

# REVISTA DE EDUCACION

**Estudios.** José A. Benavent: Método para la investigación y evaluación del medio familiar de los escolares (II), - 61 - 65 - Isabel Díaz Arnal: La integración socio-laboral del deficiente, meta principal en pedagogía terapéutica, 65 - 71 - M.<sup>a</sup> Concepción Borreguero: La formación profesional femenina, 72 - 79.

**Crónica.** La investigación y la enseñanza técnica en el V Plan de Desarrollo de Francia (1966-1970), 80 - 85.

**Información extranjera.** Enrique Ruiz Fornells: Las asociaciones profesionales y la enseñanza del español en los Estados Unidos, 86 - 90.

**La educación en las revistas.** 91 - 93.

**Reseña de libros.** 94 - 99.

**Actualidad educativa.** 100 - 108.

# 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 - Emillio  
Lorenzo Criado - Adolfo Maillo - Arsenio Pacios - José R. Pascual  
Ibarra - Manuel M.<sup>a</sup> Salcedo - Francisco Secadas

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

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

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

### Método para la investigación y evaluación del medio familiar de los escolares (II)\*

JOSE A. BENAVENT

*Profesor de Pedagogía Social de la Universidad de Valencia*

#### EL INFORME FAMILIAR: LOS SECTORES

El informe sobre el estado ambiental del hogar es un elemento de gran valor para interpretar y comprender la conducta del alumno en la clase. No se debe olvidar que un elevado porcentaje del tiempo de la vida de un niño transcurre en su casa, en contacto íntimo con sus padres y hermanos. Es lógico que cada mañana el niño lleve al aula lo que ha vivenciado en la familia, y que su comportamiento refleje lo que es su hogar.

Se ha dicho que «un niño problema surge habitualmente de un hogar problema» (7). Muchos educadores fracasan en su tarea porque ignoran las circunstancias extraescolares en las que se desenvuelven sus alumnos. Este desconocimiento se debe a que no se valora ni se comprende la importancia de ellas, o reconociendo su decisiva influencia, no se sabe cómo emprender el estudio de una realidad tan compleja, o porque se considera que no se tiene tiempo o que no compensan los resultados el tiempo dedicado a una investigación de este

tipo. Pero el tópico más generalizado es el de alegar que la vida familiar es un asunto privado que está al margen de las funciones de la escuela. Argumento tan falso como sería dividir al niño en alumno e hijo, cuando se es ambas cosas a un tiempo en dos ambientes distintos: escuela y hogar.

Un informe sobre la familia del niño, por sencillo que sea, puede aclarar interrogantes que de otro modo resultarían difíciles o imposibles de conocer: ¿Por qué, para qué, contra qué o contra quiénes trabaja y estudia el niño? ¿Por qué alumnos con excelentes valoraciones psicotécnicas presentan un bajísimo rendimiento escolar?, etc.

La redacción del informe final se adaptará al esquema de trabajo, que en nuestro caso dividimos en cinco sectores:

1. *Sector situacional.* Su misión será analizar una serie de factores que nos presentarán a la familia como una unidad social independiente, con una dotación histórica, fisiológica y psicológica que van a condicionar su desarrollo en un marco sociocultural determinado. Por ejemplo, va a ser muy distinto el comportamiento y rendimiento escolar de un niño que vive en un hogar cuyos miembros gozan de salud habitual, que otro que conviva con uno o más enfermos crónicos.

2. *El sector sociológico* nos dará a conocer el grado de integración y relaciones de la familia, tanto como unidad social independiente como

(\*) El presente trabajo es el segundo de una serie de tres sobre la investigación y evaluación del medio familiar de los escolares. La primera parte fué publicada en el número 187 (febrero 1967), págs. 37-41 de nuestra REVISTA. La tercera parte aparecerá en el próximo número, correspondiente al mes de abril.

(7) DETJEN, E. W.: Ob. cit., pág. 8.

elemento de un ambiente social. No va a tener las mismas facilidades para integrarse en la clase el alumno que procede de un hogar cerrado y aislado a todo contacto e influjo exterior, que el niño que está habituado a una apertura familiar hacia su medio social. Tampoco pueden ser idénticas las reacciones del niño que procede de un hogar completo, que el huérfano de padre, ni es lo mismo ser el hijo mayor, que el mediano, o el más pequeño, etc.

3. *El sector económico* ha de redactarse en función de la influencia que el potencial económico familiar ejerce sobre la educación. En hogares muy míseros no existirá presupuesto para atender la educación de los hijos; en familias acomodadas puede estar mal orientado el empleo del dinero; en hogares modestos se puede dedicar una sustancial parte del presupuesto a satisfacer las necesidades familiares en materia educativa, o por el contrario, una cantidad ínfima. También el nivel económico actúa indirectamente sobre la educación al determinar el tipo de vivienda, o la zona urbana en que debe habitar la familia. En otros casos, los padres no asisten a las entrevistas, o no responden a las invitaciones escolares por creer que sus vestidos no son dignos, etc

4. *El sector cultural* debe ser entendido como dotación y nivel de conocimientos que condicionan el clima cultural del ambiente hogareño. Hogares con semejante estructuración de los sectores anteriores, pueden presentar climas culturales muy diversos. El respeto o desprecio familiar hacia la cultura y sus manifestaciones, despiertan en el escolar un marcado interés por aprender, o por el contrario, una apatía ante los esfuerzos de culturización que realiza el maestro. Por otra parte, el niño va a recibir gran cantidad de conocimientos de todo tipo, según el uso y los medios de información de que disponga su hogar.

5. *El sector educativo* nos debe ilustrar sobre las opiniones y actuaciones de los padres en materia educativa. Su preocupación o su desinterés en formar a sus hijos se verá reflejado en diversos índices: rendimiento escolar que exigen a sus hijos, control de las amistades, vigilancia del cumplimiento de los deberes religiosos, contactos con la escuela y profesores, etc.

Estos sectores son analizados separadamente sólo por comodidad metodológica. En la realidad se dan íntimamente entrelazados influyéndose mutuamente. Todos ellos van a moldear la circunstancia hogareña específica de cada familia, y actuarán individual y simultáneamente sobre el comportamiento, desarrollo y rendimiento del escolar.

#### VALORACION DE LOS DISTINTOS SECTORES FAMILIARES

Una vez redactado el informe familiar, tenemos un conocimiento suficiente de la familia para intentar su valoración. Aunque comprendamos la

situación del hogar, es difícil formular un juicio de valor objetivo, debido a la complejidad de factores que influyen sobre el hogar como unidad global e indivisa.

Se impone una valoración por sectores basada en un análisis de sus distintos factores, para intentar posteriormente una síntesis que permita con una rápida ojeada tener una visión lo más exacta posible de la realidad familiar.

Partiendo de los estudios realizados en Alemania por O. Engelmayr (8) y C. Weiss (9) sobre los factores familiares que influyen en el rendimiento y desarrollo del escolar, he construido dos tipos de escalas teóricas de valoración, como paso previo para condensar cada informe familiar en una sencilla representación gráfica. Ambas escalas intentan ordenar los grados de anomalías de cada sector familiar, partiendo de unos valores teóricos de normalidad.

Para el análisis valorativo de los sectores situacional y económico, he considerado tres factores, que se analizan objetiva y subjetivamente con una valoración en ambos aspectos de 1 a 3.

Valor teórico de normalidad factorial, 2/2.

Valor teórico de normalidad de cada sector, 6/6.

#### 1. SECTOR SITUACIONAL

Objetivamente	Subjetivamente
A) Antecedentes familiares	
1. Sin tacha.	1. Reconocimiento, prestigio y arraigo.
2. Buenos.	2. Responden a las exigencias del medio.
3. Taras morales.	3. Desprestigio y desprecio.
B) Salud física habitual	
1. Optima.	1. Se siguen normas higiénicas preventivas.
2. Aceptable.	2. Se tiene cuidado de los enfermos.
3. Mala.	3. Despreocupación y descuido.
C) Estabilidad y equilibrio afectivo	
1. Optimo.	1. Comprensión y madurez afectiva.
2. Bueno.	2. Apoyo mutuo.
3. Deficiente.	3. Conflictos y falta de madurez.

#### 2. SECTOR SOCIOLOGICO

Familia normal tipo: completa, integrada, con un máximo de cinco hijos, padre contento en su trabajo, madre no asalariada, escolares no contribuyentes habituales y residiendo en la localidad un mínimo de tres años.

(8) ENGELMAYER, O.: *Ob. cit.*

(9) WEISS, CARL: *Abriss der pädagogischen Soziologie*, 2 Teil, Bad Heilbrunn, Verlag Julius Klinkhardt 1955.

## 2.1 Familia perturbada

- 2.1.1 Padre ausente de la comunidad familiar (prisión, enfermedad, trabajo, etc.).
- 2.1.2 Hijo natural o adoptivo.
- 2.1.3 Padrastro, madrastra o tutores.
- 2.1.4 Matrimonios desavenidos y familias desorganizadas.
- 2.1.5 Huérfano de padre y madre.

## 2.2 Número y situación de los hijos

- 2.2.1 Hijo único.
- 2.2.2 Hijo único con retrasos apreciables en el desarrollo.
- 2.2.3 Familia numerosa (más de cinco hijos). Lugar del escolar en la serie.
- 2.2.4 En familia numerosa escolar, supeditado o dominado por otros hermanos.
- 2.2.5 En familia numerosa escolar con retrasos en el desarrollo.

## 2.3 Profesión u ocupación del padre

- 2.3.1 Ocupación no deseada.
- 2.3.2 Ocupación provisional o transitoria.
- 2.3.3 Paro forzoso.
- 2.3.4 Paro voluntario.
- 2.3.5 Trabajo al margen de la sociedad.

## 2.4 Madre asalariada

- 2.4.1 Trabaja horas sueltas fuera del hogar.
- 2.4.2 Trabaja medio día.
- 2.4.3 Trabaja todo el día, pero vuelve a las comidas.
- 2.4.4 Ausente de la comunidad familiar todo el día.
- 2.4.5 Trabajo al margen de la sociedad.

## 2.5 El escolar como contribuyente habitual

- 2.5.1 El niño trabaja de una a dos horas diarias.
- 2.5.2 El niño trabaja de dos a cuatro horas diarias.
- 2.5.3 El niño trabaja de cuatro a seis horas diarias.
- 2.5.4 El niño trabaja seis o más horas.
- 2.5.5 El niño trabaja al margen de la sociedad.

## 2.6 Inmigrantes o indígenas

- 2.6.1 Inmigraron hace tres años.
- 2.6.2 Inmigraron hace de uno a tres años.
- 2.6.3 Inmigraron hace menos de un año.
- 2.6.4 Inmigraron hace menos de un año, sin parientes ni conocidos en el nuevo lugar de residencia.
- 2.6.5 Inmigraron hace menos de un año con desconocimiento del idioma del nuevo lugar de residencia.

Según el grado de autoridad y el rango entre los distintos miembros de la familia, tendremos los siguientes tipos:

- A) Familia patriarcal.
- B) Familia matriarcal.
- C) Familia con igualdad de rango entre marido y mujer.
- D) Familia con igualdad de rango entre marido y mujer y con autoperposición de los hijos.

Según el grado de integración familiar, como unidad social y como elemento de un ambiente sociocultural determinado, tendremos los siguientes tipos:

Integración interna	Integración en el medio
1. Fuertemente ligados entre sí.	1. Cerrados y aislada del medio social.
2. Con estabilidad e integración.	2. Integrados al medio exterior y abiertos a sus influencias.
3. Falta de integración y conflictos.	3. En conflicto con el medio social.

De la combinación de ambos criterios se desprenden nueve categorías de integración familiar.

## 3. SECTOR ECONÓMICO

Objetivamente	Subjetivamente
A) Renta	
1. Óptima.	1. Aplicada con sentido práctico.
2. Suficiente.	2. Aplicada aceptablemente.
3. Insuficiente.	3. Aplicada ineconómicamente.
B) Habitación	
1. Espaciosa y bien amueblada.	1. Pulcra y ordenada.
2. Suficiente.	2. En buen orden.
3. Insuficiente.	3. Sucia y desordenada.
C) Trabajo	
1. Abundante.	1. Padre y madre diligentes.
2. Suficiente.	2. Responden estrictamente.
3. Insuficiente.	3. Pereza y abandono.

Del análisis de cada factor resulta la siguiente escala valorativa para los factores situacionales y económicos:

Valores normales: 1/1, 1/2, 2/1 y 2/2.

Valores de anormalidad: 3/1, 1/3, 3/2, 2/3 y 3/3 (5 grados de anormalidad).

Al conjugar los distintos valores de cada factor en la escala anterior, obtenemos la escala valorativa de ambos sectores:

Valores normales: 3/3, 3/4, 3/5, 3/6, 4/3, 4/4, 4/5, 4/6, 5/3, 5/4, 5/5, 5/6, 6/3, 6/4, 6/5, 6/6.

Valores de anormalidad	Valores	Grado de anormalidad	Porcentaje
$(\bar{x}=13,45)$ $(\sigma=2,13)$ $(\bar{x}+\sigma>68\%)$ $(\bar{x}-\sigma>68\%)$	3/7, 3/8, 4/7 7/3, 8/3, 7/4 5/7, 4/8, 3/9 7/5, 8/4, 9/3	1.º 2.º	18,18 36,36
	6/7, 5/8, 4/9 7/6, 8/5, 9/4	3.º	54,54
	6/8, 7/7, 7/8, 5/9, 6/9 8/6, 7/7, 8/7, 9/5, 9/6	4.º	81,81
	7/9, 8/9, 8/8 9/7, 9/8, 9/9	5.º	100

El Segundo tipo de escala servirá para valorar el tipo de anormalidad que presenta una familia en los sectores sociológico, cultural y educativo. El valor teórico de normalidad del que se parte en los tres casos es la familia media española.

#### 4. SECTOR CULTURAL

Familia normal tipo: algún interés por las manifestaciones culturales, grado de instrucción primario, disponen de medios de instrucción a nivel primario, poseen radio y leen algo de prensa, asisten con regularidad a espectáculos adecuados a su nivel sociocultural.

##### 4.1 Clima cultural

- 4.1.1 Apatía e indiferencia cultural.
- 4.1.2 No se promueven conversaciones por motivación cultural.
- 4.1.3 No se lee nada en el hogar.
- 4.1.4 Ni se lee ni existe posibilidad de hacerlo.
- 4.1.5 Se desprecia la cultura y sus manifestaciones.

##### 4.2 Grado de instrucción familiar

- 4.2.1 Uno o ambos padres son analfabetos relativos.
- 4.2.2 Uno o ambos padres son analfabetos absolutos.
- 4.2.3 Los hijos mayores de catorce años son analfabetos relativos.
- 4.2.4 Los hijos mayores de catorce años son analfabetos absolutos.
- 4.2.5 Todos los miembros de la familia son analfabetos absolutos.

##### 4.3 Medios de instrucción

- 4.3.1 Los padres no reciben ningún tipo de instrucción intencional.
- 4.3.2 Los hijos, fuera de la edad escolar, no reciben instrucción.

- 4.3.3 No hay libros escolares en el hogar.
- 4.3.4 No hay libros ni útiles escolares.
- 4.3.5 Los hijos en edad escolar no asisten a clase.

#### 4.4 Medios de información

- 4.4.1 No escuchan la radio.
- 4.4.2 Ni oyen la radio ni ven la TV.
- 4.4.3 No oyen la radio ni ven la TV y no leen periódicos ni revistas.
- 4.4.4 Sólo reciben noticias de la actualidad nacional e internacional a través de las conversaciones.
- 4.4.5 A través de las conversaciones sólo reciben información local.

#### 4.5 Diversiones y tiempo libre

- 4.5.1 Apenas se asiste a espectáculos y diversiones formativas.
- 4.5.2 No se controla los espectáculos y diversiones de los niños.
- 4.5.3 Se seleccionan los espectáculos y diversiones con criterio negativo.
- 4.5.4 Se asiste durante las horas de trabajo.
- 4.5.5 Se asiste a espectáculos y diversiones que deforman y degradan a la persona.

#### 5. SECTOR EDUCATIVO

Familia normal tipo: educación familiar basada en el amor, preocupación por las amistades de los hijos, contactos con la escuela y los profesores, orientan a sus hijos en sus problemas sexuales y religiosos.

##### 5.1 Educación familiar

- 5.1.1 Educación falta de distanciamiento (mimo).
- 5.1.2 Dureza educativa y autoritarismo.
- 5.1.3 Desacuerdo en las opiniones de los padres.
- 5.1.4 Incompatibilidad en las opiniones de los padres.
- 5.1.5 Educación desviada.

##### 5.2 Educación social

- 5.2.1 El niño carece de libertad para elegir sus amistades.
- 5.2.2 Los padres orientan equivocadamente las amistades de los hijos.
- 5.2.3 Despreocupación total por las amistades de los hijos.
- 5.2.4 Fomentan el individualismo y el egoísmo.
- 5.2.5 Educación desviada.

##### 5.3 Educación escolar

- 5.3.1 Ningún contacto de los padres con la escuela.
- 5.3.2 Los padres ni se interesan ni valoran el quehacer de sus hijos.

5.3.3 Se inhiben y no se creen responsables de este tipo de educación.

5.3.4 Desautorizan y critican la escuela y los profesores delante de los niños.

5.3.5 Fomentan el absentismo escolar.

#### 5.4 Educación sexual

5.4.1 Fomentan la ignorancia de los hijos.

5.4.2 Educación negativa basada en prohibiciones.

5.4.3 Se inhiben y no se creen responsables de este tipo de educación.

5.4.4 Actúan descuidadamente sin respetar el pudor de los niños.

5.4.5 Educación desviada.

#### 5.5 Educación religiosa

5.5.1 Educación negativa basada en prohibiciones.

5.5.2 Opiniones opuestas en el padre y la madre, pero uno de ellos cede.

5.5.3 Se inhiben y no se consideran responsables de este tipo de educación.

5.5.4 Incompatibilidad de criterios e intransigencia entre los padres.

5.5.5 Educación atea activa.

Por cada uno de los factores analizados se ha construido una escala de anormalidad progresiva creciente, cuyos valores se distribuyen en cinco grados de anormalidad. El valor de anormalidad asignado a cada factor, dependerá de la degradación que alcance el aspecto familiar analizado dentro de la escala de 1 a 5.

## La integración socio-laboral del deficiente, meta principal en pedagogía terapéutica

ISABEL DIAZ ARNAL

Para el niño inadaptado y en particular para el deficiente mental, no puede haber recuperación completa sin el aprendizaje de una profesión. Y este aprendizaje no es solamente la adquisición de un cierto número de gestos precisos y coordinados, sino también el dominio definitivo de hábitos de convivencia que facilitarán al deficiente sus relaciones con el jefe o patrón y con los demás compañeros de trabajo. Por otra parte, el deficiente, lento e impreciso por naturaleza, tiene necesidad de un aprendizaje metódico, lento y difícil, si se desea obtener de él un rendimiento mínimo que le permita mantenerse en el rango general, aunque sea el más sencillo.

Esto significa que ya desde su ingreso en el establecimiento educativo especializado hay que tener delante ese futuro laboral del deficiente para encaminar hacia él todos los esfuerzos pedagógicos que con él se llevan a cabo; de otro modo resultan baldíos y en ocasiones contraproducentes los años de escolarización especializada por quedar frustrados en su culminación o remate, y no pocos de los deficientes egresados de los centros especiales comprueban amargamente que en el plano socio-laboral se les desatiende o se les rechaza injustificadamente.

Esta situación me ha movido a trazar este artículo para exponer el problema, real y actualísimo, abarcando los siguientes aspectos o apartados:

I. *La actuación pedagógico-curativa termina con el encuadramiento laboral del deficiente* (como lo confirman las corrientes americanas y europeas en sus realizaciones).

II. *El encuadramiento laboral no debe confundirse con la terapia ocupacional.*

- a) Ni por la forma en que se realiza.
- b) Ni por el contenido.
- c) Ni por la finalidad que se persigue.

III. *El encuadramiento laboral del deficiente es posible y conveniente.*

- a) La experiencia lo demuestra.
- b) La realidad lo exige.
- c) Los organismos internacionales lo confirman como derecho.

IV. *Amplitud y modalidades de la integración socio-laboral de los deficientes mentales.*

### I. LA EDUCACION ESPECIAL DEL DEFICIENTE TERMINA CON SU INTEGRACION LABORAL

Es curioso observar la postura radicalmente opuesta que se adopta al tratar de la educación de niños normales y deficientes sin que exista una razón fundada; en efecto, no se concibe ya, al menos en nuestros días, una educación primaria normal con entidad en sí y desvinculada de las etapas posteriores educativas que el chico haya de seguir; muy al contrario, está en primer plano, por la importancia y trascendencia que reviste, la cuestión de la continuidad de grados dentro de la enseñanza total del muchacho y la necesidad de que los primeros escalones sean atendidos de tal manera que puedan facilitar el paso a los siguientes sin solución de continuidad en los aspectos psicológico, intelectual y social.

Es más, en países desarrollados y de alto nivel económico y cultural, junto con esa cuidadosa medida de evitar cortes o saltos que no riman con la personalidad del niño y que perjudicarían su desarrollo y avance, se les abre sucesivamente un panorama de actividades opcionales en las que el muchacho puede entregarse con facilidad y descubrirse a sí mismo en sus posibilidades o capacidades. Y todo ello no por un alarde vistoso de entretenimiento personal, sino en virtud de un hecho que se dará irremediabilmente cuando el muchacho abandone la escuela elemental o secundaria: la transformación del escolar en trabajador o profesional integrado en un medio social.

Y esto que se lleva a cabo con el niño normal, que, por serlo, tiene posibilidades mayores que el deficiente, se deja de hacer con éste, a pesar de tener derecho a ello y sentir mayor necesidad que el normal en este sentido.

Prevalece la tendencia de considerar todavía al deficiente, sobre todo en nuestro país, como una carga para la sociedad, porque juzgamos siempre en primer lugar su lado negativo y no su potencial; posiblemente la depreciación del deficiente mental esté causada por una sobrestimación de los normales que al enfrentarla con los deficientes lleva a un sentimiento inconsciente de superioridad. Entonces, al encontrar a aquéllos con criterio mezquino, débiles y necesitados de atenciones, en lugar de facilitarles la independencia que perseguimos en el niño normal con su educación amplia y adecuada para su porvenir, les dispensamos una protección excesiva, con lo que disminuimos sus posibilidades y acabamos por condenarle de por vida a una dependencia absoluta de los demás, con lo que los esfuerzos pedagógicos arrojan un resultado negativo.

Una educación especial, una actuación pedagógico-curativa que no conduzca al deficiente a desempeñar un servicio por sencillo que éste sea, no tiene razón de ser y no merece aplicarse esfuerzo alguno cuando no va a cuajar en una adaptación personal del muchacho.

Naturalmente, de la manera de concebir la educación de estos chicos depende en buena parte

la orientación que se dé a la misma. Pero incluso siguiendo la comparación con la educación de niños normales, son las exigencias de la vida las que inciden en su instrucción para reformar programas, procedimientos educativos y formas de actuar para que la conexión con el medio sea plena y la adaptación del niño sea fácil y lo más perfecta posible; es el futuro que se prevé, y en función de él se actúa y vitaliza la educación. Al niño normal se le enseña muchas cosas, se le habitúa y ejercita en muchas más para que sepa servirse de ellas cuando salga al ambiente social y profesional.

Paradójicamente, con el niño deficiente se pierde esa visión prospectiva como si no fuera a crecer ni integrarse en un medio del que procede y en el que está inmerso. Y hay un abismo si lo hace una vez preparado por nosotros en el lugar y ocupación de que sea capaz, o «estando» como un ser que no cuenta para rendir, muy a pesar suyo, y gratuitamente recibe los cuidados que se le quieran dispensar. Mientras se pierden cantidades enormes de tiempo enseñándoles cosas que no aprenderán nunca por falta de capacidad para ello, ni serán de utilidad en su vida, se dan de lado las más importantes que les ayudarían a resolver con cierto éxito una ocupación manual, siendo, además, felices en su tarea.

A esto no puede llamarse educación especial ni cosa parecida. Y lo que es peor, se tiene la convicción de haber hecho todo por recuperar al deficiente cuando esto supone nada o muy poco. Mister Dybwad, que acaba de pasar por España hace unos días y dirige desde Ginebra el «Mental Retardation Project» (del que tratamos en otro número de esta Revista), nos comentaba que si la educación especial consistiera en enseñar a leer y escribir no habría educación especial, porque ése no es su contenido, del mismo modo que no habría educación preescolar por la misma razón.

#### DOBLE PUNTO DE VISTA SOBRE EL DEFICIENTE

En realidad lo que acontece en la actitud educativa, tachada como impropia al referirnos al deficiente mental, no es sino el resultado de establecer una dicotomía radical en algo que es único e inseparable en el deficiente: *la disminución de inteligencia coloca al niño en condiciones inferiores no sólo para adaptarse a la vida, sino también para adquirir conocimientos*. Estos dos aspectos, exigencias vitales y posibilidades de instrucción, constituyen la realidad personal del deficiente, y cuando se agiganta uno a expensas del otro se desbarata y dificulta el camino a seguir, porque ambos van radicalmente unidos. Pero, además, si el hipertrofiado es el segundo, corre el peligro de inutilizar para siempre a muchachos que hubieran podido integrarse con pequeño esfuerzo.

Las dos grandes corrientes que responden a este doble punto de vista las podemos comprobar



a través de los procedimientos y preocupaciones educativas en los diversos países. El acento que se imprime a la educación especial en las escuelas americanas revela de modo general que todos los esfuerzos pedagógicos están concebidos directamente en función de las exigencias vitales; se tratan problemas cruciales, las situaciones a las que el niño deberá enfrentarse inevitablemente para ser aceptado en la sociedad de los normales.

