algunos extreman la nota de un valor artístico, otros ofrecen impresiones de pobrísima calidad en ilustraciones y texto.

DICCIONARIO DE USO DEL ESPAÑOL

En los locales de la Editorial Gredos se ha presentado el primer tomo del «Diccionario de uso del español», que acaba de imprimirse. Su autora, doña María Moliner, pronunció unas palabras en las que explicó las características de su obra, fruto del esfuerzo de quince años de trabajos. Contiene un repertorio amplísimo de sinónimos e ideas afines, concebido según nuevas tendencias. Constituye este Diccionario una enciclopedia

gramatical, que resuelve toda duda sobre el uso, régimen y construcción de nuestra lengua.

Este «Diccionario de uso del español» posee la incorporación de todo el contenido del Diccionario de la lengua española de la Real Academia, pero totalmente refundido; definiciones rigurosamente atenuadas para cada palabra al juego jerárquico de la comprensión y la extensión, con la consiguiente eliminación de las definiciones por equivalencia con otra u otras palabras que se suponen equivalentes y más conocidas; ordenación de las palabras en familias radicales sin mengua de la ordenación alfabética, y ordenación de las acepciones desde la más próxima a la etimología, hasta la más alejada de la evolución semántica.

En el acto de presentación de la obra hablaron también, en nombre de la Editorial, don Julio Calonge, y como director de la Biblioteca Románica Hispánica, don Dámaso Alonso, que resaltó los méritos y valores del Diccionario que con tanto agrado ha acogido la biblioteca que él preside.

El tomo primero del «Diccionario de uso del español» abarca de la letra A a la G. El segundo, en preparación, va de la H a la Z.

ONCE MIL MILLONES PARA LA ENSEÑANZA PRIMARIA

La enseñanza primaria oficial es gratuita. El Estado, además, subvenciona a las escuelas no estatales, de tal modo que de las 28.057 escuelas no oficiales, unas diez mil aproximadamente son gratuitas. Las otras 18.000 son escuelas y colegios privados, en los que los alumnos han de pagar muy diversas tarifas: desde diez duros hasta matrículas de 2.000 pesetas.

El Plan de Desarrollo Económico y Social en su primera fase destinó a enseñanza, aproximadamente, el 10 u 11 por 100 de sus presupuestos totales: 22.900 millones de pesetas concretamente. El presupuesto destinado a enseñanza primaria para 1966 supone el 54 por 100 del presupuesto anual y total de enseñanza. Hay que tener en cuenta, sin embargo, que otros departamentos ministeriales, diferentes del de Educación y Ciencia, invierten dinero en educación: Marina, Agricultura, Ejército y Aire, Sindicatos, etc., dedican una buena parte de sus presupuestos a fines educativos.

La Comisión de Educación que trabaja en el seno del Plan de Desarrollo viene estudiando desde hace dos meses los proyectos de inversión que la segunda etapa del Plan pretende dedicar a enseñanza. Se piensa que las inversiones en educación tendrán, en la segunda fase del Plan de Desarrollo, un carácter de prioridad. Las palabras «preferencia», «preeminencia», «interés primordial», suenan en los medios oficiales referidas a las inversiones en materia de educación. Tiene especial importancia la labor del Plan de Construcciones Escolares, que desde 1957 hasta hoy ha hecho posible la construcción de más de 30.000 unidades escolares y del orden de las 21.000 viviendas para maestros. Este Plan da prioridad a las escuelas de nueva creación sobre las de acondicionamiento de antiguos locales, aunque sin despreñar este aspecto tampoco, porque, según frase del ministro de Educación y Ciencia, «la peor escuela es la que no existe». Peor es que los niños estén en la calle que en una escuela deficientemente acondicionada.

11.000 ALUMNOS EN LA ESCUELA CENTRAL DE IDIOMAS

La Escuela Central de Idiomas se fundó en 1911, siendo sus instalaciones muy reducidas. La que ha sido inaugurada recientemente dispone de siete plantas con más de cincuenta aulas, hay más de doscientos profesores, y diariamente se dan unas trescientas cincuenta clases, que abarcan casi todos los idiomas, desde el inglés al árabe. Todo ello empleando los medios más modernos y con arreglo a los métodos más actuales.

El director de la Escuela Central de Idiomas, Carlos María Álvarez Peña, nos ha resumido la marcha de la Escuela.

— Actualmente en enseñanza de idiomas—nos dice—se compagina el método directo con la enseñanza clásica; esto es, el conocimiento de la gramática. Lo que sí es evidente es que las modernas técnicas han conseguido grandes avances en el aprendizaje.

— ¿Y en qué consisten estas nuevas técnicas?

— Principalmente en los llamados medios audiovisuales. Sobre una pantalla se proyecta una serie de imágenes, repetidas veces. El alumno escucha el diálogo y lo asocia con la figura. Después, cuando vuelve a ver esa figura o esa escena con el mismo diálogo que antes escuchó, lo identifica y comprende perfectamente.

— ¿Y este método es eficaz?

— Sí; es eficaz, pero limitado, porque al alumno no se le puede dar todo el bagaje necesario para entenderse con otras personas que no dominan su lengua. Baste un ejemplo para comprenderlo. Se puede representar el saludo entre dos personas y las frases que intercambian. El alumno después al oír las frases puede saber que se están saludando. Pero naturalmente no puede apreciar todo el léxico de un idioma por este método, sino solamente lo que tiene una representación gráfica y es usual.

— ¿Entonces hasta dónde llega su alcance?