Se hace una selección de las materias y sólo se enseña lo esencial que pueda ser captado por la mentalidad del deficiente. La clase podrá ser un viaje en el autobús, la observación de la topografía del lugar donde esté enclavado el centro, el estudio intuitivo de los artículos de un almacén o supermercado, la comida en una cafetería. El contacto real con las oficinas de colocación y con los dirigentes sindicales será más importante que el contacto con los libros, que el deficiente no podrá manejar; se escuchará al profesor las aptitudes fundamentales para los trabajos de entretenimiento de una máquina, la lubricación de los coches o la cadena industrial.

Todo ello informado por la consideración de la deficiencia mental como una incompetencia social debida a un retraso mental, acuñada por los psicopedagogos de la educación profesional, que apoyan en ella su metodología del aprendizaje para deficientes con muy buenos resultados.

La corriente que predomina en Europa es también que el deficiente consiga su independencia en la vida, pero sacando el máximo partido posible en un sentido más cultural. En América el contexto de las técnicas del aprendizaje está fijado en la realización de un porvenir profesional; en Europa se centra más la atención en la formación del niño, en su humanización, para que, en posesión de un máximo relativo cultural, pueda más adelante ganarse fácilmente la vida.

El basamento filosófico de la corriente americana está fundada en la participación en la vida como una necesidad y como el único medio de revalorización y personalización. Sólo por el camino de la participación realista se llega a una cierta autonomía, a una conciencia de la propia facultad de control, a la independencia relativa; la corriente europea se basa en la revalorización personal mediante un mínimo de cultura. Si la concepción americana corre el peligro de caer en un cierto materialismo, la europea se arriesga en el plano idealista desdeñando la falta de capacidad que el deficiente sufre para aplicar las nociones adquiridas a la vida práctica.

Es notable también el esfuerzo de los pedagogos canadienses para revalorizar la personalidad deficiente por medio de una educación artística intensa, no sólo como medio de expresión, sino también con finalidad utilitaria. Pero cualquiera que sea el enfoque de la cuestión, las actuaciones educativas americana, europea y canadiense, tienen la mira puesta desde el principio en la adaptación o acoplamiento laboral del deficiente mental, preparándole para aquéllo que sea capaz de

ejecutar con sentido de permanencia y con un determinado rendimiento.

Que solamente los países de nivel económico elevado pueden permitir a las personas menos capaces el ganarse la vida en ocupaciones elementales, al mismo tiempo que colocar en actividades estandarizadas de la industria a buen número de deficientes mentales, es un hecho cierto; pero también es verdad, que en otros países se ha optado por trabajos fáciles al amparo de la gran industria: trabajo cadena, actividades en materia de confección, de corte, fabricación de calzado, balones, objetos de cuero, etc. Esto pueden verificarlo los deficientes que, al realizar una parte de un trabajo de conjunto, experimentan la satisfacción y confianza en sus propias capacidades al colaborar con los demás en el mundo laboral.

Lo que resultaría desagradable y monótono para un muchacho normal representa el medio por excelencia para rehabilitar al deficiente.

## II. EL ENCUADRAMIENTO LABORAL NO ES TERAPIA OCUPACIONAL

Es un error, bastante generalizado, en ocasiones, el confundir la adaptación laboral perseguida por la educación especial con la terapia ocupacional que se lleva a cabo en centros sanatoriales o frenocomiales, de manera sistemática.

La *terapéutica por el trabajo* establecida por Simón en los establecimientos psiquiátricos alemanes, así como la *Occupational Therapy*, desarrollada en los grandes hospitales norteamericanos, servicios externos y clínicas privadas, tiene como objetivo exclusivo el mantener activo al enfermo mental (alienado, psicótico o neurótico) para combatir eficazmente la embotada indiferencia y el aislamiento característico de estos enfermos. Es un procedimiento curativo o paliativo de la enfermedad mental, centrando la atención del enfermo en algo fuera de él, con lo cual se evade del enfascamiento sobre sí mismo y se favorece la descarga, a través de la actividad, de reacciones depresivas, de agresión o de inestabilidad, o simplemente pasivas; canalizada de este modo y empeñada en un quehacer la persona del demente recupera estabilidad, seguridad y satisfacción por lo ejecutado.

Los norteamericanos dotados, generalmente, de mayor lujo de medios materiales son los primeros en crear la especialidad de terapéuticas ocupacionales, especialistas que tienen una preparación práctica diversa: por un lado, en actividades manuales, artesanas y artísticas—pintura, dibujo, modelado, música—, y, por otro, en juegos, deportes y actividades recreativas, en general, todo ello con arreglo a un plan cuidadosamente pensado.

El tratamiento terapéutico por medio de la ocupación (*Occupational Therapy*) trata a cada enfermo por separado o en grupos, considerados

bajo una perspectiva psicodinámica, lo cual exige ciertos conocimientos de psiquiatría y psicoterapia por parte de los que la realizan. La práctica de la O. T. en hospitales semiprivados y clínicas de lujo comprende la dedicación del terapeuta a un solo enfermo o a un grupo pequeño durante bastante tiempo, lo que permite una observación prolongada y rica en detalles acerca de la personalidad de los pacientes de las modificaciones en la sintomatología y de los progresos en la capacidad de establecer relaciones humanas.

*El objetivo de la terapia ocupacional es mantener al enfermo ocupado no para obtener productos utilitarios, sino para conseguir la resocialización a través del contacto progresivo terapeuta-enfermo.*

La O. T. puede aplicarse perfectamente en grandes hospitales y en instituciones abiertas, requiriéndose solamente la existencia de habitaciones gratas y retiradas, en lo posible, de los ruidos de actividades que puedan perturbar el clima psicológico en este sentido.

El portaestándar alemán de la Terapia ocupacional, Simon, establece en ella cinco grados:

- a) Trabajos sencillos que no precisan mucha atención ni independencia, como cargar carretillas, limpiar un objeto.
- b) Tareas mecánicas que necesitan algo más de atención e iniciativa: hacer camas, planchado, fabricar sobres, pegar sellos, etc.
- c) Trabajos que precisan atención constante y cierto grado de inteligencia o iniciativa: jardinería, cuidados de animales de la granja, costura, etc.
- d) Trabajos que precisan mayor atención: talleres y actividades especializadas.
- e) Trabajos similares a los del obrero normal.

Los enfermos, en el transcurso de la terapia ocupacional, conviene que participen en actividades de grupo (incluso aquellos que trabajan mejor solos), para conseguir estímulo, mayor contacto social y acelerar su readaptación.

En resumen, el procedimiento terapéutico de recuperación y entretenimiento de enfermos por medio del trabajo no puede confundirse con la actuación pedagógico-curativa que se lleva a cabo con el deficiente mental para prepararle en función de las exigencias de su vida futura. En primer lugar, porque se destina a enfermos mentales, con trastornos de personalidad, afectados de grandes psicosis y neurosis, con inteligencia normalmente desarrollada, enfermos que no son susceptibles de tratamiento pedagógico, sino exclusivamente neuropsiquiátrico.

Por otra parte, el contenido de la terapia ocupacional no se ajusta sino a las preferencias individuales y ocasionales porque hay que adaptar la actividad al estado del enfermo en un momento determinado; unas veces será bueno entregarle a actividades que desplieguen gasto de energía y atención constante, y otra necesita un trabajo suave que sedee y relaje un exceso de tensión anímica. Incluso hay actividades que no son accesibles

a los deficientes, por su disminución de capacidades, y lo son para el enfermo mental que posee capacidad, pero se encuentra en situación de crisis psicológica por la dolencia que le aqueja.

Finalmente, el objetivo perseguido en este tratamiento curativo no es proyectable al futuro, se busca la tranquilización momentánea, periódica de una agitación o irritabilidad, el apaciguamiento paulatino de una persona en crisis, el olvido de obsesiones o ideas que atormentan de noche y de día al paciente, la victoria sobre el aislamiento desmesurado que le mantenía alejado de todo contacto.

Ahora bien, el que el deficiente realice actividades recreativas, deportivas o artísticas, no significa una terapia ocupacional; la habituación a medios de expresión de toda índole es una buena parte de su trabajo escolar, pero no ocasional, sino regulada y metódica como lo son todas las actividades escolares de la jornada. Y justamente porque éstas se orientan a la polivalencia de su habilidad manual y de su mejoramiento y perfección de capacidades personales, deja de ser terapia para convertirse en educación. El deficiente manualiza, se ejercita en el manejo de instrumentos, se entrega en actividades sensoriomotrices para adquirir soltura y perfección; en una palabra, *el deficiente aprende a valerse de sus manos y de sus funciones personales a través de las actividades de expresión de todo tipo, meticulosamente ordenadas para que alcance progresivamente mayor perfección. El enfermo mental ya no aprende, sino que se cura, relativamente, con las actividades que le ocupan o entretienen en un momento determinado.*

### III. POSIBILIDAD Y CONVENIENCIA DEL ENCUADRAMIENTO LABORAL DEL DEFICIENTE

Es muy frecuente comprobar las exclamaciones de asombro de muchas personas al contemplar un trabajo realizado con meticulosidad y perfección, cuando el autor del mismo es un deficiente mental; de tal manera había calado en la opinión pública la ineptitud para toda clase de trabajos referida a estos muchachos que no creían en la veracidad de estas manifestaciones. Y resultaba que esta aparente ineptitud no era, ni más ni menos, que la falta de ejercitación, de entrenamiento a que el deficiente estaba postergado.

¿Cómo iban a demostrar que servían para algo si no se les había puesto en situación de demostrarlo?

Después de esta opinión negativa total, la tendencia a desligarlos de los centros urbanos, enviándolos al campo, dió motivo para que se les empleara de manera empírica en trabajos agrícolas, en cuidado de animales, etc.; entonces se acuñó la concepción de que el mejor destino que se les podía ofrecer era la agricultura, jardinería, granjas, y ello solamente en virtud de haber res-

pondido positivamente a la aplicación espontánea de actividades campesinas, sin una preparación sistemática.

Y el deficiente mental, que no era accesible al trabajo industrial, se ha convertido en la actualidad en empleado sistemático de la misma. Las posibilidades de empleo en la industria de los deficientes mentales se desarrollan paralelamente a la expansión económica de un país. Este desarrollo obedece generalmente al resultado de un programa extensivo de asistencia que comprende el descubrimiento precoz de la deficiencia, la organización de centros especializados para niños deficientes, con servicios de examen psicológicos y de formación profesional adaptada a ellos, así como la creación de talleres y de industrias protegidas para deficientes adultos.

Se ha experimentado en este sentido clasificando a los deficientes mentales a emplear destacando que los comprendidos entre 50 y 70 de cociente intelectual, tienen en general un buen pronóstico en el acceso al mercado del trabajo industrial; solamente una tercera parte de ellos que presentan, además, dificultades físicas y características, limitan sus posibilidades de integración. El grupo de cocientes, 30-50, comprende casos capaces de evolucionar hacia la independencia económica, aunque una gran parte de ellos serán ayudados por la solución combinada hogartaller protegido. Y respecto del grupo de deficientes con un déficit aún mayor, no se puede esperar que participe en el trabajo industrial, pero sí en otra actividad.

Con datos aducidos en la Reunión Mundial de Berna, en agosto de 1964, presentados por los miembros de la World Federation for Mental Health, de Holanda, Londres, Estados Unidos y Australia, se puso de relieve la proporción que en los establecimientos industriales existe de retrasados mentales empleados. Por ejemplo, de los 3.000 deficientes mentales detectados en Victoria en 1961, 2.000 adultos han podido ser integrados en centros de la comunidad, 500 en actividades pre-industriales e industriales, integrándose al respecto en talleres protegidos; en Londres es posible integrar en la industria el 1,5 al 2 por 100 de la población retrasada. En Holanda, además de los 3.000 retrasados o deficientes mentales que trabajan en talleres protegidos, las industrias con más de cincuenta empleados están obligados a admitir un 2 por 100 de personal con *handicap* mental, que no se halle integrado en taller protegido alguno.

La casa Philips de Holanda, la Ford de América, diversas industrias siderometalúrgicas de Inglaterra, las pequeñas industrias de madera y derivados, de la Selva Negra alemana, las de cuero de Bélgica, y la de Rouet en Marsella, cuentan en tal proporción con empleados deficientes que constituye la mejor afirmación de sus posibilidades de empleo, aunque para llegar a ello sea necesario una preparación como también la requiere el niño normal.

El deficiente mental está limitado en su inte-

ligencia y en su capacidad de instrucción, pero no en su potencial manual; con un aprendizaje llevado con simples elementos, aunque necesite más tiempo que el normal, puede llegar a igualarle y aún superarle en el adiestramiento de las manos. Lo que en el normal es causa de accidentes y de menor rendimiento, la monotonía, es un factor positivo para el deficiente que gusta de repetir lo mismo, se siente satisfecho y no le produce tedio.

Ahora bien, las necesidades representadas por el emplazamiento en Centros de formación profesional o en talleres protegidos se elevan a uno por cada mil habitantes. La valoración hecha del coste para satisfacer estas necesidades resulta más rentable que la resultante de mantener a esta población deficiente inactiva en instituciones hospitalarias; lógicamente, la realización de estos programas de rehabilitación y empleo del deficiente mental en los países mencionados tiene lugar mediante una acción concertada de los organismos públicos y privados, así como de las agrupaciones industriales y profesionales.

*La afirmación de las posibilidades laborales y su derecho a ellas, después de comprobadas en la realidad, ha sido proclamada en reuniones internacionales.*

Esta promulgación ha seguido un camino cada vez más preciso; arrancando del Congreso mundial del BICE en Lisboa el año 1959 sobre «El niño y su porvenir profesional», en el que se definía de manera general y englobado con el niño normal, se delimita en el Congreso de Beirut del año 1963, que trata exclusivamente sobre «Los derechos del niño inadaptado», quizá como una matización del Principio V de la Carta de Ginebra sobre los Derechos del niño en general.

Entre los diferentes apartados nos interesan particularmente el sexto de los Principios generales, que dice textualmente:

*El niño inadaptado tiene derecho a toda la educación y al mejoramiento de que sea capaz. A la noción de «educabilidad» se debería añadir la de «perfectibilidad». El número 2 de los apartados referidos expresamente a los deficientes mentales precisa también:*

*El derecho al trabajo del niño deficiente mental, que debe tener en cuenta la capacidad de elección de este último, reclama principalmente la creación de talleres de tutela y la puesta en marcha de servicios que lo continúan. Es preciso, al mismo tiempo, preparar a este sujeto al realismo de la vida de trabajo.*

En 1965, la Comisión Médico-pedagógica y Psico-social del BICE se ocupa de modo directo y exclusivo de la integración social, profesional y eclesial del insuficiente mental. Y afirma en sus conclusiones:

*Los insuficientes mentales forman parte integrante de la comunidad: son iguales que los demás hombres, no están sólo para recibir sino que*

aportan su contribución específica por su valor propio y por las actitudes positivas que suscitan.

Y más adelante, al tratar de su vida profesional, se dice:

*El derecho al trabajo del deficiente mental está consagrado por la Carta de los derechos del hombre. En la aplicación del mismo deben tenerse en cuenta el tipo y los niveles de civilización, así como las estructuras económico-sociales.*

*En el esfuerzo por integrar al insuficiente mental en el mundo del trabajo, es preciso protegerle contra una posible explotación; no podrá aceptarse jamás que a rendimiento igual, el insuficiente mental gane menos que su colega normalmente dotado. A igualdad de trabajo, igualdad de derechos.*

Y respecto de su preparación profesional se dice:

*A causa de la evolución rápida del mundo del trabajo es preciso orientarle, cuando ello sea posible, más hacia la formación polivalente que hacia el entrenamiento para un oficio muy específico. Puesto que la experiencia muestra que muchos deficientes sufren dificultad en el paso del taller escuela a la vida real, la fórmula del semi-tiempo profesional (media jornada dedicada al trabajo) a la inserción progresiva puede constituir una respuesta a esta dificultad. Importa, sin embargo, darle el tiempo necesario para su formación y mantenerle en el marco escolar todo el tiempo que pueda realmente beneficiarse.*

Lógicamente, ninguna de estas afirmaciones se han hecho a humo de pajas, puesto que los expertos que componen la Comisión se hallan trabajando en sus respectivos países en este campo y están, por lo mismo, al día en los progresos o dificultades que la rehabilitación de deficientes supone en la realidad.

#### IV. AMPLITUD Y MODALIDADES DE LA INTEGRACION DEL DEFICIENTE

Las aptitudes de los deficientes mentales han sido frecuentemente desestimadas; por esta razón las clases especiales destinadas a recibirlos están llamadas a desarrollar al máximo la habilidad manual que ellos ofrecen y añadir clases complementarias que les suministren una cierta formación técnica. Para cada uno de ellos la preparación profesional, la búsqueda de empleo apropiado y su conservación constituyen una serie de problemas.

Encontrarles un empleo apropiado es particularmente delicado porque es necesario conciliar las necesidades inherentes a cada personalidad, con las exigencias del trabajo, sin perder de vista las posibilidades de integración socio-económica, representadas por el taller protegido. Las ventajas de integración socio-económica que ofrecen los

talleres protegidos se apoyan sobre diferentes factores, entre los que cuentan como principales: la elección juiciosa del trabajo propuesto teniendo en cuenta la estructura de la personalidad, sus necesidades inherentes y sus aspiraciones frente a las exigencias del empleo, de una parte; y de otra, la buena adaptación al medio familiar y exterior.

El desarrollo de talleres protegidos, de recreos dirigidos, de clubs, se ha revelado como de capital importancia para el mantenimiento en el mercado del trabajo, de los deficientes mentales y el complemento indispensable de los talleres protegidos. No obstante, para que la integración social sea completa, debe ir más lejos todavía y obtener incluso el acuerdo de la colectividad en su conjunto. Conviene emprender campañas de información entre patronos y público en general.

#### CÓMO SE VERIFICA EL PROCESO DE INTEGRACIÓN SOCIO-LABORAL

A falta de modelo en nuestro país pondré de manifiesto la realización inglesa, y americana en general, así como la holandesa, que son las que conozco de cerca.

Partiendo del principio de que el deficiente no debe ser colocado demasiado pronto en situaciones para las que no está preparado, ha de pasar progresivamente de la escuela especial, taller-escuela, taller protegido, empleo al exterior.

Se da, pues, un emplazamiento selectivo y una supervisión hasta que el muchacho alcanza un cierto grado de independencia; en el taller escolar se ofrece una variedad de trabajos para todos los niveles de destreza, se somete a series de trabajos regulados a detenciones, se analizan los ítems de trabajo de cada uno y se tiene en cuenta en relación con los demás del equipo, con lo que se estimula la destreza individual en la producción y la competitiva.

Después existen las instituciones siguientes, que atienden cada una un sector de necesidades diferentes:

Primero, el *Prevocational Workshop*, talleres de formación pre-profesional para adolescentes de catorce a dieciséis años; adiestra a los deficientes en la práctica industrial y social actuando también como centro diagnóstico. Lleva directamente a la industria o a cualquiera de los otros tres establecimientos.

El segundo tipo es el *Activity Centre*, para adultos deficientes, con potencial limitado para ser empleados en la industria. El énfasis mayor en este establecimiento se pone en mantener la actividad laboral junto con otras habituaciones, especialmente social y ocupacional en la esperanza de que algunos de sus miembros progresará hacia la industria protegida o a la colocación supervisada de la comunidad, aunque tal contingencia es poco probable. Este tipo de establecimiento puede estar en relación con hogares o residencias donde viven deficientes mentales.

Tercero, el *Adult Training Centre* o *Transitional sheltered Workshop*, que acoge a todos los del Junior Training que con otras enseñanzas se podrán integrar a pleno tiempo de modo permanente en las industrias protegidas o empleo abierto o libre de protección. También recibe a personas deficientes provenientes de instituciones, de la comunidad directamente o de los Activity Centres, cuando se observa un buen pronóstico para el trabajo industrial de algunos que no han tenido preparación en este sentido y han sido enviados por los servicios de rehabilitación del gobierno.

Cuarto y final de los procedimientos o formas de integración en el trabajo es el *Permanent Sheltered Workshop*, que se mantiene a sí mismo y opera en la misma línea de la factoría estandarizada. Exige de sus trabajadores deficientes una cierta autonomía en su conducta y trabajo como cualquier trabajador industrial, aunque puedan ser relativamente más lentos; cada uno de ellos gana un sueldo básico en proporción al trabajo que realiza. Estos talleres protegidos tienen de particular que puede emplear a otras personas que poseen otro tipo de *handicaps* y además un pequeño número de trabajadores normales que proporcionan el elemento básico de estabilidad.

La atmósfera de trabajo para los centros que admiten a deficientes con cocientes de 50-70, es semejante a la de los talleres o factorías comunes, con horario similar al de los normales, con autonomía de salario y sujetos en cierto modo a las mismas peculiaridades de supervisión, motivación de productividad y relaciones sociolaborales con trabajadores normales de otras empresas. Esto tiende a que algunos de ellos logren asimilarse al mundo del trabajo sin protección y lleguen a emplearse libremente en la industria.

Los Centros para deficientes de cocientes entre 30-50 tienen un horario diferente por cuanto no se emplean a plena jornada en el trabajo; el ambiente interior es más sencillo que el de una factoría o taller y las horas se reparten entre la preparación ocupacional, destreza o habilidad de tipo social y el trabajo escolar, ya que corrientemente hasta los veinticinco años al muchacho de estos Centros se le prolonga la formación escolar, naturalmente adaptada ya a las necesidades vitales y sociales de su edad. El unir las habilidades ocupacional y social o de distracción supone en ellos un refuerzo importante de su entrenamiento para la vida.

El lema o motivo que impulsa este movimiento de integración laboral del deficiente de una manera real y dotándole de los medios que hagan posible esta integración, no es otro que el considerarle un hombre como los demás. Y como el hom-

bre para estar satisfecho personalmente debe aprender a vivir por sí mismo y con los demás, la sociedad y la humanidad están obligadas a atender a los miembros menos dotados, alejándose del peligro que supone el juzgar y valorar por las cualidades intelectuales y tratando de desarrollar personalidades sanas capaces de una buena relación humana.

#### REFLEXION FINAL

Por necesidad de tiempo y de espacio, he tenido que poner fin, de momento, a este tema; y recordando la alegría de los muchachos que remataban cuidadosamente los balones de cuero que luego se venderían en la elegante Galerie Lousi de Bruselas, o el incansable tesón de los deficientes que hacen primores con la madera, materialmente enterrados en unas confortables y familiares instituciones de Freiburg, primores que luego se venden a muy buenos precios en los lujosos parajes turísticos de Alemania, me he parado a pensar, con un gran sentimiento por mi parte, por qué nuestros deficientes, capaces de trabajar y de trabajar muy bien, no tienen la dicha de que se les dé la ocasión de mostrar su competencia manual, ya que son incapaces de medirse con la intelectual de los demás.

El 90 por 100 de la labor de artesanía en toda su múltiple variedad y muchos de los trabajos sencillos y monótonos de diversas fabricaciones podrían realizarlo con más pulcritud que muchos normales. Mi experiencia comparativa de deficientes y normales en una amplia gama de trabajos y manualizaciones daría al traste con esa idea de inservible con que se etiqueta ligeramente al deficiente mental. En el extranjero, afortunadamente, no sucede esto porque lo llevan comprobando ya y no permiten que se pierda esta capacidad manual y, además, exigen que dé su rendimiento, que humanamente revaloriza al deficiente.

Pero, junto a ese sentimiento de pena, por las posibilidades que a diario se pierden en este sentido, me asaltó una duda: ¿Qué pasaría con los normales si los deficientes pudieran ocupar estos puestos rindiendo efectivamente en ellos?

La respuesta no se ha hecho esperar en el subconsciente; sólo los países desarrollados pueden emplear a los deficientes en los puestos elementales, porque la cualificación de los normales es un hecho y están encuadrados en los trabajos que son inaccesibles a los primeros. Pero, a pesar de todo, también puede atenderse al deficiente en los países en vías de desarrollo, si se quiere.

# La formación profesional femenina

M.<sup>a</sup> CONCEPCION BORREGUERO SIERRA

*Técnico de la Secretaría General Técnica*

La preocupación del Gobierno español por mejorar e intensificar la formación profesional es evidente, según la siguiente legislación: 16 de julio de 1949, implantando el Bachillerato Laboral; 20 de julio de 1955, elevando a nivel de grado medio las Enseñanzas de Formación Profesional Industrial; 11 de mayo de 1959, de Universidades Laborales (aunque ya funcionaban desde 1955); 18 de octubre de 1957, estableciendo la Formación Profesional Acelerada; 8 de enero de 1962, sobre Formación Profesional Intensiva del Patronato de Protección al Trabajo, y 8 de abril de 1964 del Programa de Promoción Profesional Obrera.

Pero esta preocupación no ha sido tomada en igual medida en lo que se refiere a la formación profesional de las jóvenes. En alguno de los centros establecidos por la legislación citada, no tienen acceso y participan escasamente en los programas intensivos y acelerados de Formación Profesional.

La integración de las jóvenes a la enseñanza secundaria, y especialmente a la profesional y técnica, ha sido muy lenta. Los motivos son varios. Unos, socio-culturales; otros, económicos; de falta de orientación, otros, etc. Entre los primeros se encuentran las actitudes sociales demostradas a través de prejuicios, costumbres, tradiciones y, que sin más explicación tratan de apartar a la mujer de cualquier actividad pública o social, y restringen sus funciones al círculo familiar. Los de orden económico son dobles: por un lado, no desean realizar gastos en los centros, matrículas, transportes, etc., en la formación de las hijas, tienen preferencia los hijos, y el otro aspecto es la pérdida del salario de la joven si asiste a una escuela, aunque el ingreso económico sea pequeño. La falta de orientación profesional de los padres, es otro de los obstáculos importantes que vencer, hay que hacerles comprender la necesidad de formar a la joven para obtener mejor puesto de trabajo y para desarrollar su personalidad contribuyendo así a una mejor cooperación social y humana.

A todos estos factores hay que añadir, quizá el más importante, la escasez de centros a los que puedan acudir las jóvenes, como consecuencia del ambiente creado por los anteriores fenómenos.