— Es útil como complemento y lo que capta se le graba bien. Incluso, en la forma limitada que antes señalábamos se consiguen resultados prodigiosos. Pero no se puede pretender conocer un idioma sin saber previamente su formación gramatical. A los estudiantes de idiomas, como a todos, hay que repetirles lo que dijo don Eugenio d'Ors: «Estudiante, arrodíllate.»

— ¿Qué otros métodos modernos emplean para la enseñanza?

— Las aulas de fonética, donde el alumno habla y después escucha su grabación; de esta forma corrige todos los defectos de pronunciación.

— ¿Hasta qué punto es necesario ir al país de origen para aprender un idioma?

— Es muy relativo esto. En realidad depende del esfuerzo del alumno. En el país de origen pone un interés mayor porque no tiene más remedio, pero si hiciera aquí lo mismo lo dominaría de igual forma. En realidad, todo se reduce a que aquí trabaja menos. Los hay, incluso, que después de permanecer una larga temporada en el país extranjero elegido, cuando vuelven aquí a examinarse los hemos suspendido.

— Díganos, ¿cuáles son los idiomas más fáciles de aprender y cuáles los más difíciles?

— Desde el punto de vista estructural el inglés es fácil, pero fonéticamente es difícil. Con el español, el francés, el italiano, el alemán y el ruso ocurre lo contrario, que tienen mucha gramática y son estructuralmente difíciles.

— ¿Se cursa alguna otra especialidad en la Escuela Central de Idiomas?

— Este curso comenzaremos como ensayo la formación de intérpretes simultáneos, que consiste en un personal especialmente preparado que recibe una conferencia por oído y la va vertiendo al idioma que sea. Es una traducción inmediata.

— ¿Tropiezan con alguna dificultad?

— La falta del elemento docente y también de alumnado, porque se requieren unas condiciones especiales.

— ¿Cuáles son?

— Un reflejo lingüístico muy rápido, capacidad de improvisación, un máximo de caudal léxico, especialmente al idioma que traduce, facilidad de expresión, voz homogénea, serenidad y práctica constante. Estas que le cito como las más importantes.

BACHILLERATO RADIOFONICO

A efectos de la enseñanza radiofónica se distinguen tres tipos de alumnos:

— Alumnos libres dependientes del Centro Nacional.

— Alumnos libres integrados en grupos de audición colectiva.

— Oyentes no sometidos a la intervención del Centro Nacional.

Alumnos libres dependientes del Centro Nacional: Integran este grupo de alumnos los seleccionados por el Centro Nacional que se hayan inscrito hasta el máximo que permita el buen funcionamiento del servicio.

Los grupos colectivos están bajo tutela de alguna entidad responsable, y no deberá exceder el número de 50 para el Bachillerato radiofónico.

Estos alumnos colectivos tendrán las mismas obligaciones que los alumnos dependientes del Centro Nacional

Los alumnos oyentes son los que, con independencia de la validez de los estudios, quieren ampliar su cultura o simplemente repasar alguna materia que cursan actualmente o ya cursaron. Estos se pueden suscribir a la revista «Bachillerato RTV» y solicitar del Centro Nacional la revisión de los ejercicios.

Para dar validez académica a los estudios verificados por este medio, deben someterse a las normas generales de la enseñanza libre. No obstante, el Centro Nacional queda autorizado para expedir un certificado que acredite sus estudios radiofónicos previo examen de aptitud de las materias o cursos que haya preparado. Este no tendrá validez académica, sino informativa de los conocimientos y grado de madurez.

La inscripción de alumnos libres y grupos colectivos se verifica gratuitamente en la Secretaría del Centro Nacional, entre los días 20 de septiembre y 31 de octubre, cumplimentando los impresos que se facilitan en la misma; en ellos se harán constar las circunstancias de cada uno, curso y asignaturas pendientes de cursos anteriores, cuyos estudios comprenda la inscripción, y el Instituto Nacional de Enseñanza Media o la Secretaría especial donde se tengan que hacer la matrícula y exámenes.

IX CONGRESO NACIONAL DE LA FERE

Se ha dado a conocer un avance del programa del Congreso de la FERE, que tendrá lugar los días 27 a 30 de diciembre de 1966.

El tema general elegido será:

«Hacia una revisión de la Pastoral de la Enseñanza en los colegios de la Iglesia.»

Las Conferencias de las Secciones Generales versarán sobre:

I. Introducción al tema del Congreso y problemática socio-religiosa de la juventud española.

II. Realidades y perspectivas de la nueva juventud europea.

III. Reflexiones y perspectivas sobre la dotación educacional de la Iglesia Española.

IV. El II Plan de Desarrollo Económico y los Colegios Religiosos de Enseñanza.

V. Signos y contrasignos de la pastoral de la enseñanza.

VI. La educación religiosa de la juventud y la pastoral de conjunto.

VIII. La juventud actual y la pastoral de la enseñanza.

Se desea dar especial importancia a las sesiones de Estudio por Secciones: a este fin se formarán diversos grupos de Educadores por Regiones y Grados de Enseñanza que, de acuerdo con programas previamente establecidos, dialoguen sobre los medios más conducentes para hacer prácticamente provechosa la finalidad del Congreso.

LA EDUCACION PREESCOLAR EN ESPAÑA

Los siete primeros años infantiles son decisivos para la formación de la personalidad. Por esto es sumamente interesante una bien dirigida política educativa de los niños en edad preescolar: de los dos a los seis años de edad. Los de dos y tres años, en escuelas maternales, y los de cuatro y cinco, en escuelas de párvulos.