Esta sociedad que ha querido conservar a la joven en el hogar y no le ha estimulado a recibir una adecuada formación durante un período más o menos largo, no ha podido evitar que salga de casa para trabajar en cualquier sitio y de cualquier modo, sin ninguna especialización, y teniendo que aceptar el salario mínimo o por debajo del mínimo. Esta es una gran paradoja que se manifiesta en España.

## POBLACION Y CENTROS

La población femenina económicamente activa pasó del 15,84 por 100 del total de la población activa, según el censo de 1950, al 24,4 por 100 en 1966. Este acceso de la mujer al trabajo de modo tan extraordinario tiene varias causas, pero la fundamental es la evolución o desarrollo económico y social de España, que necesita la incorporación de su población activa, femenina y masculina, sin tener en cuenta los factores tradicionales, socioculturales e incluso familiares.

La población total española de quince a sesenta y cuatro años, edades que comprenden aproximadamente el principio y terminación de la vida laboral, en 1965 fué de 20.179.200:

Varones .....	9.680.300
Mujeres .....	10.498.900

La población total económicamente activa para las mismas edades y año, fué de 12.274.800:

Varones .....	9.267.500
Mujeres .....	3.007.300

Porcentajes de ocupación:

Varones .....	98,4 por 100
Mujeres .....	24,4 por 100

Es muy interesante saber cómo se distribuye la población de mujeres que trabajan. Aunque el Instituto Nacional de Estadística no ha publicado los datos correspondientes al censo de población activa según profesión u ocupación y sexo que se-

ría más completa para este estudio, puede darse una información a través de la clasificación que por ramas de actividad el INE ha recogido por sexos.

**POBLACION ACTIVA POR RAMAS DE ACTIVIDAD  
MUJERES, 1965**

RAMAS DE ACTIVIDAD	Total
Agricultura, ganadería, silvicultura y caza .....	846.000
Pesca .....	3.900
Minas de carbón .....	1.000
Otras extracciones .....	1.500
Alimentación, bebidas y tabaco ...	118.900
Industrias textiles .....	158.600
Industrias de confección, calzado e industrias del cuero .....	260.000
Industrias de la madera y fabricación de muebles .....	17.100
Industrias del papel y cartón .....	11.400
Imprentas, editoriales e industrias afines .....	15.800
Industrias químicas, incluido caucho y derivados del petróleo y del carbón .....	48.400
Industrias del vidrio, cerámica y productos de arcilla para la construcción .....	10.000
Industrias metálicas, no incluida la fabricación de maquinaria ...	23.800
Maquinaria de todas clases, aparatos y accesorios eléctricos .....	24.600
Material de transporte .....	9.800
Otras industrias fabriles .....	23.100
Construcción y obras públicas .....	10.000
Electricidad, gas, agua y servicios de saneamiento .....	4.500
Comercio al por mayor y al por menor. Banca, seguros y otros establecimientos mercantiles .....	462.200
Transportes y almacenaje .....	21.500
Comunicaciones .....	16.700
Servicios oficiales de la Administración pública .....	21.200
Servicios prestados al público y a las empresas comerciales .....	54.000
Servicios de esparcimiento .....	132.100
Servicios personales .....	12.500
Actividades no bien especificadas .....	590.200
Actividades no bien especificadas .....	10.700
<b>TOTAL .....</b>	<b>2.909.500 (1)</b>

(1) Estos datos difieren de los anteriores por proceder de distintas fuentes de información. (Véase bibliografía.)

Tenemos, por un lado, que la agricultura, industria y servicios personales, absorben el mayor número de mujeres. Trabajan en la industria unas 721.500 (incluye las ramas comprendidas en el Sector Industrial).

¿Cuántas mujeres, incluidas en esta cifra han obtenido una formación profesional industrial previa a la iniciación de su trabajo? Si hay obreras cualificadas, ¿cuántas han pasado por los centros de formación profesional con enseñanzas regladas, y por los cursos de formación intensiva y acelerada para adultos? ¿Cuántos centros hay para la adecuada formación profesional de las futuras especialistas?

Los Centros de Formación Profesional Industrial que tienen enseñanzas regladas, es decir, tres cursos completos con asignaturas académicas y de especialidad, con clases teóricas y talleres, para los grados de oficialía y dos para el de maestría, en las edades de catorce a diecisiete y de dieciocho a diecinueve, respectivamente, dependen del Ministerio de Educación y Ciencia, de la Jerarquía Eclesiástica, de la Organización Sindical y de la iniciativa privada.

El Ministerio de Educación Nacional creó el 14 de abril de 1964 la única Escuela Oficial Femenina de Maestría Industrial que existe en España, con las modalidades de Corte y Confección y Peluquería y Cosmética (la primera no está implantada todavía). Por lo tanto, este centro no forma a las jóvenes para un adecuado trabajo en la industria fabril. Bien es verdad que según el Fuero del Trabajo, en su título II, artículo 1.º, decía: «...libertará a la mujer casada del taller y de la fábrica», y esta habrá sido la tendencia del Gobierno español, pero los datos son muy otros y sería mejor la cualificación que el peonaje dentro de la industria. Hay que tener en cuenta que los datos citados no aclaran si son casadas o solteras, aunque la mayoría estarán casadas, puesto que incluye la vida casi total de la mujer, de quince a sesenta y cinco años. Tampoco es posible conocer la ocupación profesional de la mujer dentro de esta clasificación por ramas de actividad, pero puede deducirse que la mayoría pertenecen a los trabajos menos cualificados, porque el acceso de la joven a los estudios técnicos de grados medio y superior, son muy recientes y el alumnado femenino en estos centros fué muy escaso hasta hace pocos años. Aunque el número de licenciados en las Facultades Científicas es mayor, el ambiente desfavorable de admitir a la mujer en la industria, hace suponer que muy pocas ocuparán puestos de responsabilidad en las fábricas.

La Iglesia tiene 17 centros femeninos.

La Organización Sindical, seis, dedicados a la formación profesional de la joven.

La iniciativa privada, cinco centros femeninos. Sólo figuran los reconocidos y autorizados por el Ministerio de Educación y Ciencia.

Sección Femenina de FET y de las JONS, cuatro centros.

Es decir, que el número total de Centros con alumnado exclusivamente femenino para su formación industrial es de 33, con las siguientes especialidades: peluquería y cosmética, ayudantes de laboratorio, corte y confección, cerámica y abaniquería, escaparatistas, delineantes, electricidad, electrónica y textil.

El número de alumnas que asistió a estos Centros en el curso de 1964-65, aproximadamente, fué el siguiente:

Escuela Oficial Femenina de Maestría Industrial .....	137
De la Iglesia .....	1.399

Organización Sindical .....	2.341 (2)
Iniciativa privada, aproximadamente.	1.500
Sección Femenina de FET y de las JONS .....	305

En unos 14 centros de Formación Profesional Industrial admiten alumnado femenino, que sumados a los anteriores alcanza la cifra total de 47, a los que tiene acceso la joven española en las edades de catorce a diecinueve años. La matrícula total, muy pequeña, es de unas 213 alumnas, generalmente en las especialidades de delinquentes, ayudantes de laboratorio y textil.

Los centros de formación profesional industrial para chicos en 1964-65 fueron 369, repartidos de este modo: 107 del Ministerio de Educación y Ciencia; 75 de la Jerarquía Eclesiástica; 63 de la Organización Sindical, y 124 de la iniciativa privada. Como se observa, la desproporción es tremenda. La matrícula masculina en estos centros en dicho año fué de 96.076.

La población femenina española comprendida entre los doce y los diecisiete años de edad, según datos estimados por el INE en 1964, fué de 1.562.814. He recogido estas edades porque a los doce años terminaba el periodo escolar obligatorio (anteriormente a la Ley de abril de 1964, que ha prolongado la Enseñanza Primaria hasta los catorce años), y a los diecisiete años finalizan los estudios secundarios y los de formación profesional en su primer grado de oficialía, que con especial interés trato en este estudio.

La población femenina escolarizada según datos facilitados por el Servicio de Estadística de la Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación Nacional en el curso 1964-65, fué la siguiente, en las edades de doce a diecisiete años, ambos inclusive:

Escuelas Primarias .....	196.395 (3)
Bachillerato General .....	198.884
Bachillerato Laboral .....	13.919
Formación Profesional .....	— (4)
Escuelas de Comercio .....	1.899
Escuelas de Magisterio .....	14.022
Escuelas Técnicas de Grado Medio.	304
Escuelas de Artes Aplicadas y Oficios Artísticos .....	2.369
Conservatorios .....	18.298 (5)
Escuelas de Bellas Artes .....	112
Universidades y Escuelas Técnicas de Grado Superior .....	1.277
TOTAL .....	447.479

Teniendo en cuenta que las alumnas de los Centros de Formación Profesional es de 5.895, el total de la población femenina matriculada en

(2) En esta cifra están incluidas las que cursan bachillerato laboral administrativo y realizan cursos nocturnos.

(3) Aunque hasta la Ley de abril de 1964 no ha sido obligatorio permanecer en la escuela primaria, no obstante muchas niñas prolongaban su periodo escolar hasta los catorce años, cursando la Iniciación Profesional.

(4) No dan datos.

(5) Esta cifra incluye todo el alumnado femenino, ya que debido a la diversidad de programas y edades ha sido difícil recoger sólo las comprendidas entre los doce y los diecisiete años.

centros de Enseñanza Primaria, Media y Superior en dicho año fué de 453.374. Si esta cifra la descontamos de la población total femenina, tenemos 1.109.440 de muchachas que no asisten a centros con enseñanzas regladas. Vuelvo a recordar al lector que me he referido sólo a las edades de doce a diecisiete años. De esta enorme población que no tiene posibilidad de asistir a centros con programas reglados, parte acudirá a las academias y cursos por correspondencia para conseguir una primaria formación que le ayude a obtener un puesto de trabajo, parte trabajará ya en uno de los tres sectores, y otra gran parte no recibirá más formación que la obtenida en su enseñanza primaria.

La población masculina de doce a diecisiete años, inclusive, fué de 1.628.834 en 1964. Asistieron a los 369 centros de formación profesional industrial, 96.076 alumnos, para las mismas edades. El porcentaje de alumnos que asistió a centros de formación profesional con enseñanzas regladas en España en 1964, fué de 5,90 por 100 sobre el total de la población masculina en las edades escolares citadas. El porcentaje femenino fué de 0,36 por 100.

#### OBSTACULOS A LA FORMACION DE LA JOVEN

Según la ley de 22 de julio de 1961, de los derechos políticos, profesionales y de trabajo de la mujer, en su artículo 3.º, apartado 1.º, dice: «En las mismas condiciones que el hombre, la mujer puede participar en oposiciones, concurso-oposiciones y cualesquiera otros sistemas para la provisión de plazas de cualesquiera Administraciones públicas. Asimismo tendrá acceso a todos los grados de enseñanza». De acuerdo con este artículo algunas Escuelas Superiores Técnicas y otras que durante años habían impedido la entrada de la mujer a sus aulas, abrieron sus puertas a la joven, no de par en par, pero las abrieron.

A los anteriores centros de formación industrial citados, hay que añadir cinco Universidades Laborales, con una matrícula de 6.955 alumnos, a las que no tenían acceso las jóvenes. ¿Cómo puede explicarse esto? De ninguna manera, teniendo en cuenta el párrafo anterior, pero afortunadamente se va a crear en Zaragoza la primera Universidad Laboral Femenina, que empezará a funcionar en el próximo curso.

En el plano de la industria la mujer puede ser peón, claramente y sin obstáculos, técnico de grado medio o ingeniero. Lo difícil de conseguir es llegar a ser especialista formada en un centro de formación profesional.

Las Universidades Laborales se preocupan de la formación de los bachilleres laborales superiores, preuniversitarios, oficiales y maestros industriales, técnicos de grado medio y primer curso de carreras científicas superiores. Programas accesibles al joven; lo que no era accesible era el centro. Aun-



que en las convocatorias de ingreso no existe la famosa palabra «varón», sino solamente hijo de mutualista laboral, las jóvenes no tenían posibilidad de ingresar. El inconveniente fundamental era debido a que en estos centros los alumnos están en régimen de internado, aunque también hay un número pequeño de externos y mediopensionistas, entre los que podrían haber figurado las jóvenes.

En el año de 1965, abonaron la cuota de Seguros Sociales unos 7.130.076 afiliadas. De la cuota total se destina un 0,80, o un 1 por 100, para la formación profesional. En 1963, la cifra total fué de 960 millones para sufragar los gastos de los centros de formación profesional industrial del Estado, privados, de la Iglesia, de la Organización Sindical y Universidades Laborales; la formación profesional agraria de los centros del Ministerio de Agricultura y la pesquera dependientes del Ministerio de Comercio. Piénsese que de estas cotizaciones que pagan muchos padres y madres apenas se benefician las hijas, debido a la escasez de centros y a las limitadas oportunidades que tiene la joven por todos los motivos que hasta aquí se han expuesto.

Esta es una de las barreras sociales que hay que tener en cuenta para planificar y programar la formación profesional femenina.

Otra, es el inconveniente que se presenta cuando a un centro de formación profesional industrial acude una joven o un número muy limitado a realizar la matrícula. El centro se ve en la necesidad de tener un profesorado femenino especial para las asignaturas de Educación Física y Enseñanzas del Hogar, y como esto resulta antieconómico para el centro, la respuesta suele ser negativa. De aquí que en la mayoría de los centros de formación profesional no haya casi alumnado femenino. No es preceptivo en estos centros la separación de sexos, como acontece en los Institutos de Enseñanza Media, y, sin embargo, en éstos no hay tal desproporción entre los masculinos y los femeninos, sino que se habilita el mismo para ambos sexos, con distinto horario.

Lo más conveniente sería crear ramas apropiadas a las jóvenes en los centros ya existentes y no establecer otros exclusivamente femeninos o masculinos. La formación profesional es una enseñanza muy costosa, debido al carácter de las instalaciones, talleres, equipos, etc., y la separación de sexos y creación de centros agravan la situación en perjuicio de las jóvenes, como ya se ha visto.

#### FORMACION DE ADULTAS

La formación profesional es aconsejable realizarla en los años del período escolar que se inicia a los doce, continúa a los catorce con el aprendizaje, y termina a los diecinueve con el grado de maestría. Pero no todos los que actualmente están trabajando han podido seguir los dos primeros. Para suplir esta falta, la Organización Sindical

creó el sistema de Formación Profesional Acelerada (FPA). En un período de seis meses transforma al peón que tiene veintiún años y no ha pasado de cuarenta, en especialista. Existen cinco centros, con la ampliación prevista de otros diez más, y desde 1957 han formado 11.381 especialistas. De éstos, sólo unas 900 mujeres han participado de esta formación en las ramas de secretariado, montadoras, electricistas y confeccionadoras industriales.

Los programas desarrollados por el Ministerio de Trabajo a través de FIP (Formación Intensiva Profesional) y de PPO (Promoción Profesional Obrera) para la formación de adultos evidencian la preocupación de ese Departamento, tanto por aquéllos que no tienen una adecuada cualificación para el trabajo, como para los que han pasado de un sector rural a otro industrial o de servicios, o para los que no pudieron adquirir una adecuada formación en edad escolar.

La gran flexibilidad y apertura de estos programas permiten que acudan los obreros comprendidos entre los dieciocho y cuarenta y cinco años, o más; el tiempo de duración, no superior a seis meses, varía según el tipo de curso, alumnos y especialidad. Existen cursos de adiestramiento y perfeccionamiento; pueden colaborar entidades oficiales, sindicales, de la Iglesia y privadas; existen becas para que los obreros que se están formando perciban un salario que les permita vivir y mantener a su familia durante el tiempo de la formación, el desplazamiento de los profesores y equipos móviles, al lugar donde radican los alumnos; el horario de las clases, de acuerdo con la jornada de trabajo de fábricas y talleres, etc., supone una gran ventaja y comodidad para que los obreros puedan participar en estos programas del Ministerio de Trabajo.

Estos programas son los que más se han preocupado por elevar las tareas de la joven y de la mujer apartándolas del peonaje y de adaptarles a un puesto de mayor rendimiento.

Desde 1962 a 1965, FIP ha realizado cursos a los que han asistido unas 14.000 mujeres. En 1962, participaron 745 alumnas; en 1963, 5.601; en 1964, 5.833, y en 1965, 1.820, en las especialidades de: peluquería, secretariado, confección industrial, verificación, montaje y reparación de TV, de centrales telefónicas, conexas, delineantes, planchadoras industriales, tejedoras, ayudantes técnicos de Farmacia, decoradoras en cerámica, manufacturas de plástico, bordadoras, juguetería, repostería, cocina, encuadernación, etc. PPO, que inició su programa a finales de 1965, ha formado en un año 2.611 adultas, en especialistas de la industria, del campo y de servicios. Prevee para este año un aumento de equipos didácticos en diversas regiones españolas y muy especialmente en el medio rural.

El número de obreras que trabajan en el sector industrial, según el cuadro estadístico del INE, es de 365.800, en las edades de veinte a cuarenta y cuatro años.

Si descontamos a las 18.611 mujeres liberadas

del peonaje por FIP y PPO, y a las 900 de la FPA, quedan todavía unas 347.309 mujeres que trabajan como peones.

Este número realmente es mayor, porque se han incluido aquí especialidades del sector servicios, como peluqueras, secretarias, personal de hostelería, etc. Si se tienen en cuenta las que trabajan en este sector, el número de peonaje femenino aumenta, ya que sólo en el apartado de servicios personales, la cifra total es de 590.200, y la comprendida en edades de veinte a cuarenta y cuatro años es de 259.000. Sumada esta cifra a la del sector industrial para las mismas edades, de veinte a cuarenta y cuatro años, dará un total de 624.800, y descontando las que han seguido cualquiera de los cursos de FIP, PPO o FPA, quedará en 602.109, que son las obreras que trabajan en España. No hay que olvidar la cifra de 2.909.500. Es la población femenina económicamente activa, y que el peonaje a que me refiero es sólo de veinte a cuarenta y cuatro años, en las que todavía es posible una formación, porque en edades superiores es aún mayor el número de obreras sin especializar.

Es aconsejable una mayor coordinación por parte de los organismos estatales, de la jerarquía eclesiástica y privados para intensificar los cursos dados a la formación de la joven en edad escolarizable y los que se imparten a la mujer adulta. También la implantación de cursos nocturnos para mayores de catorce años, no con carácter intensivo, sino reglados para aquellas jóvenes que han comenzado a trabajar y desean seguir una formación y ampliar conocimientos dentro de su especialización ya adquirida.

Me he referido especialmente a la formación industrial. En cuanto a la agrícola, los datos son más alarmantes. Si bien hay que tener en cuenta las características que presentan las zonas rurales, el trabajo, ambiente familiar, emigración constante a zonas urbanas y extranjero, puede deducirse que es urgente y necesaria la formación de la mujer rural.

La Sección Femenina de FET y de las JONS y el Ministerio de Agricultura, con el Servicio de Extensión Agraria creado el 15 de septiembre de 1955, han dado cursos de capacitación agraria sobre formación, orientación, higiene, alimentación, desarrollo y bienestar de las comunidades rurales a 42.517 jóvenes y mujeres en el año de 1965, y 4.518 en 1966, respectivamente, por ambos organismos. Hay que añadir la labor de PPO que ha tenido especial empeño en la mujer campesina.

Estas cifras no representan un total de mujeres que han recibido enseñanzas de capacitación agraria, sino el número de alumnas que han asistido a los cursos, y una alumna puede haber recibido tres o cuatro cursos, según las enseñanzas que ha querido seguir; por tanto, la cifra real de mujeres es menor. Estos cursos tienen una duración aproximada de un mes. Las enseñanzas impartidas están dirigidas más a la familia rural

que a una formación agraria; por eso es difícil hablar de una formación profesional agraria femenina.

Los Institutos Laborales de modalidad agrícola tienen una matrícula de 1.100 alumnas, repartida en 15 centros oficiales y privados. Cifras exiguas si se observa que este grupo es el que engloba mayor número de mujeres, 846.000, casi la tercera parte del total, y en las edades de veinte a cuarenta y cuatro años, 375.100. Por tanto, debe existir una mayor preocupación por desarrollar su formación y especialización, teniendo en cuenta que muchas de estas jóvenes marchan al extranjero sin más bagaje que su capacidad personal.

La movilidad interior en los últimos años ha creado varios problemas de adaptación a nuevas profesiones y ocupaciones de las obreras, especialmente del sector agrícola a los sectores industriales y servicios. El número total de personas que cambiaron su residencia en 1965, fué de 450.000.

La emigración al extranjero en 1965 ha sido de 60.000 personas; de esta cifra, 8.751 son mujeres. En dicho año, había más mujeres españolas trabajando en países extranjeros que hombres: 75.589 y 66.931, respectivamente.

¿Cuántas de estas mujeres y jóvenes (incluye edades que oscila desde menos de quince a unos cincuenta y cinco) españolas que trabajan en el extranjero poseen una formación profesional adecuada para el desempeño de un trabajo? La contestación es poco esperanzadora. La mayoría, sino todas, serán obreras sin cualificar, analfabetas y casi todas provienen de zonas rurales que han dejado sus pequeños pueblos para ir a trabajar a grandes zonas urbanas. Los problemas que tendrán planteados estas jóvenes, ¿pueden resolverse la sociedad que quería mantenerlas encerradas en su hogares, sin ninguna formación extrafamiliar?

## NUEVAS MODALIDADES

Las modalidades establecidas en las escuelas femeninas de formación profesional, suelen ser: corte y confección, peluquería y cosmética, cerámica y abaniquería, ayudantes de laboratorio, delineantes, electricidad, electrónica, textil y tejedora y secretariado.

Si observamos el cuadro de «Ramas de actividad», una de las mayores cifras, 462.200 corresponden a mujeres que trabajan en el comercio. No hay ningún programa de enseñanza reglamentado para este grupo, que incluirá dependientas, vendedoras, escaparatistas, decoradoras de comercio, fotógrafas, rotuladoras comerciales, contables, informadoras, etc., y que tendrían gran aceptación entre las jóvenes.

Otra cifra, 260.000, corresponde a las que trabajan en la industria del cuero y calzado. La Organización Sindical ha dedicado algunos de sus talleres-escuelas a la formación de muchachas que

se interesan por esta industria. Pero no creo que haya nada programado sobre la industria del cuero, en las enseñanzas dedicadas a las jóvenes, cuya confección, limpieza y cuidado sería una modalidad a crear muy interesante, junto con la de sombrerería, guantería, etc., dentro de la rama de corte y confección.

La especialidad de telefonista-recepcionista, sería una enseñanza que absorbería gran número de jóvenes, si se implantasen en centros localizados en ciudades como Madrid, Barcelona, Bilbao, Sevilla, etc., cuya industria hotelera, empresarial, negocios, congresos, exposiciones y demás acontecimientos de carácter nacional e internacional precisarían muchachas con conocimientos en esta profesión.

Otra modalidad «típicamente femenina» y que me pareció muy interesante cuando visité los centros de formación profesional en Estados Unidos fué la de «reparadora y presentadora de aparatos electrodomésticos». Además daría a la joven una cultura muy necesaria que completaría su formación personal, ya que la electrificación de las «tareas del hogar» es cada vez más urgente. Las jóvenes que hubiesen terminado su grado de aprendizaje, con unas nociones de relaciones públicas, se emplearía fácilmente en tiendas y almacenes de aparatos electrodomésticos, en exposiciones nacionales e internacionales, en demostradoras de aparatos a familias, residencias, etc.

Dentro de la rama de Corte y Confección, es conveniente crear las enseñanzas de modelista y patronista, que no existe en la actualidad, incrementando con sombrerería, guantería y afines al vestido, dando unas completas enseñanzas sobre el gusto y la moda.

Aunque recientemente se han implantado las enseñanzas de Ayudante de Cocina, en la Rama de Restaurante, y pueden acudir las jóvenes (anteriormente a los cursos de Hostelería sólo iban los jóvenes), deberían hacérselas estas enseñanzas más atractivas, con vistas a saber organizar fiestas familiares, menús especiales, presupuesto, decoración de comedor, diferentes categorías de fiestas y reuniones, etc.

Otro tipo de profesiones son siempre preferidas por la joven. Las relacionadas con la medicina. Cuando de niños se les pregunta. ¿Cuándo seas mayor qué vas a ser?, la mayoría contestan: enfermera. Esto no pueden realizarlo todas; los estudios son largos, costosos, es preciso tener diecisiete años para empezar el primer curso de enfermera, etc., y a esta edad muchas jóvenes están ya trabajando o tienen que empezar a trabajar. Sería necesario establecer una profesión de nivel más bajo que la enfermera (A. T. S.) y que la ayudase en sus trabajos, una especie de ayudante de enfermera. Esta nueva enfermera profesional cursaría sus enseñanzas en un año, suficiente para tener conocimiento del material clínico, contacto con el ambiente de hospitales, etc. Así se formarían Ayudantes de Odontólogos, muy necesarias para trabajar en las clínicas dentales, Ayudantes de Enfermera, Ayudantes de Quirófano, et-

cétera. A los dieciséis o diecisiete años habrían terminado su formación y quizá se resolverían algunos de los problemas planteados en clínicas y hospitales.

Por último quiero hablar de una nueva rama: la de Economía Doméstica. Enseñanzas que dan una completa formación a la joven que en un futuro próximo constituirá un hogar y una posibilidad de trabajar fuera de casa y obtener un salario para incrementar el presupuesto familiar. El programa incluye alimentación y nutrición, conocimiento, cuidado y desarrollo del niño, higiene, corte y confección, cocina y preparación de alimentos especiales, presupuesto y equipo familiar, etcétera. Las oportunidades de trabajo creo que serían enormes. Si tenemos en cuenta que el porcentaje de mujeres que trabajan va en aumento, será necesario cada vez, como ya ha previsto el II Plan de Desarrollo Económico y Social, la implantación de guarderías infantiles y escuelas pre-escolares. Estas jóvenes tendrían una formación muy adecuada para el cuidado de los niños en estos centros, sobre todo ahora que la formación de la maestra de enseñanza primaria se prolonga y resulta costoso y excesivo que se exija para dichos centros que todo el personal esté educado en este nuevo nivel. Con una maestra nacional y varias jóvenes que provengan de estos nuevos centros secundarios de Economía Doméstica sería suficiente. Que estas enseñanzas las incluya en un trabajo titulado «La formación profesional femenina» es debido a que sus enseñanzas son meramente profesionales, teniendo en cuenta el nivel medio y las instalaciones de equipo y talleres, para cocina, corte y confección, alimentación, etc., que escapa de cualquier otro centro de carácter humanístico y general.