Los niños comprendidos en esta edad preescolar son hoy en España 2.424.035. Esto significa, ni más ni menos, que de cada trece personas una es un niño en edad preescolar. En 1966 se matricularon en escuelas maternales o de párvulos—estatales o no—574.380 niños. Las unidades escolares de este tipo que existen en la actualidad son: 1.529 maternales (166 oficiales y 1.363 privadas) y 12.594 de párvulos (6.353 oficiales y 6.241 privadas). Estas cifras dan un total de 14.123 unidades escolares existentes para niños en edad preescolar. Seis son los grandes capítulos de actuación educativa en estos centros: atenciones biológicas, educación artística, cultivo del lenguaje, educación intelectual, actividades de libre expresión y educación social y religiosa.

Un médico puericultor, una directora, tantas maestras y maestros como grupos de 25 a 40 niños, auxiliares de servicios docentes y asistentes sociales constituyen fundamentalmente el personal que atiende a los niños en las instituciones preescolares. En España se está llevando a cabo últimamente una gran labor destinada a proveer a las escuelas primarias de todo tipo de medios didácticos modernos. Proyector de cine y de diapositivas, magnetófonos, tocadiscos, equipos de metrología y laboratorios de ciencias están empezando a prestar al maestro una valiosísima ayuda.

ASOCIACION DE ESTUDIANTES DE ECONOMICAS Y COMERCIALES

En el salón de actos de la Cámara de Comercio, Industria y Navegación de Valencia se ha celebrado el IX Congreso Nacional de la Asociación Internacional de Estudiantes de Ciencias Económicas y Comerciales, la cual tiene por objeto establecer y promover estrechas relaciones para intercambio y prácticas comerciales entre diferentes países, así como la formación de los futuros ejecutivos en las empresas del mañana.

En esta organización figuran 85.000 estudiantes de 225 Escuelas o Facultades de Economía y Comercio, pertenecientes a 38 naciones. En el Comité de honor de esta institución figura como presidente Laureano López Rodó, ministro comisario del Plan de Desarrollo Económico y Social.

En este Congreso figuraban estudiantes representativos de las Facultades de Ciencias Económicas y Escuelas de Comercio de Madrid, Valencia, Barcelona, Santander, Oviedo, Vigo, Málaga, Sevilla, Alicante y Palma de Mallorca.

UN NUEVO CONCEPTO DE LA ENSEÑANZA

En la festividad de San José de Calasanz, el jefe nacional del SEM pronunció una interesante conferencia, de la que reproducimos la parte final, relacionada con una nueva concepción de la enseñanza.

La vieja sociedad agrícola y estamental, de clases sociales cerradas y escasa movilidad, en la que el hombre estaba condenado a permanecer toda su vida en el «status» social en que había nacido, y los bienes de la cultura y el saber quedaban reservados a una minoría de privilegiados ha fenecido o está en trance de hacerlo.

La sociedad, que nace moderna e industrializada, ágil y alegre, abierta a toda posibilidad para todos los hombres, parte de concebir a la enseñanza como una inversión rentable en cuanto produce, conforme anteriormente señalamos, lo que los economistas denominan «capital humano». Pues bien, si la escuela, como centro en el que la enseñanza se desarrolla, es una empresa productiva, debe ser considerada con criterios similares a los que conforman el tratamiento de una empresa nacional. Entre éstos, nos interesa destacar: las inversiones, la planificación, el rendimiento, los fines y el profesorado.

Las inversiones.—Concebida la escuela como empresa productiva debe ser objeto de la correspondiente atención. Si la educación es valorada en relación con la importancia decisiva que tiene, tanto para el desarrollo económico como para el progreso cultural del país y aún como la me-

jor garantía de la necesaria convivencia nacional, la decisión política, cuya función esencial consiste en la realización del bien común, debe conceder a las inversiones educativas la necesaria prioridad presupuestaria.

La planificación.—Es función que corresponde al Estado en colaboración con las entidades intermedias de representación social y popular. Así viene haciéndose en el Plan de Desarrollo español, aunque con la limitación de que sus acuerdos únicamente tienen poder vinculante para la comisaría, en cuanto las comisiones son únicamente órganos de consulta y asesoramiento.

La planificación supone sobre todo una concepción clara de los objetivos y finalidades de la enseñanza, junto con su adecuada estructura.

El rendimiento.—Concebida la enseñanza como una inversión, es natural que se la exija unos determinados rendimientos, en cuanto debe producir unos beneficios, es decir, ha de producir bienes. Cierto que estos bienes no son materiales, pero su carácter espiritual les hacen aún más importante y la sociedad en la misma medida que está dispuesta a realizar grandes inversiones en la enseñanza, lo estará en la exigencia de unos determinados rendimientos escolares.

Fines que ha de cumplir esta escuela nueva.—Vienen señalados por la forma en que deseamos condicionar el futuro a través de la educación, pues si la sociedad será lo que quiera el hombre y éste es producto de la educación, de cómo eduquemos a la juventud actual dependerá en gran parte el futuro de la sociedad española. Pueden señalarse como fines esenciales:

Transmitir los contenidos culturales, científicos y técnicos propios de cada tipo de enseñanza, con la eficacia necesaria.

Ser una enseñanza orientadora y dirigida a preparar al alumno de forma que pueda adaptarse a las transformaciones sociales y científicas. Sustituirá el actual carácter eliminatorio por una permanente orientación del alumno, de acuerdo con sus aptitudes y preferencias.

Formarle en la conciencia de su época, despertando su sensibilidad hacia los grandes problemas actuales, en especial a la permanente revolución científica a que el mundo se halla sometido y sus consecuencias.

Mostrar a la juventud el mundo futuro como esencialmente suyo, libre de todo determinismo, capaz de adquirir las formas que quiera darle.

Formar al hombre como persona consciente de un destino individual y como ciudadano comprometido en una realidad colectiva. Hacerle comprender que la vida es permanente servicio, tanto a los fines individuales de cada uno como a los colectivos de la comunidad política a que se pertenece.

Educarle para el ejercicio de la libertad. Para ello, la escuela funcionará «como un grupo social con vida propia» integrado por educadores y educandos, haciendo comprender al alumno que el ejercicio de la libertad ha de estar siempre condicionado a las normas del orden moral y el bien común.

Educar para el ejercicio de la caballerosidad, entendida como respeto de la dignidad humana a través de las buenas formas de relación social, de la fidelidad y de la lealtad.

Siendo la socialización una característica esencial del futuro, la escuela debe fomentar las formas sociales de comportamiento, el asociacionismo y el espíritu de cooperación.

El profesorado.—Si toda empresa productiva requiere una mano de obra cualificada, un personal técnico, con mayor razón precisa la educación personal que reúne unas características especiales.

Y siendo la enseñanza primaria por su concepción de básica y fundamental condicionante de posterior rendimiento de todo el sistema docente, la función pública desempeñada por el maestro cobra especial importancia.

España precisa maestros bien preparados, remunerados con largueza y considerados socialmente.

La preparación del maestro requiere una especial atención. Obtenida la formación cultural básica en los estudios del bachiller superior, exigidos por la ley para el acceso a los estudios específicos del Magisterio, la carrera debe tener un contenido fundamentalmente profesional. El nuevo plan de estudios debe atender a esta necesidad y ser fiel a lo señalado por la propia ley de Enseñanza Primaria.

Cursos posteriores de actualización y perfeccionamiento situarán al Magisterio Nacional en condiciones óptimas para el cumplimiento de sus obligaciones profesionales.

El problema económico del Magisterio necesita urgente solución.—La función docente, para ser eficaz requiere, entre otras cosas, un estado de ánimo abierto al optimismo y la esperanza, situación anímica que no se puede disfrutar cuando el hombre no tiene cubiertas sus necesidades individuales y familiares.

La moción aprobada en la reunión de dirigentes nacionales y provinciales del SEM, en la Asamblea del mes de junio pasado, dirigida a varios Departamentos ministeriales y la reciente declaración de la Comisión Permanente de la Asociación del Magisterio Oficial, fijan claramente la postura del SEM a este respecto, sin que sea preciso añadir otra cosa que nuestra firme decisión de seguir empleando todos los medios legales a nuestro alcance hasta lograr su solución.

La consideración social y el prestigio profesional son consecuencia natural del previo cumplimiento de

las dos cuestiones anteriormente señaladas.

El maestro es el eje de todo el sistema educativo. Empleamos el término maestro en su más amplia acepción, entendiéndolo que lo es quien desempeña una función docente.

El doctor Marañón considera a esta función como una de las tres para las que se requiere una especial vocación. Y la vocación implica esencialmente entregarse al servicio de los demás. Toda vocación lleva consigo una capacidad de entrega al servicio de la comunidad. Y pocos sirven como el maestro esta función social.

Ese trabajo diario, no por silencioso y callado menos valioso, no es generalmente considerado socialmente como merece. Y no lo es, porque en la sociedad aún no ha calado el alto valor que la educación tiene para el normal desarrollo de los pueblos, para el progreso permanente de la humanidad hacia formas de convivencia social más perfectas.

Pero sin ello no es posible garantizar el entronque generacional, premisa indispensable de toda continuidad y quien realiza esa función de entronque y entendimiento entre la generación adulta, en sí misma conservadora de las formas de relación existentes, y la generación joven, partidaria de los cambios estructurales de la sociedad adulta, es el maestro.

No hay educación posible solvente y eficaz sin un Magisterio idóneamente preparado y entregado apasionadamente a su misión. Y no puede existir este Magisterio mientras la sociedad española no adquiera conciencia de su necesidad.

Solamente entonces habremos logrado, junto a la satisfacción de las reivindicaciones seculares del docente primario, una enseñanza rica en rendimientos.

A la sociedad española corresponde valorar la importancia decisiva que para el progreso del país y su normal desarrollo económico, social y político, tiene un sistema educativo capaz de cubrir sus necesidades presentes y exigencias futuras.

En la medida que lo haga será capaz de asegurar la convivencia pacífica de todos los españoles, realizar la justicia social y hacer realidad la existencia de una vida humana justa y digna para todos.

INDICE LEGISLATIVO DE DG NOVIEMBRE 1966

Para facilitar la búsqueda y consulta de los nuevos textos legislativos, al final de cada epígrafe se señala en negrita la página de la «Colección Legislativa de España, Disposiciones Generales» en que se inserta íntegramente.

Tomo 237 - 1966 1-15 noviembre 1966

Orden de 5 de octubre de 1966 por la que se declara comprendida en la Orden de 2 de noviembre de 1953 la función docente de Lectorados de español en el extranjero.—1611.

Corrección de errores de la Orden de 29 de septiembre de 1966 por la que se da nueva denominación a las

Escuelas Técnicas de Grado Medio.—1617.

Decreto 2825/1966, de 20 de octubre, por el que se insertan las plantillas de los Cuerpos de Profesores titulares, Profesores especialistas y Maestros de Taller numerarios de las Escuelas de Formación Profesional Industrial.—1640.

Decreto 2826/1966, de 20 de octubre, sobre reconocimiento de efectos civiles a estudios cursados en la Universidad de la Iglesia, con sede en Pamplona.—1640.