#### LO QUE OPINAN LAS ORGANIZACIONES INTERNACIONALES

Varios documentos atestiguan el interés de los organismos internacionales por la igualdad de enseñanzas en ambos sexos, en todos los países, especialmente en el nivel secundario, general, profesional y técnico.

La Unesco y la Oficina Internacional de Educación (BIE) en 1952 realizaron un estudio que culminó en la publicación de *L'accès des femmes à l'éducation* (Paris-Ginebra, 1952). En 1955 la Comisión de la Condición Jurídica y Social de la Mujer del Consejo Económico y Social de la ONU, redactó un informe sobre la posibilidad de la mujer a la instrucción y enseñanza secundaria. La Conferencia General de la ONU, en su 11 reunión de 1960, aprobó una convención relativa a la lucha contra la discriminación en la esfera de la enseñanza, texto que completó, en lo que se refiere a materia educativa, la Declaración Universal de los Derechos Humanos, y que prevé la eliminación de toda discriminación fundada en motivos de raza, religión, sexo, etc. Ratificación que

volvió a efectuar en posteriores conferencias. En 1964 hubo una reunión de expertos sobre la integración de las jóvenes a la enseñanza en los Estados árabes. En 1965, el Secretario general de la ONU envió a todos los Estados Miembros de la Comisión de la Condición Jurídica y Social de la Mujer un informe preparado por la Unesco, para que las jóvenes participen en la enseñanza secundaria. El último paso dado por estas organizaciones ha sido el proyecto de resolución del Programa y Presupuesto para 1967-68 de la Unesco, sobre el «Acceso de las jóvenes y las mujeres a la educación», publicado en 1966.

En este proyecto se invita a los Estados Miembros a que intensifiquen sus esfuerzos para eliminar las desigualdades de derecho y de hecho que dificultan a la educación en sus diversos niveles y sus distintas formas a la joven.

Se autoriza al Director general a intensificar en colaboración con la ONU y Organismos internacionales competentes la acción a largo plazo, encaminada a acelerar el mejoramiento de la situación de la mujer por medio de la educación:

a) Mediante una política de educación aplicada en cada Estado Miembro.

b) Apoyo técnico y financiero para educar a las jóvenes mujeres y a la formación de un personal femenino.

c) Ayuda a las actividades gubernamentales que respondan al progreso educativo de la mujer.

Pero ha llegado el momento que la Unesco extienda su acción sobre este programa:

a) La Unesco intensificará en los dos años próximos su acción encaminada a mejorar la educación de las jóvenes y de las mujeres.

b) Durante un período de diez años se interesará por el acceso de las jóvenes y de las mujeres a los estudios y a las carreras científicas y técnicas.

c) En 1969 presentará a la Comisión de la Condición Jurídica y Social de la Mujer un informe sobre los resultados adquiridos en este tiempo, tanto de los progresos obtenidos como de los obstáculos que es preciso salvar para lograr la mejora de la mujer.

El coste total, que será en diez años de diez millones de dólares, de los cuales se proponen 800.000 dólares para la primera parte de 1967-68, serán repartidos entre los siguientes puntos: acceso de la mujer a la educación, acceso de la mujer a las carreras científicas de ingeniero y técnico; estudios sobre los factores sociales-culturales-económicos que afectan al acceso de la mujer a la educación y a las carreras científicas; información sobre derechos de la mujer.

Las actividades propuestas para la primera fase de 1967-68 versarán sobre cuestiones concretas del acceso de la mujer a la educación mediante estudios, informes, encuestas, etc., realizadas por la Secretaría o por los Estados Miembros, así como por los institutos de planeamiento de la educación creados o subvencionados por la Unesco.

Se prestará ayuda económica y técnica a organizaciones no gubernamentales que se interesen por la promoción de la mujer especialmente en lo que se refiere a la alfabetización y formación profesional.

Se invita a los Estados Miembros y Comisiones Nacionales a estimular la cooperación entre las diversas asociaciones y organizaciones nacionales que se ocupen de los derechos de la mujer y de su educación.

Convendría crear un Consejo Central, dentro de las Comisiones Nacionales, con propósitos nacionales o más amplios, para prestar apoyo al programa de la Unesco en favor del acceso de las mujeres a la educación.

Los Estados Miembros y las Comisiones Nacionales deberían tomar medidas para conseguir una representación y una participación adecuada de la mujer en todas las actividades de la Unesco.

Sería muy conveniente se aprobasen los proyectos propuestos por la Unesco y que fuesen aceptados plenamente por los Estados Miembros, ya que España se beneficiaría grandemente de la ayuda técnica y financiera otorgada para mejorar la situación socio-económica de la mujer mediante el aumento de su nivel cultural.

Por otra parte, la OCDE en la serie de publicaciones realizados en el Proyecto Regional Mediterráneo, en el número dedicado a España (París, 1965) aconseja reducir a dos años el grado de Oficialía Industrial en los centros de Formación Profesional, para remediar la penuria de Técnicas de Grado Medio y de obreros especializados; intensificar y favorecer el acceso de la mujer a las Enseñanzas Profesionales de nivel medio, aconsejando una política a largo plazo, ya que a corto plazo, por razones de costumbres o prejuicios sociales, tendría poco éxito.

Las previsiones que dan para 1975 de la población femenina económicamente activa, será del 36 por 100 del total de la población femenina; por lo tanto este aumento de la mano de obra sufrirá un cambio de trabajo que pasaría del sector rural al industrial y a servicios, con la adecuada formación. La OCDE ha previsto que más de un millón de personas abandonará la agricultura entre 1960 a 1975. Los obreros cualificados (ambos sexos) pasarán de 25,7 por 100 a 30,5 por 100 en 1975 y los no cualificados disminuirá de 36,1 por 100 al 26.

Por estas razones aconseja desarrollar la formación profesional más rápidamente que otras enseñanzas, ya que los medios actuales no son suficientes para formar la masa de obreros cualificados necesarios en un país que se encuentra en su Plan de Desarrollo Económico y Social. Más de 100.000 jóvenes deberán terminar en 1975 su formación profesional, y 265.000 deberán asistir a cursos reglados de Formación Profesional en ese año.

El Primer Plan de Desarrollo Económico y Social para el cuatrienio de 1964-1967 preveía la creación de 77.050 nuevos puestos escolares en la Formación Profesional Industrial. En la Forma-

ción Profesional Acelerada, 14.143; en las Escuelas de Pesca, 5.335, y en las de Capataces Agrícolas, 7.200 puestos. No ha especificado en este Primer Plan el número de puestos escolares que serán ocupados por los jóvenes y cuáles han sido sus realizaciones en el sector femenino. Es de esperar que el II Plan intensifique su interés y esfuerzo por la formación profesional de la mujer española.

#### BIBLIOGRAFIA

- Acceso de las jóvenes a la Enseñanza Secundaria. ONU. Consejo Económico y Social, 1965, E/CN.6/433, 118 páginas y anexos.
- La educación en el Plan de Desarrollo. Antonio Tena Artigas. Madrid. Editorial Gredos, 1966, 95 págs.
- Resumen de actividades 1965. Ministerio de Agricultura, 51 págs.
- Le Projet Regional Méditerranéen. Espagne. Paris. OCDE, 1965. 146 págs.
- Memoria sobre ejecución del Plan de Desarrollo Económico y Social. Año de 1965, Madrid. Comisaría del Plan de Desarrollo Económico y Social, 1966, 179 págs.
- FIP. Orientación sobre información intensiva profesional. Madrid. Ministerio de Trabajo, 1962, 31 págs.
- Dinámica del empleo en 1965. «Informe sobre dinámica del empleo en 1965». Dirección General de Empleo. Ministerio de Trabajo. Colección Testimonio. Serie informe núm. 6, 233 págs.
- Las enseñanzas profesionales en España. Junta Central de Formación Profesional. Ministerio de Educación Nacional. Madrid, 1965.
- Veinticinco años de formación profesional en la Organización Sindical española. Obra Sindical. Madrid, 1965.
- «Encuesta de población activa de 1966». INE. Madrid, 1966.

## La investigación y la enseñanza técnica en el V Plan de Desarrollo de Francia (1966-1970)\*

### A) DESARROLLAR LA INNOVACION CIENTIFICA Y TECNICA

La década actual se caracteriza, en todas las naciones industriales, por una intensificación sin precedentes del esfuerzo consagrado a todos los órdenes de la investigación: investigación fundamental, investigación aplicada, «investigación del desarrollo».

La investigación para el desarrollo se hace principalmente en las empresas con el fin de poner al día sus productos o los nuevos métodos de fabricación. Su eficacia determina, pues, en gran parte, el progreso de la productividad de las empresas y su capacidad de afrontar la competencia internacional. Es menos activa en Francia que en los países con los cuales puede ser comparada—sin hablar de Estados Unidos—por causa de la dimensión relativamente pequeña y de los recursos relativamente débiles de las empresas francesas. Paralelamente a las reformas de estructura y de financiación, que tratarán de reducir estos dos *handicaps*, se hará un esfuerzo especial durante el período del V Plan para estimular directamente la innovación técnica, en particular gracias a ayudas financieras del Estado a algunas empresas, cuyas modalidades se encuentran precisadas en el capítulo III-A.

La investigación aplicada debe progresar paralelamente a la investigación para el desarrollo, a quien proporciona los descubrimientos que ésta explota. Una buena parte de dicha investigación incumbe a las empresas, y, como en el caso precedente y por las mismas razones, esta parte sufre en Francia cierto retraso que el V Plan trata de reparar todo lo posible: las «acciones concertadas» entre administraciones, universidades y empresas contribuirán a ello en algunos aspectos racionalmente seleccionados.

La *investigación fundamental* crea en la nación, y especialmente en torno a las actividades productivas, el clima intelectual necesario al desarrollo industrial de las innovaciones a partir de la investigación aplicada francesa o extranjera. Su expansión regular debe darnos, en primer lugar, una enseñanza superior viva y moderna, y permitir al mismo tiempo a nuestro país participar, a su nivel, en el esfuerzo científico conjunto de las naciones civilizadas.

Estas últimas consideraciones habían ya llevado a la decisión de imprimir un ritmo acelerado al equipamiento de la investigación pública civil, a lo largo del IV

Plan, al mismo tiempo que comenzaban a funcionar nuevas instituciones para la organización, la coordinación y la financiación de la investigación científica y técnica: el comité consultivo, la delegación general, y el fondo de la investigación administrado por esta última.

El objetivo del V Plan es continuar el esfuerzo emprendido, gracias al programa de 3,9 miles de millones de autorizaciones concedidas para la instalación de organismos públicos civiles de investigación, y para la dotación del fondo de la investigación destinado a financiar las «acciones concertadas».

La concesión media anual correspondiente a estos programas se encuentra prácticamente doblada respecto al IV Plan, lo que representa el aumento más fuerte de todos los capítulos del suministro colectivo.

Para la elección de programas muy diversos a inscribir en un conjunto que cubra todas las ciencias y gran parte de la investigación aplicada, y que conciernen a todas las instituciones de investigación, universitarias y demás, la Comisión de la Investigación del Plan ha confiado a grupos de trabajo, estructurados por disciplinas, el cuidado de estudiar la lista de inversiones que hay que realizar y de acciones concertadas que es preciso emprender. Igualmente ha examinado las necesidades de carácter común a más de una disciplina. Todos estos estudios han mostrado la necesidad, para la ciencia francesa, de disponer de un efectivo de investigadores en crecimiento regular, y calculado no solamente de forma que satisfaga la ejecución de los programas actualmente previstos, sino también con un margen de seguridad suficientemente grande para permitirle hacer frente, con flexibilidad y rapidez, a las revoluciones imprevistas que no dejarán de producirse en algún campo de las ciencias y de las técnicas.

El orden de urgencia de las operaciones previstas en el V Plan para los suministros y para las «acciones concertadas» tiene en cuenta estas necesidades en particular y las posibilidades de formación existentes, al mismo tiempo que las nuevas posibilidades de formación que crearán por sí mismas nuevas investigaciones. Se ha establecido dicho orden tratando de encontrar el mejor compromiso posible entre tres órdenes de preocupaciones:

- Es conveniente, en primer lugar, explotar las oportunidades mejores de la investigación francesa, gracias a una concentración de esfuerzos en dos categorías diferentes: aquellas en las que el estado actual de los trabajos permite esperar que se obtengan rápidamente resultados importantes, y aquellas que son susceptibles de mayor expan-

\* REVISTA DE EDUCACIÓN agradece a la Comisaria del Plan de Desarrollo Económico la documentación que ha servido para redactar la presente crónica.

sión en el porvenir y en las que es oportuno situarse bien.

- Al mismo tiempo conviene hacer posible una actividad suficiente de investigación en el conjunto de las ciencias, gracias a los continuos esfuerzos realizados en el IV Plan, de manera que ninguna disciplina quede al margen de nuestra contribución al progreso del saber.
- Finalmente, es necesario que la investigación aplicada y el desarrollo industrial de la innovación se beneficien del clima intelectual irremplazable que procura una investigación fundamental activa y abierta a la aplicación.

En función de estas tres necesidades, los proyectos establecidos por los grupos de trabajo han sido confrontados por la Comisión con aquellos que se habían pedido a la enseñanza superior, al CNRE (Centro Nacional de Investigaciones Científicas) y a todos los demás organismos, para que cada uno los realizara por su cuenta, y con las indicaciones recibidas de algunas otras comisiones del Plan en cuanto a los progresos científicos más urgentes para el avance de las técnicas. Esta confrontación ha permitido establecer las orientaciones de las inversiones y de las acciones concertadas a emprender durante el periodo del V Plan, en el marco financiero previsto. En el anexo se tratará de estos programas. Las inversiones necesarias han sido elegidas con el propósito de evitar todo doble empleo, principalmente en lo que se refiere al material pesado y costoso. Este propósito ha conducido en numerosos casos a preferir la creación de centros de investigación bastante importantes y polivalentes, a la dispersión de los laboratorios y de las instalaciones entre un número mayor de ciudades o de instituciones.

Las orientaciones características de los programas en los principales campos pueden resumirse como sigue:

En **matemáticas** deben ponerse a disposición de las disciplinas fundamentales los medios modernos de cálculo y de tratamiento automático de la información; uno de los medios a emplear ha de ser la creación de institutos polivalentes de investigación matemática fundamental, así como de investigación operativa o técnicas de información, y un conjunto coordinado de centros de cálculo.

En **física** se debe conservar un equilibrio razonable entre las investigaciones que tratan de ampliar las fronteras de lo conocido: Astronomía, Física de las partículas elementales y las investigaciones que corresponden a los otros campos de la Física, cuyos resultados condicionan cada vez más el progreso de los conocimientos en otras disciplinas, Química, Biología, Medicina, Geología, y el progreso de la tecnología industrial. Los medios que se pondrán en práctica para desarrollar ambas investigaciones, son de tres clases:

En primer lugar, se crearán algunas instalaciones pesadas que proporcionen ciertos medios de investigación particularmente costosos que no existen todavía en Francia en el campo de los aceleradores, de los reactores de alto fluido, de la Astronomía, del estudio de los campos magnéticos intensos, de las altas presiones, etcétera.

En segundo lugar, se asegurará en los establecimientos existentes la renovación de los equipos que impone la evolución de las técnicas y del material, tanto en los laboratorios de investigación fundamental como en los diversos organismos de investigación técnica.

Finalmente, las acciones concertadas del IV Plan se continuarán preferentemente en los campos de la elec-

trotécnica nueva, de la electrónica, de la mecánica y de los instrumentos de medida.

En lo que concierne a las **ciencias de la tierra, del agua y de la atmósfera**, que son muy diversas en las disciplinas en las que se apoyan así como en las aplicaciones a las que dan lugar, los mayores esfuerzos se efectuarán en la física de la atmósfera, el estudio del suelo y los problemas de la contaminación.

En **química**, los proyectos aprobados tratan en primer lugar de sostener y desarrollar los equipos de investigación pertenecientes a los grandes laboratorios del Estado; a continuación, completar algunas lagunas importantes en los campos de la Química analítica, de la corrosión y la estructura química, a fin de continuar o comenzar importantes acciones concertadas en los campos de la Química macromolecular, de la metalurgia, de la contaminación del aire y de algunos aspectos de la Química orgánica.

En lo que se refiere a la **oceanografía**, que pone en práctica la mayor parte de las disciplinas fundamentales y que da lugar a aplicaciones económicas interesantes para la pesca, la producción de materias primas y la explotación del subsuelo marino, se debe continuar el esfuerzo del IV Plan para recuperar el retraso acumulado en los últimos cincuenta años. Los centros existentes recibirán nuevos equipos, y se crearán varios centros especializados, preferentemente en Bretaña y en Saint-Pierre y Miquelon. Se reforzarán los equipos pesados comunes (buques, boyas, ingenios diversos). Se reformará y racionalizará la organización de conjunto de estas investigaciones.

En **biología y medicina**, los proyectos más importantes conciernen al Instituto Nacional de Sanidad y de Investigación Médica, en los que se crearán unidades de investigación, particularmente para las enfermedades cardiorrespiratorias, la Neurología, la Inmunología, la Cancerología, la Cirugía experimental y la Farmacología. Habrán de rehacerse o comenzarse acciones concertadas que afecten principalmente a la Biología molecular, el cáncer y la leucemia, las vías respiratorias y la Hemomecánica, las estructuras médicas y biológicas.

En el campo de la **construcción**, de las **obras públicas** y de **urbanismo**, los programas adoptados afectan, por una parte, al desarrollo de las técnicas industriales de construcción y, por otra, al conjunto de los problemas que se hallan unidos a la urbanización. El estudio de estos problemas será dirigido por establecimientos de coordinación de las investigaciones, instituidos con la perspectiva de una mejor colaboración entre los estudios universitarios y administrativos, en el campo de las ciencias económicas y sociales aplicadas.

En materia de **investigación agrícola**, las cuatro quintas partes de los programas afectan al Instituto Nacional de Investigación Agronómica, que extenderá o creará un cierto número de laboratorios en las provincias, principalmente con el fin de realizar estudios sobre la producción de carne y de leche, frutos y legumbres, sobre los bosques y sobre la transformación, conservación y el acondicionamiento de los productos.

En las ciencias humanas, las principales creaciones se refieren a la Pedagogía, la Lingüística y la Sociología del desarrollo.

Las inversiones correspondientes a estas orientaciones se repartirán por regiones, de manera que sean tenidas lo más en cuenta posible las necesidades regionales y no se salga del marco de la política de justa distribución de los recursos por todo el territorio. Una concentración de este esfuerzo público se hará a beneficio de los «polos de equilibrio».

Para tener una idea completa del esfuerzo científico y técnico nacional durante el período del V Plan, es preciso añadir a estos gastos programados de investigación y de acciones concertadas todos los gastos de funcionamiento de esos mismos organismos, cuyo montante es del orden del doble del de los primeros.

Es necesario también añadir algunos gastos públicos de investigación aplicada cuyo programa se ha establecido con detalle fuera del procedimiento precedente; primeramente se trata de la investigación efectuada en el marco de los programas del Ejército; luego, de la investigación fundamental y aplicada llevada a cabo por el Comisariado de la Energía Atómica, para la utilización industrial de la energía nuclear y en los campos conexos; finalmente, las investigaciones relacionadas con la realización de los programas del Centro Nacional de Estudios Espaciales.

A este conjunto de gastos públicos del orden de 35 miles de millones, hay que añadir los gastos de las empresas industriales, que pueden estimarse entre 15 y 17 miles de millones para todo el período y la ayuda a la «investigación del desarrollo», de la que se ha tratado más arriba.

Todo este conjunto conducirá a Francia, en 1970, a consagrar a la investigación científica y técnica y a la investigación del desarrollo, alrededor del 2,5 por 100 de su producto nacional bruto, contra el 1,7 por 100 en 1963.

## B) DESARROLLAR LA FORMACION DE LOS HOMBRES Y PRACTICAR UNA POLITICA ACTIVA DE EMPLEO

La mejora de la capacitación de los trabajadores es uno de los factores principales del crecimiento. Sin desconocer que la finalidad principal de la educación no es de orden económico, en la preparación del V Plan se ha decidido prestar una particular atención al difícil problema de saber cómo el desarrollo del equipo formativo podrá satisfacer las necesidades futuras. Conforme a las indicaciones dadas en el debate parlamentario sobre las principales opciones del V Plan, quedó constituido un grupo de trabajo entre las comisiones de mano de obra y de instalaciones escolares, universitarias y deportivas, para integrar todos los intereses en el estudio de estos problemas.

La expansión de la producción y, sobre todo, el afianzamiento de la capacidad competitiva de nuestra economía, implica transformaciones importantes en la estructura del empleo. Una política activa del empleo que ayude a los trabajadores a adaptarse a estas transformaciones, y que, al mismo tiempo, responda a las necesidades sociales más evidentes, contribuirá eficazmente a la renovación de las estructuras económicas francesas.

### 1. DESARROLLAR LA FORMACION DE LOS HOMBRES

El problema del aparato escolar, cuyos programas de equipamiento están expuestos en otro lugar, se trata aquí solamente desde el punto de vista de la preparación para la actividad profesional.

En este aspecto, la reforma de la enseñanza que va a realizarse está caracterizada por una «desespecialización» de la enseñanza técnica. Esta última conducirá a los alumnos a diversos niveles de formación, sin tratar de obtener la adaptación precisa a una materia o

a un puesto de trabajo. Por el contrario, las otras enseñanzas secundarias se diversificarán, quedando caracterizada cada sección de las últimas clases por la orientación hacia todo un conjunto formativo.

Esta reforma implica una redistribución de los papeles que hasta la fecha han tenido la educación nacional y las profesionales; este reajuste encontrará dificultades transitorias, que se notarán sobre todo en el transcurso del período del V Plan.

#### a) La redistribución de las funciones de formación y de adaptación profesionales en las perspectivas abiertas por la reforma de la enseñanza.

Con demasiada frecuencia la profesión se inclina a pedir a la enseñanza aquello que sólo ella está en situación de lograr; es decir, hombres bien adaptados al ejercicio de un oficio preciso o bien al quehacer de un puesto de trabajo. En una economía dinámica, en la que el contenido de las calificaciones evoluciona sin cesar, resulta difícil la persecución de dicho objetivo; conduce a multiplicar los diplomas de especialización; implica la posesión de un parque de máquinas cuya rápida renovación es demasiado costosa; requiere un número considerable de períodos transitorios para el entrenamiento de los alumnos, la renovación cíclica de los profesores y de los maestros de taller. Además, este exceso de especialización es difícilmente compatible con la preocupación de proporcionar una formación general en el marco de una misión educativa.

Esquemáticamente corresponde al Ministerio de Educación Nacional orientar las acciones de formación que conducen a los distintos grados en correspondencia con los niveles de calificación técnica. La profesión, juntamente con los ministerios de tutela, se hace cargo de las acciones de adaptación a muy corto plazo, que hacen a los adolescentes formados por la escuela aptos para el ejercicio de un oficio determinado.

Las profesiones están efectivamente capacitadas para asumir esta tarea de adaptación, al menos en lo que concierne al personal semicualificado y cualificado. A este fin se verán arrastradas a ir cambiando progresivamente sus dispositivos de aprendizaje, de manera que lleguen a especializar en materias determinadas a los alumnos que antes hayan sido formados en colegios de enseñanza técnica.

Al nivel de los técnicos, técnicos superiores, ingenieros y cuadros superiores, la redistribución de las funciones de formación y adaptación exigirá un esfuerzo particular: las profesiones, las empresas públicas y la función pública disponen de suficientes medios de formación y adaptación, pero éstos afectan en general a los adultos más que a los jóvenes al término de su formación escolar.

En la medida de lo posible, estos medios deben ser desarrollados y utilizados para servir, al mismo tiempo que a la promoción de adultos, a la adaptación de los estudiantes, principalmente de aquellos que reciban su formación en los nuevos institutos técnicos superiores. Estas vías de especialización, directamente orientadas a la vida profesional, constituyen el esquema indispensable para la orientación de los bachilleres, de los técnicos o de los técnicos superiores que han alcanzado los grados correspondientes a estas formaciones. En defecto de estos medios de adaptación, numerosos estudiantes continúan a disgusto buscando una salida en un grado superior de formación. Esta «huída a lo alto», en la medida en que suele desembocar en el fracaso, perjudica a aquellos que no se sienten atraídos por estudios abstractos de un nivel más elevado y mo-



viliza inútilmente recursos que deberían ser más útilmente consagrados a actividades de promoción, preferentemente hacia aquellas que, por su naturaleza, suponen la adquisición previa e indispensable de una experiencia profesional. Esto es, sobre todo, verdadero, tratándose de la formación en las funciones de encuadramiento, de gestión y de organización, que son preponderantes en las actividades de distribución y de servicio.

Siendo de una importancia capital para el crecimiento de la productividad de las empresas, esta formación debe, sin duda, comenzarse en el curso de la enseñanza técnica general; pero no puede verdaderamente alcanzar toda su dimensión si no es a un nivel postescolar en un sistema de educación permanente que exige el concurso de diversos formadores competentes en este campo.

La frontera entre las actividades de formación propiamente dicha y las de adaptación, de especialización y de perfeccionamiento es por naturaleza imprecisa y cambiante. Su trazado supone muchas confrontaciones que tiendan a reparar la evolución de las calificaciones profesionales y de definir los contenidos pedagógicos unidos a esta evolución. A este fin, con el concurso de las profesiones, deberá constituirse todo un conjunto de consultas y experimentaciones en beneficio y bajo la supervisión del Ministerio de Educación Nacional, siendo este órgano consultivo independiente de las instituciones encargadas de observar y de prever la evolución de las necesidades de mano de obra por categoría profesional.