Decreto 2827/1966, de 27 de octubre, sobre desarrollo de la disposición transitoria sexta de la Ley de Reforma de la de Enseñanza Primaria.—1641.

Tomo 238 - 1966 15-30 noviembre 1966

Decreto 2828/1966, de 3 de noviembre, sobre autorización al Ministerio de Educación y Ciencia para reglamentar las Escuelas normales y Centros oficiales de Enseñanza Primaria. 1641.

Orden de 8 de noviembre de 1966 por la que se aprueban las convalidaciones de asignaturas de la carrera de Perito Industrial entre los planes de 1948 y 1957.—1655.

Orden de 27 de octubre de 1966 por la que se crea en la Universidad de Madrid la cátedra especial de «Sociología de la Cultura».—1665.

Corrección de errores de la Orden de 6 de octubre de 1966 por la que se modifica el plan de estudios de 1964 en determinadas Escuelas Técnicas Superiores.—1715.

2. Extranjero

GRAN BRETAÑA: INVESTIGACION SOBRE LA ENSEÑANZA

La investigación sobre teoría y práctica de la enseñanza en la Gran Bretaña está conjuntamente a cargo de los departamentos centrales de instrucción pública, la Fundación Nacional de Investigación Pedagógica, el Consejo Escocés de Investigación sobre Enseñanza, las universidades y las asociaciones del magisterio en general.

El Ministerio de la Enseñanza tiene su propia Rama de Investigación e Información, establecida en 1961, para mantenerse al tanto de la indagación pedagógica en la Gran Bretaña

y de la experiencia de otros países; los tres departamentos gubernamentales tienen sus Consejos Asesores Centrales, cuyo deber es ilustrarles sobre teoría y práctica de enseñanza, como sobre cualquier cuestión que les planteen los ministros, y formular sugerencias generales. Además, el ministro de la Enseñanza ha establecido otros comités asesores para que le aconsejen sobre asuntos específicos. Entre ellos se cuenta el llamado Consejo sobre Exámenes de Segunda Enseñanza, que fue creado en 1917, siendo el más antiguo organismo asesor del ministro; el Consejo Nacional Asesor sobre Capacitación y Suministro de Maestros, y el Consejo Nacional Asesor sobre Enseñanza

za para Industria y Comercio, ambos establecidos después de la Segunda Guerra Mundial.

El ministro puede, también, estatuir comités asesores «ad hoc». Entre las investigaciones hechas en 1963 por tales comités figuran una sobre las posibilidades de aumentar los permisos para estudios diurnos de los aprendices empleados, y otra, del Grupo de Estudio de Programas de Enseñanza, sobre su especialidad.

Además de asumir responsabilidad directa por la investigación pedagógica, el Ministerio de la Enseñanza subvenciona y ayuda de otros modos a organismos independientes participantes en tal labor. Así, en 1962 concedió £7.000 en subsidios a la Fun-

dación Nacional de Investigación Pedagógica.

También las autoridades locales de la enseñanza proporcionan asistencia económica a entidades que emprenden dicha investigación.

En Escocia, gran parte de la labor en este campo es realizada por el Consejo Escocés de Investigación sobre Enseñanza, organismo mixto que representa a las principales entidades pedagógicas y autoridades locales de la enseñanza en el país. Sus fondos provienen de contribuciones de las autoridades de la enseñanza y del Instituto Pedagógico de Escocia, suplementadas por un subsidio del Departamento Escocés de la Enseñanza.

CENSO ESTUDIANTIL EN ESTADOS UNIDOS EN 1970

El Consejo de los Estados Federales norteamericanos ha constatado en un informe que en 1970 habrá en los Estados Unidos más de 7,7 millones de estudiantes, con lo cual el país se verá enfrentado a un problema «de miles de dólares». En un folleto publicado recientemente con el título «Gastos públicos para la educación superior en 1970», se informa que los gastos para «colleges» y universidades ascenderían en 1970 a 6.700 millones de dólares. Como base del cálculo se tomaron los gastos actuales.

Por otra parte, el número de estudiantes inscritos en 1966-67 en las universidades y «colleges» norteamericanos ha aumentado considerablemente, según un informe dado por 1.095 universidades y «colleges» reconocidos, en los que están inscritos un total de 3.292.539 estudiantes. Esta cifra representa un aumento del 12,7 por 100 frente al año anterior. Solamente la cifra de oyentes libres en las universidades de las ciudades grandes ha registrado una ligera baja de 1,4 por 100.

ORIENTACION ESCOLAR EN LA URSS

No existen, propiamente hablando, organismos ajenos a los establecimientos escolares que se ocupen de la orientación. Esta está integrada en los «lazos entre la escuela y la vida», que caracterizan la enseñanza soviética en todos los niveles.

Así:

Visitas a empresas, museos, realizaciones técnicas.

Conferencias y contactos mantenidos con representantes de diversas ramas de la actividad nacional.

Lecturas comentadas, en particular, en el terreno científico.

Jornadas de «asistencia libre» a cursos de empresas, escuelas, institutos, etc., donde acuden libremente

los estudiantes que desean conocer el funcionamiento y las particularidades.

Círculos culturales, clubs, etc.

Olimpiadas escolares, y

Horas de trabajos prácticos efectuados en las empresas, deben permitir a los jóvenes elegir su carrera con conocimiento de causa, la flexibilidad del sistema de enseñanza y la extensa red de establecimientos de educación permanente dan la posibilidad, en todo momento, de modificar la elección primitiva.

LA ENSEÑANZA PROGRAMADA EN FRANCIA

Dedica a este tema sus números 9 y 10 el «Boletín Especial» del Instituto Pedagógico Nacional del Ministerio de Educación francés.