**b) Superar las dificultades transitorias que aparecerán en el curso del V Plan.**

Según las primeras confrontaciones efectuadas entre las necesidades previsibles de mano de obra por nivel de cualificación y el déficit futuro del aparato escolar, parece que éste estará en 1970 todavía lejos de satisfacer las necesidades de personal cualificado correspondientes al crecimiento económico previsto en el Plan. Queda por realizar, a lo largo del período del V Plan, un esfuerzo constante en el campo de la *promoción social* y de la puesta al día de las calificaciones adquiridas por la población activa en él comprendida, en favor de los trabajadores y asalariados de la agricultura, que durante largo tiempo han sufrido el *handicap* de una infraescolarización y de una ausencia de formación profesional. La necesidad de «recuperar» formación para la población ya incorporada a la vida activa parece incontestable si se tiene en cuenta que, en el período enmarcado por los dos últimos censos, apenas la mitad de las personas que habían llegado a las escalas superiores o medias de la jerarquía profesional provenía directamente del sistema escolar y universitario. La aportación masiva que se ha obtenido por vía de promoción debe consolidarse y vigorizarse con acciones de perfeccionamiento, a fin de evitar que la evolución técnica acuse con demasiada fuerza el desajuste existente entre la formación recibida y las funciones ejercidas.

Al comienzo de este V Plan se presenta otro problema con unos caracteres de máxima urgencia. Se trata de la valoración de la actividad de los jóvenes de catorce a diecisiete años que no reciben ninguna otra formación que la de la enseñanza primaria. Entre una escolaridad más larga y un servicio militar más precoz, las perspectivas profesionales se encuentran singularmente reducidas, y se corre el peligro de que se produzca un desinterés por los cursos de formación pro-

fesional o por las formas tradicionales de aprendizaje. Estos jóvenes sin bagaje profesional representan cada año la tercera parte de una determinada edad. No debe menospreciarse la amenaza de ver aparecer dificultades, a corto plazo, para su incorporación a la vida profesional.

En beneficio de aquellos que no vuelven a la escuela desde que cumplen la edad límite de escolaridad obligatoria, será necesario hacer un nuevo esfuerzo, a lo largo de su último año de estudios, en materia de información y orientación profesionales. Debe evitarse una ruptura demasiado brusca en el estilo de vida, para lo cual las estructuras de acogida en el mundo del trabajo deben estar de acuerdo con el dispositivo escolar.

Estas estructuras de acceso favorecen la colocación de los jóvenes por medio de la suscripción de un contrato de iniciación profesional y, en algunos oficios, por el establecimiento de contratos de aprendizaje. En fin, una mejora de las condiciones de trabajo en beneficio de los adolescentes de catorce a diecisiete años facilitará una reforma de los cursos profesionales de la ley Astier. Esta reforma se efectuará paralelamente a la introducción de un método de preformación profesional, dado a lo largo de los dos últimos años de la enseñanza práctica.

De una manera más general, paralelamente a la reforma escolar propiamente dicha, y como prolongación de la formación técnica asegurada por la escuela y la Universidad, convendrá realizar en todos los niveles una política de adaptación y especialización profesionales. La financiación de las actividades correspondientes presenta problemas que afectan principalmente a la reforma de la tasa de aprendizaje. En una segunda fase de su trabajo, el inter-grupo arriba mencionado estudiará los diversos aspectos de estos problemas y someterá soluciones al examen de los poderes públicos.

**2. PRACTICAR UNA ACTIVA POLITICA DE EMPLEO**

A lo largo de los tres últimos años, la población activa disponible ha aumentado fuertemente a consecuencia de las repatriaciones de Argelia y de una inmigración importante de trabajadores extranjeros. De 1965 a 1970 este aumento continuará a un ritmo relativamente moderado, en el cual tendrá buena parte el crecimiento natural de la población francesa.

Entre estas dos fechas, la población activa aumentará en unas 650.000 personas. En cuanto a los recursos de mano de obra para el conjunto de actividades no agrícolas, aumentarán en algo más de 1.200.000 personas.

**ACTIVIDADES NO AGRICOLAS**

Crecimiento de los recursos de mano de obra — En miles		Crecimiento del número de puestos de trabajo	
Crecimiento natural de la población activa .....	325	Industria .....	350
Inmigración neta de trabajadores .....	325	Sector terciario .....	885
Disminución de la población empleada en la agricultura .....	585		
<b>TOTAL .....</b>	<b>1.235</b>	<b>TOTAL .....</b>	<b>1.235</b>

Importantes transformaciones de la estructura del empleo acompañarán, en el futuro como en el pasado, al crecimiento económico. Pero la aceptación por parte de Francia de una división internacional del trabajo más desarrollada dará a estas transformaciones una amplitud mayor que la que tuvieron en un pasado reciente, y serán menos fáciles de prever.

Estas perspectivas exigen un esfuerzo creciente para permitir a los trabajadores adaptarse a estas transformaciones rápidas y para reducir el costo humano de las conversiones profesionales y de los cambios de residencia que éstas implican. Este esfuerzo lo impone también la necesidad de conciliar la expansión y la estabilidad monetaria con más rigor que en el transcurso de la última década. La experiencia ha mostrado que las dificultades de comunicación interna y la «viscosidad» del mercado de trabajo son fuente de tensiones inflacionistas y freno de la expansión.

En el período del V Plan se logrará, por consiguiente, un fuerte desarrollo de diversos instrumentos indispensables para una política activa del empleo, que debe tratar de compensar, con un esfuerzo consciente de organización, las «imperfecciones» naturales del mercado de trabajo: *falta de transparencia, falta de fluidez*.

La decisión por la que un adolescente escoge una profesión, así como el encuentro en el mercado de trabajo de un oferente y un demandante de trabajo, se efectúan con demasiada frecuencia, por casualidad, en la oscuridad. De ello resultan errores de orientación, períodos de paro o de subempleo, dolorosos para quienes son sus víctimas y costosos para la colectividad.

El primer objetivo de una política activa de empleo debe ser, pues, preparar a los 600.000 jóvenes que entran cada año en el mercado de trabajo, y a los millones de trabajadores que cada año cambian de empleo. Esto implica:

1. Que se den, acerca de la naturaleza de los diversos oficios, por una parte, los niveles de calificación que se requieren y los medios de formación que permiten alcanzarlos, y, por otra, las *informaciones objetivas*, puestas al día con regularidad, largamente difundidas por todos los canales utilizables, adaptadas en las modalidades de su presentación a las diversas categorías de destinatarios. Con este objeto, parece necesario organizar la coordinación y el desarrollo de los esfuerzos dispersos, y por lo demás insuficientes, que se realizan actualmente en este campo. Para hacer posible esta coordinación y para garantizar el realismo y la actualidad de la información dada, se deberá acudir a la asociación de las organizaciones profesionales, comprendiendo las organizaciones profesionales agrícolas, que han tomado a su cargo la responsabilidad de la organización de las migraciones profesionales fuera de la agricultura.

2. Que se desarrollen y articulen mejor entre sí los servicios de *orientación* o de *consejo profesional* para que puedan recibir consejos profesionales y desinteresados todos aquellos que los necesiten al comienzo o en el transcurso de su vida activa.

En el mismo seno de los establecimientos de enseñanza, los «profesores consejeros», gracias al contacto permanente con los alumnos, podrán ayudar a éstos y a su familia a realizar la elección profesional que progresivamente se ha ido dibujando en el transcurso de la vida escolar y que debe precisarse a la salida del período de enseñanza.

Esta integración de una gran parte de los consejeros de orientación profesional en el sistema escolar refuerza la necesidad de un desarrollo considerable de los servicios de consejo profesional accesibles a los adul-

tos. Incumbirá al Ministerio de Trabajo el promover este desarrollo buscando todas las ayudas compatibles con las cualidades de objetividad y desinterés necesarias en esta función de consejo.

3. Que se desarrolle un conjunto de *servicios de colocación* que obtengan información completa y rápida sobre las personas que buscan empleo y sobre los puestos de trabajo ofrecidos por las empresas en todos los niveles de la jerarquía profesional. Las informaciones recogidas deben ser accesibles, en cuanto sea posible, a todos y en todos los puntos. Es importante que estos servicios, gracias a un equipo de comunicación moderna, estén unidos entre sí de tal manera que cada uno de ellos constituya la antena local de verdaderas y permanentes bolsas regionales y nacionales del empleo. Para asegurar una prospección eficaz de los empleos ofrecidos por las empresas, inmediatamente y en el futuro, es preciso, en primer lugar, que los servicios de colocación dispongan de un número suficiente de «colocadores» competentes que gocen de la confianza de las empresas y de los trabajadores.

4. Que se emprenda la reagrupación de los locales en los que están instalados los diversos organismos que cumplen las funciones de información profesional, de consejos de orientación y de colocación.

La mejora de los dispositivos permanentes y generales de información, orientación, colocación y ayuda a los trabajadores que deben situarse en el mercado de trabajo sería, sin duda, insuficiente para resolver los problemas que pueden presentar los casos de despidos colectivos numerosos ocasionados por el cierre o la disminución de actividad de establecimientos importantes. Estos problemas necesitan la intervención del Fondo Nacional del Empleo recientemente creado.

Es importante que la acción de este Fondo esté estrechamente coordinada con la de los servicios a quienes compete favorecer la creación de puestos de reemplazo, facilitando la conversión de la empresa amenazada, o la creación de nuevos establecimientos en la localidad o región de que se trate.

La información, condición de la transparencia, es ciertamente por sí misma un factor de *fluidez* en el mercado de trabajo, sin embargo, la fluidez debe ser procurada por otros medios:

1. A la ayuda proporcionada hoy por el Fondo de Desarrollo Económico y Social y por el Fondo Nacional del Empleo a ciertos asalariados obligados a *cambiar de residencia*, subsistirá un régimen unificado de ayuda más amplio, concedido a los trabajadores obligados a emigrar para encontrar un empleo o para alcanzar otro mejor.

2. Se continuará el *desarrollo de la formación profesional de adultos*, ya notable en el transcurso del período reciente. Las inversiones previstas en este campo se elevarán a 625 millones de francos para los cinco años del Plan. La capacidad de formación del conjunto de los centros del FPA (Formación Profesional de Adultos) ascenderá de 51.500 a 74.500 aprendices por año. Asimismo se desarrollarán las acciones destinadas a la población agrícola que permitan una mejora rápida de la cualificación de los agricultores, y las conversiones necesarias, principalmente hacia el sector «terciario agrícola». Se continuará el esfuerzo de diversificación de la formación dada por estos centros: en particular aumentará el número de secciones que preparan para el ejercicio de actividades «terciarias».

La FPA se pondrá igualmente al servicio de una población más heterogénea; contribuirá más que en el

pasado a la readaptación profesional de las mujeres y de los trabajadores adultos.

El esfuerzo de los poderes públicos en esta materia deberá disminuirse gracias a la ayuda de las empresas que se encargan, en un cuadro convencional bien definido, de asegurar la formación, la readaptación profesional o la promoción de los trabajadores.

Las crecientes dificultades de la previsión del empleo incitan, no a renunciar a ello, sino a consagrarle un mayor esfuerzo.

La previsión a largo plazo de las necesidades de mano de obra por ramo y categoría profesional es indispensable para las autoridades responsables del desarrollo de las diversas instituciones de formación. Es también necesaria para ayudar a los individuos que no pueden contentarse con informaciones, por muy precisas que sean, sobre la situación actual del mercado de trabajo, en el momento de incorporarse a la vida profesional o de cambiar de empleo.

En los últimos años ya se han realizado progresos en el análisis y la previsión de las necesidades de mano de obra por categoría profesional. Se dedicarán mayores recursos a realizar estudios en este terreno. La preocupación de eficacia lleva a recomendar que las organizaciones profesionales sean invitadas a asociarse para estos trabajos con los diversos ministerios interesados.

A *escala regional* es importante prever mejor las variaciones de la actividad del empleo a corto y medio plazo, para hacer más eficaces y coherentes el conjunto de acciones que tratan de facilitar las conversiones necesarias.

A este efecto, los organismos técnicos competentes desarrollarán sus medios de observación y de previsión de la actividad de los diversos ramos y asociarán a sus estudios los grupos de trabajo ya consultados sobre los mismos problemas en el transcurso de la preparación del V Plan.

E. C. R.



## Las asociaciones profesionales y la enseñanza del español en los Estados Unidos

ENRIQUE RUIZ-FORNELLS

La enseñanza de la lengua española en los Estados Unidos tiene una larga tradición. Las primeras noticias que se conocen del interés que los norteamericanos tuvieron por nuestro idioma son de poco después de la guerra de independencia de ese país. Según el profesor Sturgis E. Leavitt (1), las primeras disposiciones encaminadas a reglamentar el estudio del español en forma académica y metódica fueron adoptadas ya en 1749 por la Academia Pública de la ciudad de Filadelfia, al establecer «la contratación de personas capaces de enseñar las lenguas francesa, española y alemana». A partir de ese momento los centros docentes empezaron a tener una cierta actividad hispánica, y así crearon sus respectivas cátedras de español en el siglo XVIII William and Mary College en el estado de Virginia y Dickinson College en el de Pennsylvania. En el siglo XIX los primeros que iniciaron estos programas fueron la Universidad de Harvard, al fundar una cátedra que empezó a desempeñar George Ticknor, insigne hispanista, y Bowdoin College, que contrató los servicios del poeta Henry Wordsworth Longfellow, más tarde también profesor de Harvard. Siguieron este ejemplo la Universidad de Pennsylvania en 1825, Yale (1826), Columbia (1830), Alabama (1831), Orleans College (1832), Nueva York (1832), Michigan (1848) y Cornell (1868).

Sin embargo, es a partir de 1900 cuando las disciplinas de español empiezan a tomar un incremento extraordinario y se llega a 1966, en que, de dos mil y pico universidades (2), no existe prácticamente ninguna en que no se enseñen en sus varios niveles. De acuerdo con los datos facilitados por la American Association of Teachers of Spanish and Portuguese, el número de sus afiliados asciende a doce mil y probablemente, si se cuentan aquellos no registrados todavía, la cantidad total de los que dedican su vida a esta carrera llegue con facilidad a los dieciocho mil. Baste decir que, según la información proporcionada por la Modern Language Association of America, en 1960 había dos mil trescientos cincuenta y cinco universitarios realizando estudios graduados en la especialidad de español, y para

1975, esa cifra, a juzgar por el resultado de toda clase de previsiones, se habrá triplicado.

De este interés por la lengua, la literatura y la cultura iberoamericana han surgido una serie de intentos con el fin de crear sociedades que traten de unir a la profesión, emitir recomendaciones para su mejora e iniciativas, colaborar en todo lo relacionado con esas tareas y aumentar y fomentar su avance, tratando de elevar el bienestar de los que dedican esfuerzos y preocupaciones a estas labores. Es natural, por tanto, que el mundo académico hispánico esté agrupado a escala nacional, regional y municipal (3). Entre otras asociaciones importantes por el número de miembros y prestigio, en las que el hispanista estadounidense puede solicitar su ingreso, figuran la American Association of Teachers of Spanish and Portuguese (AA-TSP), la Modern Language Association of America (MLA) y la American Association of University Professors (AAUP).

Desde nuestro punto de vista, la que de fijo nos interesa es la American Association of Teachers of Spanish and Portuguese. Fundada en 1917, celebró su primera reunión en el mes de diciembre en The College of the City of New York. En el informe que entonces redactó el secretario-tesorero Alfred Coester, se dice que la integraban cuatrocientos profesores. Desde 1917 las inscripciones han aumentado de modo paulatino hasta alcanzar en 1966 la cifra de 12.000, lo que representa un crecimiento continuo de 400 nuevos socios anuales. Asimismo cuenta en la actualidad con 37 honorarios, 56 eméritos y 68 vitalicios.

La constitución aprobada en 1917 y revisada en 1959 consta de trece artículos. El apartado primero establece que el nombre oficial es el de American Association of Teachers of Spanish and Portuguese. El segundo define los motivos de su fundación, declarando que son el promover el estudio de la lengua y literatura de España, Brasil, Hispanoamérica y Portugal a través de las relaciones amistosas entre los intelectuales ibe-

(3) En muchas ciudades existen centros hispánicos de carácter social que ocasionalmente celebran también diversos actos académicos o culturales. En St. Louis, Missouri, acaba de fundarse el «Club del libro en español», que permitirá vender los libros procedentes de España e Hispanoamérica al mismo precio que en su lugar de origen. Este «Club del libro en español» es parte de la Spanish International Pavilion Foundation, formada al ser adquirido el pabellón de España en la Feria Mundial de Nueva York por la ciudad de St. Louis. Al club se han adherido tanto editoriales hispanoamericanas como españolas.

(1) STURGIS E. LEAVITT: «The Teaching of Spanish in the United States», *Hispania*, diciembre 1961, páginas 591-625.

(2) Para una relación completa y reciente de las mismas, véase *Publications of the Modern Language Association of America*, septiembre 1966. En dicha relación figuran todas las universidades, colleges y junior colleges, dirección y nombre del jefe del departamento de lenguas.

roamericanos y todos los que se dedican a estas materias, la publicación de trabajos, las investigaciones llevadas a cabo por sus afiliados, las comunicaciones leídas en las reuniones regionales y nacionales y el acrecentamiento del interés general por estos temas.

El artículo tercero trata de los miembros que divide en cuatro categorías de acuerdo con sus circunstancias personales. Estos pueden ser activos, estudiantes, honorarios y eméritos. A la primera clasificación pertenecen todos los que se dedican a la enseñanza de la lengua española o portuguesa y de sus literaturas y en un sentido amplio cuantos están interesados en ellas. Los estudiantes, a su vez, pueden pertenecer sólo por un período de tres años gozando de iguales prerrogativas que los que se encuentran bajo el epígrafe anterior menos la del voto. Distinguidos investigadores y profesores de otras naciones, en número no mayor de cincuenta, integran el contingente de los miembros honorarios. Dos nuevos candidatos dentro de esta clase pueden ser propuestos en el mes de enero de cada año, de acuerdo con la decisión del comité formado al efecto, que somete los nombres a la Junta general para su aprobación definitiva. Al mismo tiempo el Consejo Ejecutivo está autorizado para seleccionar a los miembros eméritos solamente entre profesores retirados que hayan pagado sus cuotas con asiduidad durante veinte años por lo menos. Tanto los miembros honorarios como los eméritos reciben un diploma acreditativo de su condición firmado por el presidente y el secretario-tesorero.

El artículo tercero está en relación con el séptimo en lo que se refiere al pago de cuotas (4). Los socios activos y los estudiantes tienen obligación de pagarlas anualmente antes del mes de enero. Los que no lo han hecho antes del primero de abril del año siguiente son expulsados de la organización. Cualquier persona en posesión de los requisitos necesarios para poder optar a su ingreso en la AATSP puede serlo por vida, realizando un pago único correspondiente a la cuota anual multiplicada por treinta o por diez durante tres anualidades consecutivas.

Los apartados cuarto, quinto y sexto regulan los diferentes cargos de la AATSP, sus deberes, responsabilidades y la composición del Consejo Ejecutivo. Las autoridades son el presidente, vicepresidente, secretario-tesorero y director de la revista *Hispania*. El Consejo Ejecutivo consiste, además de los puestos ya mencionados, en los tres últimos presidentes y seis otros miembros, de los cuales dos son elegidos cada doce meses. El presidente y vicepresidente son renovados anualmente y cada tres el resto.

Existe un comité de nombramientos formado por seis personas de las que se cambian dos al año y las demás sirven por tres. Una de ellas hace las funciones de presidente. Después de conseguida la aquiescencia de los candidatos, la propuesta con los nuevos nombres es sometida a la aprobación de todos los componentes de la AATSP que, en caso de que lo deseen, pueden también votar por otros de sus colegas. En el supuesto de que se produjera una vacante en cualquiera de los cargos, el consejo tiene poder para señalar un sucesor, menos en el caso de que la baja fuera la del presidente. Por último, puede existir un presidente honorario, con tal de que se someta a consideración del Consejo Ejecutivo y siempre que se trate de un hispanista de reconocido prestigio.

(4) La cuota anual para los miembros activos es de cinco dólares y para los estudiantes de tres. Tanto unos como otros reciben con cargo a ella la revista *Hispania* cinco veces al año.

Los deberes que llevan consigo estos puestos se regulan en el artículo quinto, que establece que el presidente debe asistir en persona a las reuniones del Consejo Ejecutivo y a todas las que celebre la asociación y en su ausencia el vicepresidente. El presidente designa a los nuevos miembros del comité de nombramientos, al presidente del comité de miembros de honor y al presidente de las sesiones de las reuniones anuales. El secretario-tesorero actúa como secretario del Consejo Ejecutivo y administrador.

Entre las responsabilidades del Consejo Ejecutivo (artículo VI) figura la de dirigir los asuntos de la AATSP, ayudar al secretario-tesorero a organizar las conferencias anuales, nombrar comités para investigar algunas de las operaciones y redactar por parte del secretario un informe completo que ofrecer a la asamblea general. Ligado al artículo sexto está el noveno, autorizando al Consejo Ejecutivo para designar el lugar y la fecha de la reunión anual (5).

El artículo octavo declara que la publicación oficial de la asociación es la revista *Hispania*, que reciben los afiliados cuyas cuotas estén al corriente de pago. Excepto el director, que es responsable de la preparación y publicación del material que aparece en la revista, las otras personas que intervienen en su confección son nombrados por el Consejo Ejecutivo a propuesta del director. Todos ellos forman el Consejo de Redacción, compuesto como máximo por quince participantes, y un jefe de publicidad, que ayudan al director en su labor editorial.

Los artículos 11, 12 y 13, atienden a la regulación y aplicación de los apartados anteriores. Sin embargo, tiene especial importancia por la articulación que representa para la AATSP el número 10, que se refiere a las ramas o delegaciones que operan en cada región. Estas delegaciones o capítulos pueden organizarse siempre que se reúnan diez o más socios que estén con las cuotas en orden y que habrán de recibir la correspondiente aprobación final del Consejo Ejecutivo. Los miembros del capítulo regional deberán pertenecer a la organización nacional, y desaparecerá en cuanto su número sea inferior a diez (6).

Una actividad importantísima es la publicación de *Hispania*, como se ha visto, amparada por el artículo octavo. *Hispania* no es sólo el escarapate oficial de la *American Association of Teachers of Spanish and Portuguese*; es el lazo de unión de los que pertenecen a ella. En febrero de 1918, apareció el primer ejemplar encabezado por una colaboración, que en forma epistolar dirigía a los profesores Aurelio M. Espinosa, director entonces de la revista, y Lawrence A. Wilkins, presidente provisional de la AATSP, bajo el título «La lengua española», don Ramón Menéndez Pidal. Presidida por el lema *A journal devoted to the interests of the Teachers of Spanish and Portuguese*, *Hispania* se publica trimestralmente, y asimismo cada mes de octubre aparece un suplemento con la lista de todos los miembros (7).

Entre los servicios extraordinarios que presta la AATSP, está, en primer lugar, el establecimiento de aviones especiales a España durante el verano. Ade-

(5) El propósito principal de estas conferencias es el académico. Para ello se forman las siguientes secciones: Elementary Section, Peninsular Literature Section, Latin American Section, Language and Linguistic Section y High School Section.

(6) En la actualidad existen sesenta y seis capítulos.

(7) *Hispania* consta de artículos de carácter literario o lingüístico, comentarios, reseñas de libros y noticias breves conteniendo novedades destacadas en el campo académico, social y político. Las páginas finales se dedican a publicidad.

más de los vuelos especiales y en relación con ellos, colabora en la «Escuela Graduada de Verano para Profesores de Español», que se celebra en esa época en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Madrid en unión del Instituto de Cultura Hispánica (8). Otros son la concesión de medallas grabadas a aquellos estudiantes merecedores de ellas a juicio de sus respectivos profesores, los exámenes nacionales de competencia escolar en español, la oficina nacional de correspondencia escolar, oficina de empleos y la Sociedad Honoraria Hispánica (9).

La American Association of Teachers of Spanish and Portuguese es, en definitiva, la única asociación nacional de profesores de español en los Estados Unidos, y agrupa tanto a los que enseñan en los *high schools* como en otros organismos dedicados a la educación y, naturalmente, a los que desempeñan cátedras en universidades y *colleges*. Sus fines son amplios y tienden a promover toda clase de estudios y actividades referentes a los pueblos iberoamericanos.

Figura en segundo lugar la Modern Language Association of America, formada para el desarrollo y avance del estudio de las lenguas modernas y de sus literaturas, igual que para facilitar las relaciones entre los profesores e investigadores dedicados a estas disciplinas en los Estados Unidos y otras naciones. Fundada en 1883, en Baltimore, Maryland cuenta entre sus miembros a todos los que se dedican a la enseñanza de idiomas, y, por lo tanto, su número es crecido, llegando a veintidós mil (10).

(8) Este curso especializado, los viajes de la AATSP y las becas que ofrece el Instituto de Cultura Hispánica han permitido a numerosos hispanistas norteamericanos ponerse en contacto directo con la cultura que han estudiado, realizar investigaciones sobre temas de su especialidad y ampliar conocimientos sobre las materias que enseñan.

(9) Los vuelos especiales a España fueron inaugurados a iniciativa mía en el verano de 1965. La aprobación definitiva fué concedida por el Consejo Ejecutivo, siendo presidente el profesor Juan R. Castellano. En realidad todos los que entonces lo formaban fueron favorables al proyecto, siendo de destacar el entusiasmo con que lo acogieron los profesores Violet Bergquist, Agatha Cavallo, presidente saliente que hizo posible la viabilidad de la idea, y José Sánchez, hoy día director del comité que se formó al efecto. En ese mismo verano empezó a funcionar también la «Escuela Graduada de Verano para Profesores de Español».

Las medallas con la inscripción *For Excellence in Spanish* es un servicio especial para profesores y alumnos. Estas se pueden adquirir directamente del secretario-tesorero, siendo su concesión privilegio del capítulo local o del departamento de la universidad de que se trate.

Los exámenes de competencia escolar en español se celebran anualmente en todos los capítulos entre los maestros que desean presentar a sus mejores alumnos. A tal fin, y mediante la satisfacción de una pequeña cantidad, se reciben los exámenes preparados por un comité especial, al que se devuelven una vez realizados para su clasificación y calificación final. Los resultados se publican en *Hispania* y los premios son varios. Estos se conceden por editoriales de España, América del Sur y Estados Unidos. El Instituto de Cultura Hispánica de Madrid otorga una beca para estudiar en las universidades de Madrid y Santander durante el verano, lotes de libros y diplomas. Asimismo, con destino a la «Escuela Graduada de Verano para Profesores de Español», ofrece veinte becas cuyos beneficiarios son propuestos por la AATSP después de una cuidadosa selección.

La oficina de correspondencia escolar procura el intercambio de ideas y la práctica del español con alumnos de otros países. La Sociedad Honoraria Hispánica, fundada en 1953, está dedicada al avance y desarrollo de la lengua española en las escuelas públicas y privadas. Finalmente, la oficina de empleos, gratuita para todos los socios, a los que se exige una única entrada de diez dólares, procura mantener contacto con todas las escuelas e informar a aquéllos de las vacantes más apropiadas y de mayor interés de acuerdo con sus calificaciones.

(10) *Foreign Language Annals*, Nueva York, octubre 1966.

Una sociedad de estas características tiene un gran prestigio en el ámbito de la vida académica norteamericana. Admite, aunque la mayoría pertenecen a instituciones educativas de los Estados Unidos, a personas de cualquier país y tiene, igual que la AATSP, una categoría especial para estudiantes (11). Entre sus tareas destaca la publicación cada tres meses de la revista *PMLA, Publications of the Modern Language Association of America*, y de dos suplementos. Aparecen en ella colaboraciones literarias o lingüísticas y notas de interés para los miembros. Los dos suplementos se dedican en mayo y septiembre, respectivamente, a recoger la bibliografía nacional e internacional referente a la lengua y la literatura de Inglaterra, Francia, Italia, Portugal, Rumania, Alemania, Holanda, países escandinavos, este de Europa y España, aparte de una sección especial donde aparece el material significativo referente a otros idiomas, en el primero. En el segundo, se inserta la lista completa de socios y la de instituciones universitarias. La MLA ha empezado también a publicar el pasado octubre *Foreign Language Annals* sobre métodos en la enseñanza de lenguas modernas (12).

Otro quehacer de profunda repercusión son las conferencias anuales, siempre del 27 al 29 de diciembre, que tienen lugar en ciudades como Chicago, Nueva York, Filadelfia o Washington en orden alterno (13). Estas reuniones anuales tienen varios fines. El primero y más positivo es, en el orden académico, la presentación de una larga serie de comunicaciones a cargo de reconocidos especialistas, agrupadas en secciones según la lengua y el tema (14). Las ponencias suelen incluso discutirse públicamente, y son el resultado de investigaciones realizadas durante los meses escolares. Existe a la vez una gestión administrativa, mediante la cual se hacen públicos los resultados de la votación para elegir presidente, vicepresidente, segundo vicepresidente, secretario ejecutivo y tesorero, secretario asociado y nuevos componentes del Consejo Ejecutivo. Al mismo tiempo se seleccionan los presidentes y secretarios de las distintas secciones que habrán de actuar al año siguiente (15).

En estos días se celebra una operación curiosa y complicada. La extensión enorme de los Estados Unidos, el número crecido de instituciones, el de vacantes y el de candidatos, hace que sea difícil para profesores y universidades encontrar el puesto o el personal ideal, si se limitan sólo a tratar de hacerlo por correo. La Modern Language Association of America facilita la relación directa mediante la sección llamada *Faculty Exchange*, e incluso con la publicación de un pequeño folleto relacio-

(11) Las cuotas son de quince dólares para los miembros regulares, siete para los estudiantes, veintidós conjuntamente para marido y esposa y diez para los residentes en el extranjero.

(12) Esta revista se publica en período de prueba. Distribuida gratuitamente, se anuncia que en caso de que la publicación continúe será necesario suscribirse.

(13) Durante los tres últimos años han tenido lugar solamente en Nueva York y Chicago, ciudades en las que se proyectan alternativamente hasta 1970.

(14) Las secciones correspondientes al español son: *Spanish Language and Medieval Literature, Literature of the Renaissance and Golden Age, The Spanish Comedia, Spanish Literature of the Eighteenth and Nineteenth Centuries, Spanish Literature of the Twentieth Century, The Literature of Spanish America to 1900, Spanish American Literature of the Twentieth Century.*

(15) Los presidentes y secretarios de las secciones son los encargados de formar el programa para la siguiente reunión y también de organizar el comité para la elección de esos cargos.

nando las vacantes (16). Gracias a esa sección, el jefe de departamento puede visitar la sala de ficheros, donde figuran los *curriculum vitae* de todos aquellos que buscan cambiar de empleo o lo solicitan por vez primera. Después de examinar los expedientes, entrega una nota a los encargados de la oficina con indicación de los que ha elegido. Es en esa oficina donde éstos aguardan a que su nombre aparezca en las pizarras que se colocan con este fin, y cuando el solicitante ve el suyo se acerca a la mesa que se indica, donde recibe una nota con las instrucciones exactas para mantener una entrevista, generalmente en otra habitación contigua. Si ambas partes llegan a un acuerdo, se comunica a la persona encargada para que el nombre sea retirado de los ficheros. Sin embargo, lo corriente es que este primer contacto no sea otra cosa que el comienzo de una relación seria y prolongada a la que sigue una visita a la universidad, con la probabilidad de que termine en la firma de un contrato.

Una de las universidades de la ciudad donde se celebra la reunión es la responsable de toda la organización, es decir, de preparar los alojamientos para los seis o siete mil asistentes usuales, de las inscripciones, directorios, exposiciones y todos cuantos actos se celebren con este motivo. Coincidiendo con ella, tienen lugar también las de otras asociaciones nacionales de parecidos propósitos (17). Por esta causa numerosas editoriales, en especial las que se dedican a la impresión y venta de libros de texto, montan, junto con algunas extranjeras, exhibiciones con las últimas novedades.

Igual que la American Association of Teachers of Spanish and Portuguese o la American Association of Teachers of French, fleta aviones especiales para que sus miembros puedan trasladarse a Europa en condiciones favorables. Estos vuelos se han organizado hasta ahora a Inglaterra, Francia y Bélgica. A pesar de la insistencia de algunos de sus afiliados, todavía no se ha hecho a España, ni parece que haya intención de ello.

La MLA tiene, por otra parte, asociaciones regionales que realizan las mismas o parecidas funciones, aunque en un territorio definido. Estas son, la Rocky Mountain Modern Language Association, Philological Association of the Pacific Coast, Northeast Conference of the Teaching of Foreign Languages, South Atlantic Modern Language Association, South Central Modern Language Association, Southwest Council of Foreign Language Teachers, Pacific Northwest Conference of Foreign Languages, The Washington Foreign Language Teachers Association y Southern Conference of Language Teaching.

La American Association of University Professors es de las tres asociaciones que se citan con extensión en este trabajo, la mayor en cuanto al número de afilia-

dos. Fundada en 1915, la integran profesores e investigadores en universidades norteamericanas y canadienses y centros educativos bajo control americano en el extranjero. Sus fines, parecidos a los de las dos anteriores, son el fomentar el interés por la educación universitaria, la investigación y la defensa de los ideales y el bienestar de la profesión. Bajo la consigna de su primer presidente John Dewey, «to have arms and legs and be a working body», su crecimiento ha sido constante, y de un total de mil trescientos sesenta y dos inscritos inicialmente, ha pasado a tener en 1964 sesenta mil, que representan a mil quinientas universidades y *colleges*. Tiene cuarenta y seis capítulos en diferentes regiones, y pasa de los ochocientos quince grupos locales.

Sus directrices están determinadas por un Consejo elegido por los socios, compuesto de treinta personas, siendo el administrador, el secretario general, el presidente y los dos vicepresidentes las cabezas visibles. El Consejo Nacional se renueva anualmente en una tercera parte y junto con las autoridades se reúne dos veces cada doce meses. Todas las primaveras tiene lugar una reunión general. El comité llamado The Academic Freedom and Tenure apoya de manera efectiva al miembro que necesita libertad para investigar y publicar, y además denuncia cualquier violación de los principios contenidos en el *Statement of Principles on Academic Freedom and Tenure* de 1940.

Otros aspectos importantes tienen que ver con el mejoramiento del estado económico de los profesores, ética profesional, relaciones entre la administración y el profesorado, enseñanza, investigación, publicaciones y acreditación.

El órgano oficial de la AAUP es el boletín cuatrimestral del mismo título que, aparte de los informes de los distintos comités, contiene artículos, notas, reseñas y temas administrativos en relación todos, claro está, con la educación y la universidad. Las páginas finales se dedican a dar cuenta de las vacantes que existen y al anuncio de los que buscan empleo.

Interesante es el estudio del comité Z en Economic Status of the Profession (18) sobre sueldos. Desde 1958 se han realizado una serie de estudios que han proporcionado a profesores, administración y alto personal de los departamentos y organismos educativos una información indispensable mediante la comparación de salarios. Con este fin se han dividido las universidades y *colleges*, de manera que a cada una le corresponda el valor de una letra distinta, según la categoría económica en que están clasificadas. La asociación defiende el sueldo medio y mínimo a alcanzar en el curso escolar 1968-1969, de acuerdo con la clase de institución y rango del profesor. El cuadro de la página siguiente da una idea precisa, bien entendido que no se refiere únicamente a los profesores de español, sino a los de cualquier disciplina de la enseñanza universitaria.

Puede afiliarse a la AAUP cualquier profesor universitario que desempeñe su cátedra en alguna de las universidades aprobadas por la asociación, incluso aunque enseñe la mitad de horas del trabajo normal o sólo se dedique a investigar. Existe también una clase especial para estudiantes como en la AATSP y MLA. Miembros asociados pueden serlo aquellos cuyo trabajo es administrativo. La cuota depende del sueldo anual que se recibe y por lo general es de quince dólares.

(18) Todos los datos aquí recogidos han sido obtenidos de la propia información distribuida por la AAUP.

(16) JUDITH A. FINE (editor): *Vacancies in College and University Departments of Foreign Languages for Fall 1967*. Modern Language Association of America. Nueva York. Vol. I, núm. 1, 61 págs. (Este boletín, con la lista de puestos vacantes para profesores de lenguas modernas, publicado por vez primera este año, se piensa que aparezca en noviembre, marzo y mayo.)

(17) Entre otras veintiocho están la American Association of Teachers of Arabic, American Association of Teachers of French, American Association of Teachers of German, American Association of Teachers of Slavic and East European Languages, American Association of Teachers of Italian, American Association of Teachers of Spanish and Portuguese.

*Sueldos medios en dólares a conseguir en el año académico 1968-1969*

	AA	A	B	C	D	E	F
Professor .....	27.000	21.500	17.000	13.600	10.900	9.050	8.000
Assoc. Prof. ....	17.000	14.400	12.200	10.400	9.000	7.900	7.200
Assist. Prof. ....	12.000	10.700	9.560	8.580	7.760	7.100	6.600
Instructor .....	9.000	8.300	7.680	7.140	6.680	6.300	6.000

*Sueldos mínimos en dólares a conseguir en el año académico 1968-1969 (19)*

	AA	A	B	C	D	E	F
Professor .....	18.500	15.500	12.900	10.750	9.050	7.800	7.000
Assoc. Prof. ....	13.500	11.700	10.100	8.750	7.650	6.800	6.200
Assist. Prof. ....	10.000	8.900	7.940	7.120	6.440	5.900	5.500
Instructor .....	7.500	6.950	6.470	6.040	5.650	5.300	5.000

En definitiva, la American Association of Teachers of Spanish and Portuguese, la Modern Language Association of America y la American Association of Universi-

(19) Las letras indican la clasificación correspondiente. La máxima categoría está representada por las letras AA o A y por F la mínima. Las cantidades se entiende que son netas, sin haber sufrido ningún descuento en concepto de impuestos o seguros.

ty Professors son las tres entidades que desde el punto de vista profesional y personal parecen reunir condiciones adecuadas para los profesores de español, especialmente, como es lógico, la primera. No hay que olvidar que existen otras con un contenido científico exacto, que, sin duda, atraerán con fuerza al estudioso, en particular a los que estén dentro de una especialización definida.



# LA EDUCACION EN LAS REVISTAS

## ENSEÑANZA PRIMARIA

La revista *Garbí*, de la Antigua Escuela del Mar de Barcelona, nos ofrece ahora un número conmemorativo del XLIV aniversario de su fundación, dedicado a la evolución creadora de la personalidad infantil como resultado de una serie de estudios realizados por los profesores y antiguos alumnos de la Escuela. El sumario de dicho número monográfico recoge los siguientes epígrafes:

- Los impulsos básicos.
- Sensaciones y sentimientos.
- Formación de hábitos.
- Los diferentes temperamentos.
- Las fases de la evolución creadora.
- El juego como mundo de ficción.
- El dibujo como expresión de su lenguaje y su vocabulario.
- Conclusiones pedagógicas.

Del último de estos capítulos entresacamos algunos párrafos: «El principio fundamental de la *nueva pedagogía* es el de que el alumno esté situado en el centro activo del trabajo escolar y el maestro quede en la periferia con la función de ayuda, consejo, encauce... del alumno». En segundo lugar, los profesores de *Garbí* han llegado a la conclusión de que «no es condición precisa que los alumnos adquieran gran número de conocimientos, sobre todo en los años de escuela primaria, pero sí, la técnica de estudiar, con el propósito de que sean ellos, los alumnos, los que por sí solos puedan proyectar y realizar sus estudios, procurando darles la fe en sí mismos de su valor personal y la de sus conocimientos memorizados...» «Lo más trascendental de un país es la educación y la clave de todo el conjunto de esta educación es la Escuela Primaria, puesto que en ella se han de sentar las bases para que no sólo el niño pueda adquirir los conocimientos para seguir en otros grados posteriores, sino que se le disponga y capacite para que pueda adoptar una postura personal, ante las cosas, los hombres y la vida. Es decir: tenga su propia personalidad» (1).

El número de febrero de *La Escuela en Acción* se dedica preferentemente a estudiar la *enseñanza en equipo* y su proyección en los distintos factores configurativos de la Escuela.

Arturo de la Orden colabora con un trabajo sobre la *Team teaching*, expresión inglesa que se puede traducir por sistema de *equipos docentes* o *enseñanza en equipo*. Se trata esencialmente de un nuevo marco organizativo para estructurar la escuela en función de las exigencias de las modernas técnicas didácticas y utilizar al máximo los recursos personales y materiales de que disponen las instituciones docentes. Podría definirse como el sistema de organización escolar que afecta al personal docente y escolares a su cargo, en el cual dos o más maestros se responsabilizan conjuntamente de la planificación, ejecución y evaluación

de la totalidad o una parte significativa del programa de instrucción del mismo grupo de alumnos, equivalente al de dos o más clases tradicionales.

La *Team teaching* implica, pues, la constitución en equipo de varios maestros, estableciendo entre ellos una relación de trabajo que se traduce en una acción educativa conjunta sobre un grupo de escolares. Esta característica, por sí sola, constituye ya un cambio radical en la normal estructuración del personal docente en las escuelas, lo cual requiere a su vez profundas transformaciones en la organización de los programas, en el horario, en el agrupamiento de los alumnos, en los métodos de enseñanza, en el equipo y material didáctico y hasta en la propia estructura del edificio escolar. Esta organización de los maestros en equipos docentes, supone que todos los miembros de los mismos participan cooperativamente en la planificación, desarrollo y evaluación del proceso instructivo y en la asignación de las tareas más apropiadas a cada miembro del equipo. Todo maestro tiene libre acceso a todas las clases y grupos, comparte con el resto de los miembros del equipo la información acerca de todos y cada uno de los alumnos, de cuya instrucción son conjuntamente responsables. En una palabra, desaparece la clase como unidad cerrada y parcela particular de un determinado maestro.

Una de las ventajas más importantes de la *enseñanza en equipo* es que permite ampliar e intensificar la influencia de los maestros competentes a un mayor número de escolares y participar más significativamente en la vida de la escuela. Dentro de la organización tradicional, el maestro tiende a permanecer encerrado dentro de los límites de su clase con escasas posibilidades de ejercer un efecto directo en las decisiones y acción profesional del resto de sus colegas.

«No obstante —dice Arturo de la Orden— es preciso esperar el resultado de una evaluación general del sistema, tras este período de experimentación, para conocer con objetividad y fundamento el alcance real de esta nueva orientación de la organización escolar» (2).

Pedro Mucio y S. Gijón estudian el papel del maestro en la organización de la *enseñanza en equipo*.

«Si en nuestros colegios no contásemos —dicen los autores— con la dificultad de un espacio distribuido en clases simétricas, la enseñanza en equipo podría ponerse en práctica inmediatamente. La idea fundamental consiste en agrupar a maestros y alumnos de un nivel semejante, es decir, de un solo curso en los grandes colegios o de dos en las escuelas graduadas. Los maestros que han unido a sus alumnos forman un equipo y se intercambian con maestros de otros cursos. Las ventajas de esta organización son: mayor homogeneidad de los equipos de alumnos y estrecha colaboración entre los maestros para desarrollar sus actividades. Por otra parte, la actividad que se realice deberá estar programada por anticipado y cada uno de sus miembros tendrá unas obligaciones específicas

(1) «La evolución creadora de la personalidad infantil», en *Garbí* (Barcelona, meses de octubre-noviembre de 1965).

(2) ARTURO DE LA ORDEN: «Hacia nuevas formas de organización escolar», en *La Escuela en Acción* (Madrid, febrero de 1967).

coordinadas con las de los demás por uno que actúa como jefe de equipo. La enseñanza en equipo está organizada en todo el mundo por el sistema de *clases autosuficientes* o por el *Departamento*. Ambas modalidades ofrecen sus propias ventajas, pero la *enseñanza en equipo* trata de reunir, por sus propias características, la ventaja que tiene el maestro sobre su clase, de conocer al niño individualmente con la necesidad del mundo actual de que cada persona esté lo más especializada posible en una determinada materia.

La *enseñanza en equipo* al crear una nueva estructura escolar, facilita la jerarquización del maestro en razón de sus aptitudes y su dedicación (3).

Juan Navarro Higuera aborda el tema del edificio escolar y, sobre todo, la necesidad de su actualización. En este sentido, dice:

1.º «Las clásicas Escuelas, tantas veces grandiosas, monumentales y uniformes en sus estructuras, ya no son concebibles en nuestra época. La teoría de múltiples aulas alineadas en largos pasillos, que masifica a los escolares, es sustituida por grupos de locales que reúnen a los alumnos por determinadas afinidades, integrantes de áreas de convivencia de dimensiones proporcionadas. Y estos grupos de aulas pueden estar proyectadas al estilo usual, idénticas en su instalación y funcionalidad o al modo que ya se está imponiendo en algunas organizaciones escolares como la *Team Teaching*: diferenciadas entre sí para que en cada una de ellas se realicen determinados trabajos con los elementos más idóneos y con el maestro para ello especializado. Esta manera de entender el servicio docente pudiera ser una forma organizativa que superase a la que por tantos suele considerarse como el desiderátum del sistema escolar; el escalonamiento gradual y progresivo de maestros y alumnos.»

2.º «Las aulas, tanto concebidas en el sentido convencional como en el diferencial que se acaba de mencionar, deben hacerse eminentemente flexibles y aptas, para que en ellas se desarrolle, de un modo racional el trabajo escolar. Según para lo que se destinen, así habrán de disponerse los elementos normalizados de trabajo. Ya no basta, al diseñar una clase, con respetar unas normas técnicas de construcción que nos den una sala vacía que luego se amuebla y se dota del material. Estamos en momento de poder ir más lejos, y hay que proyectar el recinto escolar previniendo dónde deben ubicarse todos los elementos que deberán ser utilizados, cómo se preverá a la cómoda proyección de imágenes, cómo se dispondrán los encajados para hacerlos verdaderamente activos, qué previsiones deberán tomarse para insonorizar el recinto, y otros varios detalles que no sería razonable puntualizar. Y para esto es necesario estudiar muy bien cuáles son los espacios muertos de la fábrica constructiva para convertirlos en armarios empotrados, en tableros de exhibición, en estanterías, en asiento de aparatos o de máquinas de enseñar. El empleo de paramentos prefabricados cubre, en muchos casos, necesidades de orden muy diverso.»

3.º «Si salimos del aula y consideramos el edificio en general podremos determinar tres casos bastante definidos: 1.º Cuando el aula es casi todo el edificio escolar (escuelas unitarias y de dos maestros); 2.º Cuando el número de aulas no excede de seis y resulta, por tanto, un conjunto de dimensiones proporcionadas; 3.º En el caso de grandes unidades escolares con numerosas clases.»

(3) P. MUNICIO y S. GJÓN: «El maestro de la organización de la enseñanza en equipo», en *La Escuela en Acción* (Madrid, febrero de 1967).

Generalmente, los elementos que integran estos complejos escolares, son de tres tipos:

- Las unidades pedagógicas o clases.
- Los espacios comunes, y
- Los servicios administrativos, en general.

Los locales comunes serán el centro vivo de la escuela. Las clases y sus anejos se agruparán alrededor de este centro, en unidades secundarias diferenciadas (4).

#### ENSEÑANZA MEDIA

El semanario *Triunfo* viene publicando una larga encuesta sobre el Bachillerato. Su primera parte estuvo dedicada al bachillerato en Europa; la segunda, a la historia del bachillerato español; en la tercera, se abordan los problemas específicos de la Segunda enseñanza en nuestro país en la actualidad.

En esta tercera parte, los principales temas tratados son:

- La igualdad de oportunidades.
- La situación del profesorado, y
- Las bases pedagógicas del actual sistema.

El autor de la encuesta, Nicolás Sartorius, ofrece al lector un acopio de datos muy importante, tomados de publicaciones educativas (nuestra REVISTA DE EDUCACIÓN es mencionada en varias ocasiones) o de la realidad dialogada con los protagonistas de la enseñanza.

Cierra la serie con unas palabras dedicadas a los proyectos de reforma de la Enseñanza media que se están preparando, y en este sentido el autor dice: «De momento, la reforma parece que introducirá dos tipos de cambios generales. Por un lado, unificará el Bachillerato elemental, y, por otro, dividirá el superior entre Ciencias, Letras y Técnico. En general, se reforzarán las materias clásicas en el elemental—aunque también se ha rumoreado una supresión drástica del Latín— y se intentará una mayor especialización en el superior. Pero, en todo caso, nos movemos en el terreno de los rumores y las posturas van desde los que consideran intangible la situación actual hasta los que patrocinan su profunda modificación. En el fondo de estas posturas anida el problema histórico del papel, principal o subsidiario, que deba jugar el Estado en la educación de los ciudadanos, problema aún no resuelto, pero cuya solución exige con fuerza las nuevas necesidades humanas y técnicas en las que se debaten las sociedades modernas» (5).

Como continuación de esta encuesta, en el número siguiente, el citado semanario inicia una serie de entrevistas con diversas personalidades, técnicos y profesionales de la enseñanza que responden a estas cuestiones, consideradas básicas, sobre la Enseñanza media. Las preguntas son:

1.º ¿Está de acuerdo con que la Enseñanza media sea general y gratuita? En caso afirmativo, ¿qué sistema habría que seguir?

2.º ¿Se ajusta el actual plan de estudios a las exigencias de la realidad? En caso contrario, ¿qué reformas considera necesarias?

3.º ¿Es adecuado el nivel económico del profesorado y suficiente su preparación académica?

(4) JUAN NAVARRO HIGUERA: «La escuela y el edificio escolar», en *La Escuela en Acción* (Madrid, febrero de 1967).

(5) NICOLÁS SARTORIUS: «Nuestro Bachillerato, hoy», en *Triunfo* (Madrid, 18 de febrero de 1967).

Las personas consultadas han sido Carlos Iglesias Selgas, presidente del Sindicato Nacional de Enseñanza; José Antonio Maravall, catedrático de la Universidad de Madrid; Mercedes Vera, funcionario del Ministerio de Educación y Ciencia; Jimena Menéndez Pidal, directora del Colegio Estudio; Isabel Llácer, catedrática de Lengua y Literatura del Instituto de E. M. de Reus; Padre Miguel Sánchez Vega, presidente de la F.E.R.E., y Andrés Amorós, catedrático de Lengua y Literatura Españolas del Instituto de Enseñanza Media «Emperatriz María de Austria», de Madrid.

A la primera pregunta los siete consultados han contestado afirmativamente, aunque, como es lógico, sus diferentes puntos de vista les llevan a mantener unas ciertas diferencias sobre la manera de solucionar el problema de dar enseñanza media, asequible económicamente, a todos los españoles.

También puede decirse que la mayoría de los encuestados no consideran que el actual plan de estudios se ajuste a las exigencias de la realidad. Es en esta pregunta donde la posición de cada uno de ellos se manifiesta más diferenciada a la hora de puntualizar la reforma que estiman necesaria para que el plan sea óptimo.

El tercer punto contestado por los técnicos de la enseñanza y por los profesores interrogados, pone de manifiesto que el nivel económico del profesorado ha mejorado relativamente en los últimos tiempos, pero que todavía no es plenamente el deseable y que con él se entrecruzan otros varios, como son el de la vocación, el de la selección y el de su preparación pedagógica (6).

#### ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

El profesor Rodrigo Fernández-Carvajal ha publicado en *Arriba* una colaboración, que promete ser continuada en sucesivos artículos, en la que trata de diagnosticar las causas y aventurar los posibles remedios de la movediza actitud de los estudiantes universitarios en los últimos tiempos.

Titula su artículo: «La duna universitaria», y desde las primeras líneas nos justifica el título: «Desde hace algún tiempo —dice—, y especialmente con las huelgas de las últimas semanas, nuestro estamento estudiantil tiene una movilidad de duna que zarandea el viento.»