El sumario es el siguiente:

«La Enseñanza programada y las máquinas de enseñar» es el primer estudio general que aparece en la Revista con presentación de un balance provisional de los resultados. «La progresión pedagógica y el paso a la enseñanza programada». Es otro de los interesantes estudios que comprende la programación implícita, la progresión pedagógica, sobre la enseñanza programada; la enseñanza programada en sí; y el interés de la enseñanza programada, ilustrándose con anexos que contienen ejemplos de su aplicación. «Los países nuevos y las máquinas de aprender». Es otro de los estudios que trata de la falta de maestros, de material, de recursos, y se busca la manera de elevar rápidamente el nivel de vida y de organización en las condiciones propias de cada país, no importando las soluciones adaptadas en otros climas o en otras condiciones, estimando que la solución se ha de encontrar en la aplicación de las normas más modernas de la pedagogía, cuales son la enseñanza programada y las máquinas de aprender, sin perder nunca de vista que los recursos de estos países son limitados. «La enseñanza programada en los países en vías de desarrollo». Estudio interesante tratado en relación con los distintos países africanos, con sus problemas, soluciones, recursos de personal y material, etc. «La enseñanza programada y la promoción africana, social y humana». Este original trabajo viene a demostrar la necesidad de la educación de adultos y la aplicación de la enseñanza programada, y los principios a los cuales deben sujetarse las mismas para obtener positivos resultados.

Finalmente, la publicación trata de la enseñanza programada, el perfeccionamiento de los maestros y de los cuadros medios complementarios, reproduciendo interesantes programas y detallando los libros y publicaciones en relación con la enseñanza programada.

SUECIA, 1966-67 SELECCION ESCOLAR UNIVERSITARIA

La limitación de admisión a los estudios, especialmente en las ramas de la Facultad de Filosofía, está siendo muy discutida entre los delegados estudiantiles y los políticos. Ya que se ha visto de manera cada vez más evidente que aquellos estudiantes no aptos para una carrera o que no tienen suficiente interés por la materia, dificultan el buen funcionamiento de la Universidad debido a la prolongación de sus estudios.

Una comisión de trabajo, establecida por el Gobierno, ha presentado propuestas para la limitación de la admisión, especialmente en Filosofía y Letras.

LOS MAESTROS EN IBEROAMERICA

Iberoamérica cuenta actualmente con más de un millón de maestros en la enseñanza primaria, 400.000 más que en 1957. El número de escuelas normales de maestros se ha triplicado en siete años, pasando de 1.100 en 1958 a 3.000 en 1964. Todos los países iberoamericanos organizan, con destino a los maestros con formación insuficiente, cursos de perfeccionamiento por correspondencia, en la radio o la televisión, o durante las vacaciones. En Venezuela este año todos los maestros en ejercicio poseerán un título. Nicaragua piensa conseguir el mismo resultado en los próximos tres años. En el Perú, 8.000 maestros han asistido a cursos intensivos de vacaciones, y en las regiones del noroeste del Brasil se prevé la creación de 40 centros de perfeccionamiento.

En Iberoamérica el porcentaje de maestros sin título ha disminuido, entre 1958 y 1962, del 45,9 al 43,21 por 100.

ESTADOS UNIDOS ARTES INDUSTRIALES

Las artes industriales en los Estados Unidos es una fase de la educación que ofrece a los individuos una visión introspectiva de nuestra sociedad industrial mediante experiencias coordinadas de laboratorio y clases.

Los objetivos de las Artes industriales son:

- Fomentar en cada estudiante un discernimiento y una comprensión de la industria y su puesto en nuestra cultura.
- Descubrir y desarrollar las aptitudes de los estudiantes en los ramos técnicos y de Ciencias aplicadas.
- Fomentar las aptitudes técnicas para la solución de problemas que se relacionan con materiales y procesos.
- Desarrollar en cada estudiante un grado de habilidad en el uso de máquinas y herramientas comunes.

En este estudio se afirma que la enseñanza de Artes industriales tienden hoy en día a aumentar el número de estudiantes en todo el país. En el año 1948-49, la matrícula de los alumnos que estudiaban cursos de Artes industriales era de 1.762.262. En el año lectivo de 1961-62 la Oficina de Educación de los Estados Unidos de América calculaba que más de 3.500.000 alumnos estudiaban Artes industriales. En este estudio se detallan los elementos complementarios de las Escuelas de Artes industriales.

BIBLIOTECA TECNOLÓGICA ALEMANA

En Hannover ha sido creada una Biblioteca Tecnológica Central para todo el territorio federal. La nueva institución responde a la concepción de adoptar un sistema de bibliotecas centrales especializadas en determinadas disciplinas. La de Hannover reúne bibliografía de los campos de la técnica y sus disciplinas básicas (matemáticas, física, química, geología y otras ciencias no biológicas). Además tiene por misión constituir fondos de literatura técnica y científica en lenguas orientales, sobre todo de la URSS, China y Japón.

INSTRUCCION INGLESA PARA LAS PROFESIONES LIBERALES

En la Gran Bretaña, las aptitudes y normas correspondientes a una profesión liberal suelen ser prescritas e implantadas por los organismos a que pertenecen quienes ejercen tal profesión. Las facultades de algunos de esos organismos representativos son respaldadas por la legislación.

Un título universitario constituye una ventaja en casi todas las profesiones liberales, salvo en aquellas para las que es esencial una capacitación muy especializada. En la mayor parte de las carreras, el graduado universitario tiene que hacer algunos estudios para obtener la calificación profesional.