Las principales dificultades que el profesor Fernández-Carvajal considera que entorpecen este diagnóstico, son: «En primer lugar, el crecimiento desmesurado y desigual de la matrícula durante los últimos años, hace arriesgada toda apreciación de conjunto, ya que son muy distintos los aspectos que hoy ofrecen nuestras diversas Universidades y Facultades. En segundo lugar, la Universidad es siempre un microcosmos que refleja y agudiza los problemas mundiales y nacionales del momento y es delicado discernir qué deficiencias son endógenas a la institución y qué deficiencias resultan de la presencia y de la presión de estos problemas. Y, en tercer lugar, toda apreciación de la Institución universitaria debe comenzar corrigiendo ciertos errores ópticos inherentes a su naturaleza misma. Como el planeta Júpiter en su nube de gases, la Universidad camina siempre envuelta en una atmós-

fera de juicios juveniles, y por juveniles fatalmente propensos a la dramatización retórica. La sociedad nacional contempla generalmente a la Universidad a través de esta inflamada atmósfera, con lo cual no suele tener de ella una visión demasiado clara ni correcta.»

En este primer artículo, el profesor Fernández-Carvajal estudia el tema de la Universidad dentro del contexto mundial en que ahora nos encontramos. «Asistimos hoy, simultáneamente, a un declive de las ideologías dominantes durante los últimos veinte años y a un reajuste y modificación de las alianzas internacionales, y como suele ocurrir siempre en los períodos terminales, se extreman las posiciones antiguas, y en este sentido creo que debe interpretarse —dice el catedrático de Derecho Político— los brotes de «nueva izquierda» y los sarpujidos «pro-chinos» que aparecen hoy en casi todos los ambientes universitarios de Occidente.»

«El influjo de estos dos movimientos mundiales, muchas veces confusamente mezclados invade hoy los *campus* universitarios, y en el remolino no dejan de flotar, por descontado, ramos del olivo de la paz y plumas de la paloma de Picasso... Sea como fuere el contexto mundial que aquí evoco, acabará seguramente acomodándose a cada recipiente personal. Una atracción de la actual generación universitaria sucumbirá fatalmente a él, y quedará fosilizada en un progresismo tópico y de manubrio, exactamente igual que una fracción de la generación de sus padres quedó fosilizada en estilo totalitario o autoritario de los años treinta y cuarenta... El contexto mundial de nuestras alteraciones universitarias variará quizá en sus formas exteriores durante los próximos meses, pues no dejarán de influir en él los rumbos que tomen la guerra del Vietnam y la revolución cultural china, pero en cualquier caso su meollo subsistirá en cualquier tiempo, y mientras subsista, nuestra Universidad —como todas las universidades del mundo— permanecerá empapada bajo una lluvia de *slogans* evanescentes. Lluvia que, como el maná, brindará a cada cual distintos sabores y estímulos; a unos les animará a escribir ensayos transidos de amor a la libertad y a otros a embadurnar las paredes de las Facultades con letreros reclamando la paz mundial... Yo no creo que contra esta avalancha pueda hacerse cosa mejor que fortificar en los universitarios el recelo contra la fraseología, el amor a la santa y humilde concreción. Hay que hacerles ver que toda gran frase es capciosa, y que no tiene ningún sentido que reaccionen contra la retórica paterna (la retórica de la generación de la guerra) si han de sucumbir inmediatamente a una nueva retórica internacional, con raíces ciertamente mucho más confusas. En fin, la «nueva izquierda» es fraseología e inconcreta, y si aquí está el secreto de su penetración gaseosa, también está aquí el secreto de su sustancial debilidad. En todo caso, no tengo que aclarar que pretender erigir frente a ella una «nueva derecha» equivaldría a buscar un remedio peor, a la larga, que la propia enfermedad.»

Finalmente el profesor Fernández-Carvajal promete al lector hablar en un próximo artículo del más cercano contexto nacional para, una vez despejado el campo, poder abordar el tema de la institución universitaria en sí misma (7).

CONSUELO DE LA GÁNDARA

(6) CÉSAR ALONSO DE LOS RÍOS: «Encuesta: Nuestra Enseñanza media», en *Triunfo* (Madrid, 25 de febrero y 4 de marzo de 1967).

(7) RODRIGO FERNÁNDEZ-CARVAJAL: «La duna universitaria», en *Arriba* (Madrid, 2 de marzo de 1967).

## Bibliografía alemana sobre televisión educativa

Años 1964, 1965 y 1966 (I)

JESUS GARCIA JIMENEZ

Jefe de Programas Educativos y Culturales de TVE

Durante los tres años que han transcurrido desde que redactamos el último de nuestros artículos acerca de la bibliografía alemana sobre televisión escolar (1), se han producido en Alemania algunos hechos particularmente significativos. El tema de la televisión educativa preocupa seriamente a la sociedad alemana. Cada año se producen centenares de libros y de artículos en revistas especializadas que ponen de manifiesto tanto la magnitud como los condicionamientos de la acción de la televisión en el vastísimo ámbito de la formación humana. Para clasificar de algún modo la riquísima documentación sobre el tema, hemos preferido dividir nuestro trabajo en dos partes: nos ocuparemos primero de la televisión educativa (entendemos por televisión educativa cualquier fórmula de influencia en el ámbito de la formación y de la cultura a nivel difuso) para concluir intentando clasificar la abundante documentación acerca de la televisión escolar (influencia programada, sistemática y vinculada a las estructuras docentes tradicionales). Dado que en nuestro trabajo anterior nos ocupábamos de los estudios aparecidos entre los años 1953 y 1963, nos limitaremos ahora a los años 1964, 1965 y 1966. Como podrá comprobarse, el tema ha ido adquiriendo magnitudes insospechadas, a medida que la televisión ha ido tomando carta de ciudadanía.

Decíamos que en estos años se han producido algunos hechos significativos e importantes que nos permiten ahora aportar nuevos datos. Me refiero sobre todo a la creación de grandes fuentes de documentación y bibliografía, que el año 1963 se reducían prácticamente al Instituto Hans-Bredow de Hamburgo, a la Escuela Superior Internacional de Investigaciones Pedagógicas de Frankfurt/M., y a una docena de revistas especializadas. Posteriormente inició sus tareas el Centro Pedagógico de Berlín, el Instituto Pedagógico de Hamburgo y el Instituto Central Internacional para la Juventud y la Televisión Educativa de Munich. Este último inició sus tareas de documentación y bibliografía en abril de 1965, con una subvención inicial de la casa Volkswagen, gracias a la cual fué posible dedicar 25 lectores a una catalogación general de los trabajos aparecidos en los últimos años en relación con la TV educativa. El catálogo del Instituto Central Internacional es casi exhaustivo por lo que se refiere a Alemania, decoroso

por lo que se refiere a Inglaterra, Estados Unidos y Francia, pobre por lo que se refiere a Italia y prácticamente nulo por lo que se refiere a países de habla hispanica. Estas limitaciones nada dicen en contra del Instituto, dada su cortísima vida y el vastísimo campo mundial de las producciones bibliográficas.

Consideramos que una bibliografía general de la televisión educativa es sin duda un instrumento de trabajo de primer orden al servicio de la preocupación creciente de nuestros intelectuales, en especial pedagogos, sociólogos y profesionales de la televisión, que servirá para marcar las pautas generales a nuevos estudios en español sobre tan extensa y fecunda problemática.

### Año 1964

*Auch der NDR (Nord Deutsche Rundfunk) beginnt Drittes Fernsehprogramm*, Fernseh-Information, München, 15, 1964, 315-316.

BEAUSCHEK, KURT: *Fernsehen und gebildete Nation*, Neue Deutsche Presse, Zeitschrift des Verbandes der Deutschen Presse, Berlin, 18, 1964, 5-27.

BECKERT, FRITZ: *Bemerkungen zum Fernsehen als Gegenstand der pädagogischen und psychologischen Forschung*, Schule und Fernsehen, Pädagogik, 4, 1964, 3-10.

BECKERT, FRITZ: *Probleme der Standortbestimmung des Fernsehens im pädagogisch-psychologischen Denken*, Pädagogik, 19, 1964, 7, 583-589.

*Bericht über das internationale Seminar «Rundfunk und Fernsehen als Bildungs- und Informationsmittel»* del 26 de febrero al 24 de marzo de 1964, Deutsche Stiftung für Entwicklungsländer, Berlin-Tegel, Reierwerder, 1964, 31.

BERRESHEIM, HEINRICH, y HOERSCH, HERBERT: *Chance pädagogische Medien, Die pädagogische Chance der technischen Medien: Film, Funk und Fernsehen im Dienste der Schule, Erwachsenenbildung und Seelsorge*, Patmos-Verlag, Düsseldorf, 1964.

BISMARCK, KLAUS VON: *Fernsehen als Bildungsfaktor*, Universitas, Tübingen, 19, 1964, 7, 737-750.

BISMARCK, KLAUS VON: *Volkshochschule im Westen*, Marl/Westf., 15, 1964, 1, 12-15.

(1) Cfr. REVISTA DE EDUCACIÓN, 156, 1963, 38-41.

- BISMARCK, KLAUS VON: *Möglichkeiten und Grenzen des Hörfunks in der Erwachsenenbildung*, Köln, Westdeutscher Rundfunk, 1964, 52.
- BISMARCK, KLAUS VON: *Die pädagogische Chance der technischen Medien: Film, Funk, und Fernsehen im Dienste der Schule, Erwachsenenbildung und Seelsorge*, Patmos-Verlag, Düsseldorf, 1964.
- BÖHME, ROLF: *Arbeitstagung der Forschungsgemeinschaft, Schule und Fernsehen*, Pädagogik, 19, 1964, 733-735.
- BÖCKMANN, WALTER: *Wahn und Wirklichkeit c. Moral*, Hirsch, Frankfurt/M., 1964.
- Das Fernsehen als Bildungsmacht, 18 Vorlesungsreihe Frühjahr 1964 der Staatlichen Landesbildstelle Hamburg*, del 2 al 30 de junio de 1964, Fritz Kempe, Hamburg, 1964, 24.
- Die Eröffnung des Bildungsfernsehens in der Bundesrepublik*, Fernseh-Information, München, 15, 1964, 478-479.
- Die Uebertragung von Bundestagsdebaten im Fernsehen, ein wichtiges Mittel zur staatsbürgerlichen Erziehung*, Fernseh-Information, München, 15, 1964, 590-591.
- DOLFF, HELMUTH: *Adolf-Grimme-Preis, der Fernsehpreis des Deutschen Volkshochschul-Verbandes, Erste Erfahrungen, Einsichten, Auswirkungen*, Kulturarbeit, Köln, 16, 1964, 11, 212-214.
- DONNEPP, BERT: *Adolf-Grimme-Preiss, Fernsehpreis des Deutschen Volkshochschul-Verbandes, Bericht über die erste Verleihung*, del 12 al 16 de enero de 1964, Volkshochschule im Westen, Marl/Westf., 16 1964, 5, 5.
- DONNEPP, BERT: *NDR-Fernsehen ruft Volkshochschule*, Volkshochschule im Westen, Marl/Westf., 16, 1964, 5, 268 y ss.
- DONNEPP, BERT: *Ueber eine organisatorische Zusammenarbeit zwischen Fernsehen und Volkshochschule*, Communicatie, 1964, 2/3.
- Eingenheiten des III Fernsehprogrammes des NDR*, Fernseh-Information, München, 15, 1964, 591-594.
- Ein wegweisendes Experiment des Bayerischen Fernsehens*, Fernseh-Information, München, 15, 1964, 272-275.
- ERHARD, LUDWIG: *Politik und Bildung im Fernsehen*, Fernseh-Information, München, 15, 1964, 498-499.
- Fernsehen und Erwachsenenbildung*, Bericht über das Europa-Seminar 1963, Neue Volksbildung, Wien, 15, 1964, 10, 452-454.
- Film, Fernsehen, Filmerziehung*, Beiträge zu Fragen des Kinderfilms und Fernsehens, National Zentrum für Kinderfilm und Fernsehen der Dt. Demokrat Republik (Red. Helmuth Häntzche y Ursula Geister), Berlin, 1964.
- FOERSTER, OSKAR: *Das Kinderprogramm im Deutschen Fernsehen*, Film, Band, Ton, 1964, 2, 19-26.
- HAMISCH, SIEGFRIED: *Der dekadente Fernsehfilm (Gangsterfilm) und seine pädagogische Problematik*, Schule und Fernsehen, Pädagogik, 4, 1964, 30-33.
- HEIMANN, PAUL: *Beurteilungsmodell für Kinder- und Jugendfernsehsendungen*, Zeitschrift für Pädagogik, 10, 1964, 127-142.
- HEINRICHS, HERIBERT: *Roboter vor der Schultür? Vom Schulfernsehen zu Lernautomaten*, Kamps Pädagogische Taschenbücher, 17, Bochum, 1964.
- HEINRICHS, HERIBERT: *Schulinterner Fernsehversuch Hannover*, Jugend, Film, Fernsehen, 8, 1964, 79-91.
- HILPER, WALTER: *Fernsehen und Kirche. Partner oder Gegner?* Agentur des Rauhen Hauses, Hamburg, 1964.
- HOLZAMER, KARL: *Die Kulturelle Aufgabe des Fernsehens, Führung und Bildung in der heutigen Welt*, 1964, 400-408.
- HOLZAMER, KARL: *Fernsehen, Schaugeschäft oder Bildungsinstitut*, Rundfunk und Fernsehen, Hamburg, 12, 1964, 4, 261-271.
- HOURLIN, G.: *Eine sozio-kulturelle Revolution: das Fernsehen*, Volkshochschule im Westen, Marl/Westf., 1964, 6, 340-342.
- KRUG, GERHARDT, y PENZEL, LOTHAR: *Der Abendgruss und seine Zuschauer*, Pädagogik, 4, 1964, 26-30.
- KRÜGER, HEINZ: *Rundfunk und Fernsehen bei sozial auffälligen Schülern*, Rundfunk und Fernsehen, Pädagogik, 4, 1964, 23-25.
- LEVITT, J.: *Man lernt nie aus... Eine Fernsehsendung und ihr Echo*, Volkshochschule im Westen, Marl/Westf., 16, 1964, 6, 328 y ss.
- MACCOBY, ELEANOR E.: *Die Wirkung des Fernsehens auf Kinder*, Deutsche Jugend, 12, 1964, 10, 459-467.
- MANDEL, KARL HERBERT: *Methodologische Ueberlegungen zur Fernsehforschung*, Jugend, Film, Fernsehen, 8, 1964, 120 y ss.
- MÜLLER, HELMUT H.: *Rechtsfragen der Werbung in Fernsehen*, 1964, XVIII, 99 y ss.
- Premiere Drittes Fernsehprogramm*, Hessischer Rundfunk, Frankfurt/M., 1964, 28.
- Rundfunk und Fernsehen, Sonderheft: Bildung und Fernsehen*, Hamburg, Hans Bredow-Institut, 1964, 4.
- SCHEPKE, WEGNER, JUTTA: *Bildungsfernsehen in den USA*, Rundfunk und Fernsehen, Hamburg, 12, 1964, 4, 272-290.
- SCHLISSKE, O.: *Die Familie vor dem Bildschirm*, Hamburg, 1964.
- SCHRAMM, WILBUR: *Grundfragen der Kommunikationsforschung*, Juventa-Verlag, München, 1964.
- SCHRÖDER, GERHARD: *Mehrheiten und Minderheiten im Fernsehpublikum, Brauchen wir ein 3 Fernsehprogramm?* 18 Vorlesungsreihe Frühjahr 1964 der Staatlichen Landesbildstelle Hamburg, Hamburg, 1964, 17-21; Fernseh-Information, München, 15, 1964, 373-374.
- Schule und Fernsehen*, Deutsches Pädagogisches Zentralinstitut, VEB-Verlag, Berlin, 1964.
- Schule und Fernsehen*, Materialien des 1. Zentralem Arbeitstagung über «Aktuelle Probleme der Verwendung des Fernsehens im Bildungs und Erziehungsprozess der sozialistische Schule», Berlin, 1964.
- SCHÜTTENHELM, E. A.: *Fernsehen und Volksbildung*, Volkshochschule im Westen, Marl/Westf., 16, 1964, 6, 342-345.
- STÜCKRATH, FRITZ: *Ansichten der Jugend über den Einfluss des Fernsehens auf das Familienleben*, Markierungen, 1964, 163-178.
- TASIEMKA, HANS: *Der Start des Dritten Fernsehprogrammes in Grossbritannien*, Die ersten Eindrücke vom BBC-2, Fernseh-Information, München, 15, 1964, 249-250.
- TRECK, DIETER: *Das Fernsehen in der Volkshochschule*, Volkshochschule im Westen, Marl/Westf., 16, 1964, 3, 156.
- TRÖGER, WALTER: *Die pädagogische Film und Fernsehforschung in München*, Markierungen, 1964, 207-211.
- VOGG, GÜNTER: *Fernsehsendungen für die Jugend*, Deutsche Jugend, 12, 1964, 10, 447-452.

- VOGG, GÜNTER: *Kleinkind und Fernsehen*, Evangelische Wirtschaft, Zeitschrift für Gemeinsamen Markt, Volkserziehung durch Fernsehen in Indien, Europäische Wirtschaft, Zeitschrift für Gemeinsamen Markt, Baden-Baden, 7, 1964, 2, 97.
- WASEM, ERICH: *Jugend und Bildschirm*, Kösel-Verlag, München, 1964.
- WEBER, ALEXANDER: *Freizeit und Fernsehen* (Eine Fallstudie an 12-13 jährigen Kindern) Schule und Psychologie, 11, 1964, 8, 236-244.
- WICHT, KURT: *Drittes Fernsehprogramm in Sicht?* Ausbau, Studienhefte zur Weiterbildung technischer Berufe, Konstanz, 17, 1964, 502-508.
- ZIELINSKI, JOHANNES: *Die Dienstfunktion des Fernsehjunks im Bereich des öffentlichen Erziehungs- und Bildungswesens*, Jugend, Film, Fernsehen, München, 8, 1964, 2, 92-97.
- ZIERIS, FRANZ: *Zur Entwicklung der Fernsehforschung*, Markierungen, 1964, 212, 222.
- ZIERIS, FRANZ: *Pädagogische Berührungszonen zwischen Schule und Fernsehen*, Pädagogische Welt, 18, 1964, 11, 562-572.
- ZOECHBAUER, FRANZ: *Fernseherziehung*, Erziehung und Unterricht, 1964, 4, 208-216.
- Año 1965
- ADOLF-GRIMME-PREIS: *Fernsehpreis des Deutschen Volkshochschulverbandes*, Bericht über die Verleihung, 10-16 de enero de 1965, Volkshochschule im Westen, Marl/Westf., 17, 1965, 6, y Schriftenreihe des Zweiten Deutschen Fernsehens, Mainz, 1965, 1-51.
- BAUDREXEL, JOSEF: *Unsere Bildungssituation und die Bedeutung des «Telekolleges»*, Das Forum, München, 5, 1965, 4, 4-7.
- BECKER, WALTER: *Schulfernsehen-Bildungsfernsehen*, Jugend, Film, Fernsehen, München, 9, 1965, 168-173.
- BOETTGER, GERD HERMANN: *Erziehung zum Fernsehen*, Ganzheitliche Bildung, 16, 1965, 3, 81-86 y 91-95.
- BRUNNEN, ANDREA: *Kann ein Massenmedium bilden?*, Eine Tagung der Evangelischen Akademie für Rundfunk und Fernsehen, Volkshochschule im Westen, Marl/Westf., 1965, 3, 187-188.
- DAVIS, DESMOND: *Die Bildgestaltung beim Fernsehen* (es traducción de Roland Freyberger), Ratingen, Henn, 1965.
- Die zweite Verleihung des Adolf-Grimme Fernsehpreises*, Marl, 10-16 de enero de 1965, Oesterreichische Volkshochschule, Wien, 1965, 57, 16.
- DONNEPP, BERT: *Neue Aufgaben für den Adolf-Grimme-Preis*, Volkshochschule im Westen, Marl/Westf., 17, 1965, 4, 103-105.
- ECKERT, GERHARD: *Das Fernsehen in den Ländern Westeuropas*, Neue Beiträge zur Film und Fernsehforschung, Bd. 6, Bertelsmann, 1965.
- Ein Programm für Minderheiten*, Das Fernsehen als Bildungsanstalt betrachtet, Contact, 5, 1965, 3, 20.
- Erwachsenenbildung im Fernsehen-abschalten?*, Eine Studientagung, Die Oesterreichische Volkshochschule, Wien, 57, 1965, 14-16.
- FELDMANN, ERICH: *Aufgaben der Entwicklung der Fernsehwissenschaft*, Schriftenreihe zur Förderung der Wissenschaft, Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft, 1965.
- FELDMANN, ERICH: *Aufgaben der Entwicklung der Fernsehwissenschaft*, Forschung und Wirtschaft, 14, 1965, 3.
- Fernsehen als Bildungs und Informationsmittel Seminar* (multicopia de los trabajos del Seminario), Berlin, 1965.
- FRIITZSCHE, HARALD: *Erläuterungen und Arbeitsanweisungen zum Beleggeschäftsgang Rundfunk und Fernsehgerätegrosshandel*, Bad Homburg v. d. H., Berlin, Zürich, Gehlen, 1965.
- FÜLGRAFF, BARBARA: *Fernsehen und Familie, Die Rolle des Fernsehens im Prozess des strukturellen Wandels der Familie*, Freiburg, Rombach, 1965.
- GANS, GÜNTER: *Zur Person*, Porträts in Frage und Antwort, 1965, 171.
- HECHINGER, GRACE: *Die Herrschaft der Teenager*, Mohn, 1965.
- HEIMANN, PAUL: *Ueberlegungen zu einem deutschen Bildungs- und Schulfernsehen*, Jugend, Film, Fernsehen, München, 9, 1965, 1, 12-24.
- HEIMANN, PAUL: *Ein «Kontext-Modell»*, Berliner Lehrerzeitung, 19, 1965, 1, 19-21.
- HEIMANN, PAUL: *Didaktische Informationen*, Berliner Arbeitskreis Didaktik, 11, Fernsehen schulintern, Versuche, Analysen, Probleme, Berlin, 1965.
- HEIMANN, PAUL: *Bedeutung und Funktion von Bildungsprogrammen des Fernsehens in unserer Gegenwartsgesellschaft*, Das Forum, München, 5, 1965, 4, 8-19.
- HELLSBERG, HOFINGER: *Erwachsenenbildung und Fernsehen*, Neue Volksbildung, Wien, 16, 1965, 8, 354-361.
- HIMMELWEIT, HILDE THERESE: *Fernsehen im Kindesalter*, Jugend in der modernen Gesellschaft, 1965, 531-548.
- KEILHACKER, MARGARETE: *Das Verhältnis von Kindern zu erzählten Märchen im Fernsehen*, Jugend, Film, Fernsehen, 9, 1965, 2, 70-81.
- KEILHACKER, MARTIN: *Pädagogische Möglichkeiten und Grenzen des Fernsehens*, Das Forum, München, 5, 1965, 4, 19-26.
- KEILHACKER, MARTIN: *Pädagogische Probleme bei Film und Fernsehen in ihren Gemeinsamkeiten und Unterschieden*, Jugend, Film, Fernsehen, 9, 1965, 1, 2-11.
- KEILHACKER, MARGARETE: *Möglichkeiten und Aufgaben eines Bildungsfernsehens*, Beratungsdienst für die Jugendarbeit in Film und Fernsehen, München, 1965, 6, 166-168.
- KAUFMANN, INGE: *Hilfsschulkinder und Fernsehen*, Zeitschrift für Heilpädagogik, 15, 1964, 12, 584-593, y 16, 1965, 1, 29-37.
- KLEIN, HEINRICH: *Die Schule und die Technik*, Eine Besinnung anlässlich einer Fernsehkinderstunde, Unsere Volksschule, 16, 1965, 9, 333-340.
- KRAUSE-ABLASS, MARGARETE: *Die Auswirkungen des Fernsehens auf die Entwicklung des Kindes*, Jugendschutz, 10, 1965, 3, 71-75.
- KURTH, E.: *Fernsehen und Verhaltensstörungen*, Zeitschrift für Psychologie, Zeitschrift für angewandte Psychologie, 170, 1965, 3-4, 261-269.
- LANIUS, GERHARD: *Anmerkungen zur Fernsehkunde*, Film, Bild, Ton, 15, 1965, 11, 5-9.
- MANDEL, KARL HERBERT, y ERNST LIEBHART: *Untersuchungen zu Bildungsprogrammen im Fernsehen, Aufgaben und Methoden*, Jugend, Film, Fernsehen, 9, 1965, 3, 152-168.