Hay colegios universitarios y teológicos no universitarios que proveen cursos para postgraduados y cursos de capacitación para quienes aspiran al sacerdocio.

Un estudiante de medicina puede hacer toda su capacitación en la escuela de medicina de un hospital clínico, docente, o terminarla en el hospital después de haberse licenciado.

Por lo que hace a trabajo social, hay cursos universitarios de licenciatura en estudios sociales, cursos bienales para obtener diplomas o certificados universitarios, y cursos años para licenciados, que suelen ser suplementados con una capacitación especial organizada por la universidad, el organismo profesional, la empresa

empleadora o el departamento gubernamental interesado.

En cuanto a varias profesiones, los aspirantes se pueden calificar para el ingreso en ellas mediante estudios a jornada parcial para exámenes profesionales, combinados con trabajo práctico. En algunos casos, como los de procuradores y contables colegiados, el aspirante es adscrito a un miembro de la profesión, en cuya oficina trabaja durante al menos el mínimo período prescrito, antes de someterse al examen profesional. El estudio a jornada parcial se suele organizar mediante cursos por correspondencia.

EXPERTOS EN ALFABETIZACION

En la Unesco se ha celebrado una reunión de un Consejo Internacional de expertos en materia de alfabetización. Actualmente hay en el mundo 700 millones de adultos iletrados, siendo la falta de desarrollo económico causa y efecto a la vez de esta situación, que se ve agravada por la multiplicidad de lenguas existentes (más de 2.800). Cada año el número de iletrados se incrementa en 25 millones, dándose el analfabetismo incluso en países donde la escolarización es progresiva. Por esto, la Unesco prepara una acción selectiva, intensiva y sistemática. La alfabetización debe ir unida a una iniciación técnica que desemboque en una formación profesional que haga posible el que la educación sea permanente. El coste de la campaña se evalúa en 120.000.000.000 de pesetas. Con ayuda especial de las Naciones Unidas se va a poner en práctica un plan experimental, por el que en cada país dos o tres regiones de características económico-sociales diferentes serán elegidas como campo de experimentación. Probablemente los tres primeros países en que se lleve a cabo el intento serán: Argelia, Irán y Mali, esperándose que al cabo de tres años se podrá disponer de los primeros resultados. Se utilizarán el libro y las técnicas audiovisuales.

COMO CAPACITA GRECIA A LOS MAESTROS DE ESCUELAS TECNICAS

En forma sucinta se trata este tema en la revista «Panorama de la Educación», el cual se inicia afirmando que el desarrollo económico de Grecia depende, en gran parte, entre otros factores, de la fuerza laboral adiestrada y semiadiestrada, y la educación de los maestros para capacitarla requiere un planeamiento a largo plazo en cuatro direcciones perfectamente delimitadas: Agricultura, Comercio, Industria y Economía Doméstica.

COLOMBIA: EDUCACION CINEMATOGRAFICA PARA GRADUADOS

La Pontificia Universidad Javeriana anunció para 1967 un curso de educación cinematográfica para graduados, que se dará en su Facultad de Ciencias de la Educación y Escuela de Ciencias de Comunicación Social. El curso tendrá una duración de dos semestres, y sus asignaturas serán: Historia de la Cinematografía, Estética del Cine, Comunicación Fílmica y Educación, Guión Cinematográfico y Elementos de Producción. Los diplomados de este curso podrán dirigir clases de Cinematografía, Cine-Forums, dar conferencias sobre cine en los colegios y escribir crítica fílmica en revistas y prensa.

LA FUNCION DE LA ESCUELA DIURNA DE CONTINUACION

Este tema que se expone en «Panorama de la Educación» (Unesco) es interesante, puesto que la «Escuela diurna de continuación» es para jóvenes trabajadores que, si las circunstancias hubieran sido otras, hubieran continuado en la escuela o institución a tiempo completo por dos o tres años más, y que si no fuera por la escuela no habrían tenido contacto adicional con la educación formal después de dejar la escuela a tiempo completo. Proporciona, pues, al estudiante los beneficios que se detallan en el estudio, en el que se ocupa de los edificios; de los planes de estudio; de los contactos con el comercio y la industria; de la duración de los cursos; de los maestros; de los sacrificios al estudiante; de la obligación estatutaria; de la comprobación de su mérito, y de la necesidad absoluta de dichos Centros.

ENSEÑANZA TECNICA Y PROFESIONAL EN ESTADOS UNIDOS

Las demandas de los patronos, las necesidades de la sociedad y los derechos del individuo. Se inició este problema en la reunión de París del Comité Especializado de la CMOPE de Enseñanza Técnica y Profesional celebrada en agosto de 1964, en donde se consideró las expresadas demanda y se solicitó de las Asociaciones constituyentes que enviaran sus observaciones al Comité.

Se redactó un cuestionario que puso especial atención en tres aspectos: a) Perspectiva de las necesidades de empleo y planificación de la mano de obra; b) Orientación vocacional, y c) Elaboración del programa.

Se estimó que el cuestionario era

largo y minucioso, demostrándose al final ser demasiado complejo, como se desprende, entre otras, de estas preguntas: ¿Cuál es el objetivo de la Enseñanza Técnica? ¿Cuánto tiempo debiera dedicarse a la Enseñanza Técnica?

LAS MATEMATICAS EN LA ESCUELA PRIMARIA

La enseñanza de las matemáticas en la escuela primaria fue el tema de una conferencia internacional organizada en Hamburgo por el Instituto para la Educación de la Unesco. Participaron en esta reunión profesores y pedagogos de Alemania, Australia, Dinamarca, Francia, Gran Bretaña, Suecia y la URSS.

XIV ASAMBLEA GENERAL SOBRE IGUALDAD DE OPORTUNIDADES

Fué celebrada en Addis-Abeba. Las recomendaciones recogidas por la Revista «Panorama de la Educación», que es editada por la Confederación Mundial de Organizaciones de Profesionales de la Enseñanza fueron las siguientes:

1. Que no haya discriminación en la enseñanza, basada en consideración de nacionalidad, raza, color, sexo, religión, riqueza, situación so-

cial o creencia política de los padres, u otra consideración circunstancial.

2. Que la enseñanza sea gratuita en todos los niveles.

3. Que se comience la enseñanza obligatoria a la edad más temprana posible y se prolongue cuanto se pueda.

4. Que se tomen las medidas necesarias para eliminar los obstáculos sociales y otros que actualmente impiden la verdadera igualdad de oportunidades para los jóvenes.

5. Que se establezcan en todas las escuelas medidas adecuadas y uniformes relativas a personal, alojamiento, equipo y demás materiales, y cuando les sea imposible a los niños asistir a la escuela, se brinde enseñanza por radio y correspondencia.

6. Que se conceda asistencia financiera o de otra clase que permita a los individuos disfrutar de iguales oportunidades educativas.

7. Que todos los niños tengan acceso a la enseñanza pre-escolar, con oportunidades adicionales para los niños que proceden de ambientes limitados o deplorables.

8. Que se tomen disposiciones para el diagnóstico y tratamiento precoz de defectos físicos mediante exámenes médicos regulares y obligatorios de cada niño, antes y durante su escolaridad, y que se coordinen todos los dispensarios de salud, internacionales, nacionales y locales.

9. Que se inicie su programa integral de medicina preventiva para garantizar la buena salud de los niños:

a) Equipando las escuelas con instalaciones básicas sanitarias y de salud.

b) Incluyendo en el plan de estudios la enseñanza sanitaria y preventiva.

c) Tomando medidas para superar las deficiencias en la dieta de los niños.

d) Ampliando las actividades de salud pública.

10. Que se tomen medidas especiales y adecuadas para satisfacer las necesidades médicas y educativas de los niños mental y físicamente impedidos.

11. Que las escuelas brinden programas flexibles con el fin de impartir enseñanza de habilidades además de la académica; fomenten aptitudes correctas y estimulen la iniciativa.

12. Que se investigue la aptitud individual especial de los estudiantes y se adopten medidas para el desarrollo pleno de sus capacidades creadoras e intelectuales.

CENSO UNIVERSITARIO DE LA ALEMANIA ORIENTAL

En Alemania Oriental ha habido este año un aumento de solicitudes de ingreso en las universidades y escuelas superiores, aumento que se calcula en unas 3.000 más con respecto al curso anterior. Se destaca una participación mayor femenina, que ha sido mayor en la Facultad de Ciencias.

CUADERNOS DE LEGISLACION

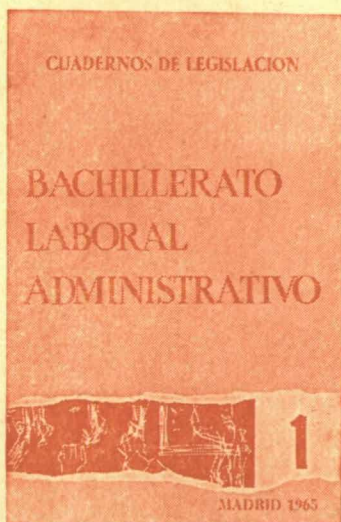
La búsqueda y consulta de textos legales, al tener que hacerse normalmente en diversos periódicos oficiales, y previa una labor informativa o de orientación, implican de ordinario enormes esfuerzos. *Cuadernos de Legislación* pretende facilitar un medio rápido, seguro y eficiente para la consulta y estudio 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

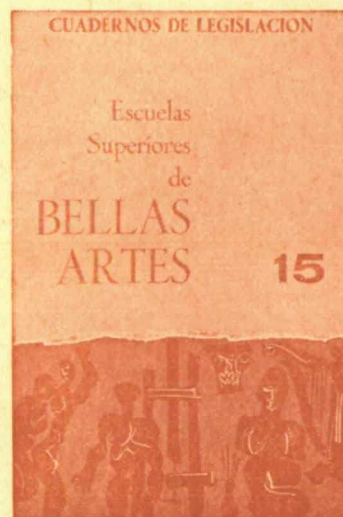
Presentación

Disposiciones específicas
Reglamentos de régimen interno
Apéndices

INDICE ANALÍTICO DE MATERIAS

178 páginas

50 pesetas



**PEDIDOS Y VENTA DE EJEMPLARES: SECCION
DE PUBLICACIONES SECRETARIA GENERAL
TECNICA MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA
ALCALA 34 TELEFONO 221 96 08 MADRID 14 ESPAÑA**

REVISTA DE EDUCACION



**En el próximo número 186
enero 1967**

ESTUDIOS. Jesús García Jiménez: Efectos fundamentales del Psicodrama, aplicado a la Televisión - José Antonio Pérez-Rioja: Educación Cívica - Francisco González Arizmendi: La formación profesional en la promoción social.

CRONICA. La Educación española en el II Plan de Desarrollo Económico.

INFORMACION EXTRANJERA. Carmen Fernández García: Consideraciones sobre dos recientes instrumentos internacionales...

LA EDUCACION EN LAS REVISTAS

RESEÑA DE LIBROS. Salvador Mensua Fernández.

Precio del ejemplar

40 pesetas