- MÜLLER, HEINZ: *Beobachtungen an «Fernseh-Kindern» meiner ersten Klasse*, Erziehungskunst, 29, 1965, 3, 89-90.
- OELLER, HELMUT: *Bericht über das Studienprogramm des Bayerischen Rundfunks*, Rückblick und Ausblick, Vortrag anlässlich der Verleihung des Fernsehpreises des Deutschen Volkshochschul-Verbandes, am 15 de enero de 1965, Marl, 1965, 29.
- OELLER, HELMUT: *Bildungsfernsehen*, Jugend, Film, Fernsehen, München, 9, 1965, 1, 25-37.
- OELLER, HELMUT: *Studien-Fernsehen als Problem der Zukunft*, Massenmedien-die geheimen Führer, Augsburg, 1965, 213-224.
- OELLER, HELMUT: *Das Studienfernsehen und die Chancen der Erwachsenenbildung in der Gesellschaft von morgen*, München, 1965, 7.
- PETERS, OTTO: *Der Fernunterricht*, Materialien zur Diskussion e. neuen Unterrichtsform, 1965, 537 ss.
- PETERS, ELISABETH: *Probleme und Praxis des Kinderfernsehens*, Kinderheim, 43, 1965, 1, 2-13.
- RIEDEL, KARL VEIT: *Jugend und Fernsehen* (Ein Literaturbericht), Jugendschutz, 10, 1965, 3, 78-85.
- RIEDEL, KARL VEIT: *Widersprüche der Fernseherziehung*, Film, Bild, Ton, 15, 1965, 12, 20-25.
- RIEDEL, KARL VEIT: *Gedanken zur Fernseherziehung*, Film, Bild, Ton, 15, 1965, 5, 5-11.
- RIEDEL, KARL VEIT: *Hauptprobleme der Fernseherziehung*, Film, Bild, Ton, 15, 1965, 8, 4-10.
- ROEGELE, OTTO B.: *Presse-Reform und Fernseh-Streit*, Texte zur Kommunikationspolitik 1832 bis heute, Sigbert Mohn Verlag, Gütersloh, 1965.
- SCHARDT, ALOIS: *Zweiter Bildungsweg, Erwachsenenbildung und Fernsehen*, Das Forum, München, 5, 1965, 4, 1-4.
- SCHESLSKY, HELMUT: *Kann ein Massenmedium bilden?*, Das Dritte Programm in der statistischen soziologischen Sicht, Referat für die Tagung der Evangelischen Akademie für Rundfunk und Fernsehen, in Tutzing, am 15.5.1965, 1965, 15 (fotocopiado).
- SCHESLSKY, HELMUT: *Müssen Massenmedien bilden?*, Medium: Zeitschrift für evangelische Rundfunk und Fernseharbeit, München, 2, 1965, 3, 153-174.
- Schlussbericht zum 3. Fernsehprogramm des NDR*, Versuchssendungen vom 4.1. bis 11.4.1965, Landesarbeitskreis Fernsehen im Landesverband der Volkshochschulen Schleswig-Holsteins e.V. Rendsburg, W. Moeller, 1965, 20.
- SOLOMON, GERALD: *Die Italiener lernen vom Bildschirm*, Unesco-Dienst, Köln, 12, 1965, 19, 11-14.
- SPEISER, WOLFGANG: *Bildungsfernsehen in England*, Die Oesterreichische Volkshochschule, Wien, 58, 1965, 4-6.
- SCHÜTTENHELM, E. A.: *Fernsehen und Volksbildung*, Volkshochschule im Westen, Marl/Westf., 16, 1964, 6, 342-345 y 17, 1965, 1, 44-48.
- STÜCKRATH, FRITZ: *Die Okkupation der Kindlichen Lebensform durch das Fernsehen*, Jugendschutz, 10, 1965, 3, 108-111.
- TARDY, MICHAEL: *Film und Fernsehkunde in der Lehrerbildung*, Film, Bild, Ton, 15, 1965, 9, 19-22.
- ULRICH, KLUG: *Presseschutz im Strafprozess*, Luchterhand Verlag, Berlin, 1965.
- WAHL, JÜRGEN: *Optische und akustische Hilfsmittel in der Erwachsenenbildung*, Erwachsenenbildung, Osnabrück, 11, 1965, 2, 98-105.
- WINTER, HELMUT: *Film und Fernsehen in der Erwachsenenbildung*, Lehren und Lernen mit audio-visuellen Bildungsmitteln, München, Institut für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht, 1965, 201-203.
- ZIELINSKI, JOHANNES: *Schul- und Studienfernsehen in westeuropäischen Ländern*, Dokumentation número 14, febrero 1965, Informationsmaterial der Kultusministerkonferenz Institut für Erziehungswissenschaft der Rheinisch Westfälischen Technischen Hochschule, Aachen, 1965.
- ZÖLLER, JOSEF OTHMAR; HALL, WINFRIED; EVERSCHOR, FRANZ; HEIGERT, HANS y OELLER, HELMUT: *Massenmedien, die geheimer Führer*, Verlag Winfried-Werk, Augsburg, 1965.

## Año 1966

- BERTOLD, FRANZ: *Die Publikationsmittel als Erlebnisquelle bei den 12-14 Jährigen*, Jugend, Film, Fernsehen, 10, 1966, 2, 91-102.
- BROBEIL, WOLFGANG: *Fernsehen als Bildungshilfe*, Kultur, Zweites Deutsches Fernsehen, Mainz, 1966, 2-3.
- COHEN-SEAT, GILBERT y FOUGEYROLLAS, PIERRE: *Wirkungen auf den Menschen durch Film und Fernsehen*, Köln und Opladen: Westdeutscher Verlag, 1966.
- DILL, RICHARD: *Das Bildungsprogramm und sein Auftrag*, 19 Thesen zu einem Fernsehprogramm von morgen, Medium, München, 3, 1966, 1, 35-47.
- DILL, RICHARD: *Struktur- und Wirkungsprobleme eines Fernseh-Bildungsprogramms*, Film, Bild, Ton, München, 16, 1966, 3, 28-30.
- DONNEPP, BERT: *Der Adolf-Grimme-Preis- ein schwieriger Preis*, Rundfunk und Fernsehen, Hamburg, 14, 1966, 2, 159-164. Kulturarbeit, Köln, 18, 1966, 3, 41-45, Volkshochschule im Westen, Marl/Westf., 18, 1966, 2, 114-16.
- DONNEPP, BERT: *Neue Entscheidungen für den Adolf-Grimme-Preis*, Volkshochschule im Westen, Marl/Westf., 18, 1966, 1, 51 y ss.
- FOERSTER, OSKAR: *Fernsehen und politische Bildung*, Film, Bild, Ton, 16, 1966, 10, 19-23.
- FRÖHLICH, JOSEF: *Fernsehen und Schuljugend*, Erziehung und Unterricht, 1966, 2, 115-117.
- GÜNTER, DOHMEN: *Das Fernstudium*, Quelle und Meyer, Heidelberg, 1967.
- HAMEISTER, MARTIN: *Die Auswirkung des Fernsehens auf Kinder und Jugendliche*, Zeitschrift für Heilpädagogik, 17, 1966, 8, 385-396.
- HASLER, PAUL: *Fernsehumfrage in der Schweiz*, Jugend, Film, Fernsehen, 10, 1966, 2, 109-114.
- HELMANN, GÜNTER: *BBC und Volkshochschulen*, Pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschulverbandes, München, 1966, 11, 171-176.
- HINTZE, MANFRED: *Massen-Bildpresse und Fernsehen*, Funktionswandlungen und Wettbewerbseinflüsse in sozialökonomische Analyse, Gütersloh, Bertelsmann, 1966, 11, 309.
- HOLZAMER, KARL: *Das Kind vor Radio und Fernsehen*, München, Basel, Reinhardt, 1966.
- KEILHACKER, MARGARETE: *Intensität und Nachhaltigkeit des Fernsehens*, Jugend, Film, Fernsehen, 10, 1966, 2, 64-81.
- KEILHACKER, WASEM: *Jugend im Kraftfeld der Massenmedien*, Deutsches Jugendinstitut, Juventa-Verlag, München, 1966.

- KERSTIENS, LUDWIG: *Pädagogische Probleme des Fernsehens*, Die pädagogische Provinz, 20, 1966, 1/2, 113-125.
- KÖSEL, EDMUND: *Zum Problemlösungsverhalten während und nach einer Schulfernsehsendung*, Jugend, Film, Fernsehen, 10, 1966, 3, 136-145.
- LÖFFLER, ARNDT; KLUTHE, BAUSCH VON HARTLIEB; VIEDEBANT, DODESHÖNER, MONSEN, HEBARRE: *Die Rolle der Massenmedien in der Demokratie*, Verlag C. H. Beck, München/Berlin, 1966.
- LUTHE HEINZ, OTTO: *Methodologische Erwägungen zum Problem des Einsatzes audio-visueller Massenkommunikationsmedien in Entwicklungsländern*, Rundfunk und Fernsehen, Hamburg, 14, 1966, 2, 137-149.
- MALETZKE, GERHARD: *Psychologische Probleme in Hörfunk und Fernsehen*, Die pädagogische Provinz, 20, 1966, 1/2, 104-113.
- MANDEL, KARL HERBERT: *Wechselbeziehungen zwischen dem Konsum bestimmter Fernsehsendungen und Urteilen deutscher Jugendlichen über soziale Fremdgruppen*, Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 18, 1966, 1, 84-101.
- MARRION, WILLARD: *Das Missverständnis der Fernsehbildung*, Der Adolf-Grimme Wettbewerb begrub verfrühte Hoffnungen, Hörfunk und Fernsehen, München, 16, 1966, 2, 10-11.
- MEIER, RUDOLF: *Das Fernsehen aus der Sicht eines Landschullehrers*, Jugend, Film, Fernsehen, 10, 1966, 3, 153-158.
- MOHRHOF, SIEGFRIED: *Kritik am Kinder und Jugendprogramm des Fernsehens tut not!*, Allgemeine Deutsche Lehrerzeitung, Jugendschriftenwarte, 18, 1966, 11, 38-39.
- RIEDEL, KARL VEIT: *Schwerpunkte erzieherischer Auseinandersetzung mit dem Fernsehen*, Jugendschutz, 11, 1966, 3, 73-78.
- RIEDEL, KARL VEIT: *Jugend und Fernsehen. Untersuchungen und Ueberlegungen zur Jugendeignung von Fernsehprogrammen*, Berlin, Luchterhand, 1966.
- RÖHRS, HERMANN: *Bildungsmöglichkeiten des Fernsehens*, Pädagogische Rundschau, Ratingen, 3, 1966 y 20, 1966, 3, 271-284.
- SCHARDT, ALOIS: *Das Bildungfernsehen*, Publikationsmittel als Bildungsmacht, Frankfurt/M., 1966, 54-65.
- SOLOMON, GERALD: *La Telescuola, Umfassender Bericht über Struktur, Programme und Erfolge des italienischen Bildungs- und Schulfernsehens*, TV-Courier, Mainz, 12, 1966, 120.
- STÜMMER, ERICH y VOGG, GÜNTHER: *Leitfaden zur Film und Fernseherziehung*, Bayerischer Schulbuch-Verlag, München, 1966.
- SEIDEL, GÜNTHER: *Die Misere des Kinderfernsehens*, Jugendschriftenwarte, 18, 1966, 11, 39-40.
- SPIESS, VOLKER: *Bibliographie zu Rundfunk und Fernsehen*, Hans Bredow-Institut, Hamburg, 1966.
- STRZELEWICZ, WILLY; RAAPKE, HANS DIETRICH y SCHULENBURG, WOLFGANG: *Bildung und gesellschaftliches Bewusstsein*. Eine mehrstufige soziologische Untersuchung in Westdeutschland, Stuttgart, Enke, 1966.
- STÜCKRATH, FRITZ: *Das Fernsehen der grosstädtischen Berufsjugend*, Die Deutsche Berufs- und Fachschule, 62, 1966, 9, 654-671.
- STÜCKRATH, FRITZ: *Das Rundfunkhören der grosstädtischen Schuljugend unter besonderer Berücksichtigung des Fernsehens*, Jugend, Film, Fernsehen, 10, 1966, 2, 82-90.
- STÜCKRATH, FRITZ: *Das Fernsehen der ländlichen Berufsjugend*, Film, Bild, Ton, 16, 1966, 3, 4-9.
- STÜCKRATH, FRITZ: *Die Fernsehwerbung im optischen Milieu des Kindes*, Film, Bild, Ton, 16, 1966, 9, 14-21.
- STÜCKRATH, FRITZ: *Das Fernsehen der Kinder in psychologischer und pädagogischer Sicht*, Jugendschriftenwarte, 18, 1966, 11, 37-38.
- TREECK, DIETER: *Gold für Peter von Zahn*, Adolf-Grimme-Preis 1965, Volkshochschule im Westen, Marl/Westf., 18, 1966, 1, 52 y ss.
- VOGT, HARTMUT: *Bildungsfernsehen in den USA und in der UdSSR*, Publikationsmittel als Bildungsmacht, Frankfurt/M., 1966, 65-91.

El tema de la televisión educativa ha sido siempre acogido en estas páginas con gran generosidad. El único móvil que nos ha inclinado a publicar ahora este trabajo ha sido el servir a los intelectuales, preocupados por estos problemas, unos elementos de trabajo que, por desgracia, no siempre están para todos al alcance de la mano. Nuestro gran deseo es que cundan los estudios sobre la problemática de los contenidos educativos de la televisión. No podemos en manera alguna permanecer ausentes de una corriente europea bien acusada, como puede comprobarse.

Si la televisión espera de la menuda prensa de pensamiento (crítica, comentarios, ensayos) los elementos inmediatos para contrastar la tarea profesional de los programas de cada día, necesita la serena reflexión del intelectual para dar sentido y eficacia a las grandes coordinadas de su mensaje humano. Cada sociedad tiene los medios de comunicación que se merece y en el enfoque y trascendencia de su misión, todos, de algún modo, somos responsables.

Una sociedad que ha lanzado a los escaparates de las librerías ciento sesenta y cuatro títulos, como mínimo, en un corto período de tres años sobre la educación por televisión, es una sociedad que merece ver coronado este esfuerzo con el éxito y la eficacia. Los profesionales de la televisión en España esperan y tienen derecho a esperar una colaboración estimabilísima de quienes están llamados a ejercer una clara influencia en el ámbito educativo, mediante sus juicios de valor.—J. G. J.

(Continuará.)



COTORRUELO SENDAGORTA, A.: «Educa-  
ción y Desarrollo». *Documentación  
Económica*. Comisaría del Plan de  
Desarrollo Económico y Social, nú-  
mero 60. Madrid, 1967, 44 págs.

Afortunadamente, como señala el autor de este estudio, es cada vez mayor en todos los países la preocupación por los problemas educativos. Estos problemas eran antes objeto de atención de unas personas selectas; hoy, «constituyen casi una obsesión de masas enteras de la población». Ahora bien, este paso al primer plano de los problemas educativos ha tenido como consecuencia la comprobación de un hecho ineludible: la enorme diferencia existente entre los objetivos deseados y los recursos disponibles. Esto obliga a una planificación de la enseñanza y plantea el principio de la economía en el sentido formulado por Robbins: asignación de unos recursos escasos a unos fines (alternativos). Partiendo de este principio, se empieza por señalar los fines fundamentales a perseguir por la política educativa: la igualdad de oportunidades; la elevación de la cultura individual y social, y la creación de capital humano para lograr el desarrollo económico en su sentido más estricto.

Basándose en este principio, el autor del trabajo ordena todas las posibles opciones entre los diversos

objetivos en cuatro apartados: ¿Cuánto debe gastarse en educación?, ¿cómo ha de distribuirse dicho gasto?, ¿quién ha de sufragarlo?, ¿cuál debe ser el marco institucional dentro del cual ha de programarse e impartirse la educación en sus distintos niveles?

Respecto a la primera pregunta, el autor señala que no es posible dar de antemano el porcentaje de la renta nacional que deberá gastarse en educación. Alude a los numerosos estudios realizados sobre la relación entre el desarrollo económico y las inversiones en educación, y a los principales métodos seguidos para el cálculo de esta relación, así como al significado de esta relación.

En relación con la segunda opción básica, se analiza la distribución del gasto entre los diversos niveles y tipos de enseñanza; entre la formación cultural humana y la formación técnica, ligada directamente a la productividad económica; entre la enseñanza orientada con un sentido moderno y la orientada por las líneas clásicas; entre la enseñanza en centros específicos y la enseñanza «sobre el terreno», y, por último, la gran opción calidad-cantidad.

Al estudiar el tercer problema, ¿quién ha de pagar los servicios de la educación?, el autor del trabajo alude a algunos elementos básicos que influyen en este problema, tales como la libertad, la responsabilidad

y la equidad. Partiendo de estas premisas, analiza su aplicación a los distintos grados de enseñanza, estudiando las posibles razones existentes en cada caso en pro o en contra de la gratuidad de la enseñanza y de la igualdad de trato a la enseñanza privada y a la pública, así como de las posibles formas de ayuda a la enseñanza privada.

Por último, se analiza el marco institucional de la programación y realización de la enseñanza. A este respecto, se señala la necesidad de la planificación de la política educativa.

Dada la importancia y complejidad del fenómeno educativo, parece evidente la necesidad de someter ese fenómeno a un estudio racional, profundo y completo, a una planificación integral. Pero esta planificación tiene que partir de unos principios generales que nos permitan luego establecer los objetivos concretos y las medidas adecuadas para lograr esos objetivos. De aquí la importancia de estudios como el que ahora comentamos, en el que, en forma breve y sistemática, se establecen unos principios genéricos y una estrategia del desarrollo educativo. Mientras la política educativa no se ajuste a una ordenación mental lógica, a un sistema de principios, objetivos, medidas y medios disponibles, no existirá una planificación de la enseñanza.

LUIS GARCÍA DE DIEGO

# ACTUALIDAD EDUCATIVA

## 1. España

### HA MUERTO AZORIN

Ha muerto Azorín a las puertas de la primavera. Quede en estas columnas, junto al recuerdo permanente del gran escritor, una breve biografía y retrato del último de la Generación del 98.

José Augusto Trinidad Martínez Ruiz nació en Monóvar (Alicante), el 8 de junio de 1873. Estudió el bachillerato en el colegio de los Padres Escolapios de Yecla. Empezó los estudios de Derecho en la Facultad de Valencia y los terminó en la Universidad de Madrid.

Inició su actividad literaria en Valencia y en 1893 publicó la «Crítica Literaria de España». En 1896 se trasladó a Madrid, donde se relacionó en seguida con el mundillo político y literario. Escribió en los diarios «El País» y «El Progreso», y en 1903, tras la aparición de su primer libro, «La voluntad», comenzó a usar el seudónimo de «Azorín», con el que habría de ser universalmente conocido. Antes había usado el de «Cándido».

Hubo de ausentarse de España con motivo de la publicación de «Charivari», obra de juventud en la que atacaba cuanto le rodeaba.

En 1907 realizó una de sus grandes aspiraciones después de la gloria literaria: fué elegido diputado por el distrito de Purchena, en Almería.

Habría de ser diputado en otras ocasiones, escribiendo «El político», con indudables influencias de Gracián.

Ocupó la subsecretaría de Instrucción Pública en los años 1917 al 1919. La Real Academia Española le eligió académico por unanimidad el 28 de mayo de 1924.

Al iniciarse la guerra civil española se trasladó a París, donde permaneció hasta el final de la contienda.

En 1958, la Fundación Juan March le concedió un premio de 500.000 pesetas para distinguir su ejemplar labor literaria.

Era académico de honor de la Real Academia Gallega; estaba en posesión, entre otras distinciones, de la gran cruz de la Orden de Isabel la Católica, la gran cruz de Alfonso X el Sabio, miembro de honor del Instituto de Cultura Hispánica, la medalla de oro del Trabajo, periodista de honor y era hijo adoptivo de Valencia y de su ciudad natal y presidente de varias sociedades literarias.

El 30 de abril de 1908 contrajo ma-

trimonio con doña Julia Grinda Urzanqui en la iglesia madrileña de San José.

Azorín dió el nombre de «generación del 98» a un grupo de escritores, que comienza a publicar en torno a la firma del tratado de París, que privaba a España de sus últimas colonias. Este sería el «hecho generacional» que aglutinaria y daría cohesión a aquellos jóvenes.

Su actitud inicial fué de crítica y revisión de todos los valores, con un rasgo común: el pesimismo.

Resalta en todos ellos la conciencia de que Castilla es el núcleo aglutinante de lo español (a pesar de no ser casi ninguno de ellos castellano), y, a la vez, el sentimiento de su miseria y de su pobreza.

La obra literaria de Azorín puede dividirse en varios grupos:

a) **Novela.** Azorín crea un tipo de novela de ritmo lento, en la cual la acción apenas cuenta y lo es todo; sin embargo, la descripción de ambientes, figuras y paisajes («La voluntad», «Antonio Azorín», «Don Juan», «Doña Inés», «María Fontán»).

b) **Evocación de paisajes y lugares.** Azorín es maestro en el arte de describir paisajes y lugares en breves pinceladas impresionistas, haciendo cobrar vida a las pequeñas cosas, a lo inanimado, a los rincones olvidados («Los pueblos», «La ruta de Don Quijote», «Castilla» y «Valencia»).

c) **Autor dramático.** Es su actividad menos notable («Old Spain», «La comedia de la felicidad», «Trilogía de lo invisible», «La guerrilla» y «El clamor»).

d) **Crítico literario.** Acercándose a las obras pretéritas con amor y espíritu de comprensión, sirviendo de intermediario entre el lector de hoy y los textos, que cobran vida y lozanía bajo su comentario («Al margen de los clásicos», «Los dos Luises», «Rivas y Larra», «Lecturas españolas», «Una hora de España», etc.).

e) **Testimonios contemporáneos,** en forma de ensayos relativos a los ambientes y personas que él conoció. Destaca su obra «Madrid».

### MADRID: CENTRO DE DOCUMENTACION TECNICA FRANCESA

Un centro de documentación técnica, dotado de una importante biblioteca, va a ser inaugurado en Madrid

por el embajador de Francia. Su objeto será dar a conocer las posibilidades de información técnica en Francia y hacer conocer las realidades de Francia sobre esta materia.

### POLITICA DE EDUCACION PARA EL II PLAN DE DESARROLLO

*Se reproduce a continuación el texto de las directrices del II Plan de Desarrollo Económico y Social 1968-72, en materia de educación:*

La importancia de la educación, tanto escolar o académica como extraescolar o popular, es de primer orden porque la cultura es la vía de penetración más rápida y eficaz que se abre a la promoción social. De otra parte, un adecuado nivel educativo no sólo es imprescindible para fomentar la expansión o evitar estrangulamientos en un sector determinado de la economía, sino que lo es, aún en mayor medida, para conseguir un desarrollo económico duradero.

Los esfuerzos para alcanzar un mayor rendimiento de los recursos físicos disponibles pueden verse frustrados si no se acompañan de un grado suficiente de perfeccionamiento humano.

Pero la educación no es tanto un medio para obtener un ritmo elevado de desarrollo económico como el camino de conseguir para los españoles unas condiciones de bienestar social que sólo pueden disfrutarse con niveles culturales más elevados y amplios, más favorables para el desenvolvimiento de su libertad y dignidad.

1. Con objeto de dar plena efectividad al principio básico de asegurar a todos los españoles el derecho y el deber de recibir educación que les capacite, personal y socialmente, de acuerdo con sus aptitudes y hasta el máximo de sus posibilidades, se continuará favoreciendo la difusión de la enseñanza a un mayor número de personas, adoptándose todas las medidas necesarias para evitar que esta conveniente extensión no se realice a costa de una disminución del nivel de la enseñanza impartida.

Se perfeccionará el actual sistema de ayudas al estudiante y se completará mediante la concesión de presta-

mos de carácter personal, que se reintegrarán cuando lo permitan los rendimientos obtenidos en el ejercicio de la profesión. La intensificación de dichas ayudas se realizará en concordancia con los objetivos que se señalan en el presente Plan para la difusión de la educación en los distintos niveles, de forma que el acceso a la enseñanza dependa cada vez más de la capacidad intelectual y menos de las posibilidades económicas personales o familiares. En un mismo orden asistencial se promoverá la constitución de residencias, colegios mayores y menores, para el alumnado procedente de núcleos de población rurales.

2. La política de educación deberá atender no sólo los aspectos cuantitativos, sino que prestará especial atención a los cualitativos, de forma que se asegure la constante mejora del sistema educativo. Para ello, se someterá la enseñanza a un perfeccionamiento continuo, tanto en relación con los planes de estudio, que se adaptarán a las exigencias del conocimiento científico y el desarrollo socioeconómico, como con las técnicas educativas y de formación del profesorado, con objeto de elevar el rendimiento de la enseñanza impartida, disminuyendo al máximo la retención, el abandono y la repetición de curso.

3. Siendo el profesorado el eje central de cualquier sistema educativo, se dedicará atención preferente a los Centros en que recibe formación y se aumentará el número de profesores y los estímulos para los mismos, con el fin de que la actual proporción profesor-alumno quede notablemente mejorada, en especial en los niveles superiores, que se resienten del importante incremento del alumnado producido en los últimos años.

Se dará carácter permanente a la formación del profesorado, de modo que se extienda a lo largo de su vida activa.

Se arbitrará un sistema para la promoción a categorías superiores, estableciéndose los estímulos y requisitos adecuados.

4. La construcción de los centros docentes y de sus instalaciones anejas (laboratorios, talleres, hospitales clínicos, etc.) deberá obedecer a criterios actuales de la más estricta funcionalidad. Asimismo, se procurará la utilización al máximo de los locales e instalaciones docentes y conjugar la construcción de los mismos con la de viviendas para sus profesores con el fin de favorecer la fijación de éste en las localidades respectivas.

5. Se realizará una política de escolarización para los menores de seis años, mediante el profesorado y construcciones adecuadas, procurando dar preferencia a aquellas regiones en que el trabajo de la mujer fuera del hogar la haga más necesaria.

6. Se iniciarán las actuaciones necesarias para que, en el menor plazo posible, la población española de seis a catorce años quede totalmente escolarizada en centros apropiados y

debidamente equipados, en los que recibirán una educación general.

Se habilitará, dotará y, en su caso, construirá el número preciso de centros docentes con el fin de que todos los comprendidos entre las citadas edades dispongan de plaza, así como los centros necesarios para sustituir aquellos que se hallen en estado deficiente. Se tomarán las oportunas medidas para disponer del profesorado e instalaciones adecuadas en las que queden atendidos quienes requieran —en esas edades— de educación especial.

7. Se establece como directriz a largo plazo que la totalidad de la población escolar española comprendida entre los diez y los catorce años curse los estudios del bachiller elemental. Para el cuatrienio correspondiente al II Plan de Desarrollo se procurará el máximo porcentaje de cumplimiento de dicha directriz compatible con los recursos financieros disponibles y las posibilidades de creación de centros y de formación del profesorado, que tan vasta extensión de la enseñanza media elemental exige.

8. Pasada la edad de catorce años, se procurará que los oportunos servicios de orientación y selección escolar y profesional encaucen a la juventud hacia los ulteriores estudios para los que se encuentren mejor dotados.

9. Se establecerá un plan nacional de formación profesional que coordine los distintos sistemas de enseñanza actualmente existentes y evite posibles duplicaciones.

Se prestará atención preferente a la formación profesional agraria, a la formación de la mano de obra que se desplace de la agricultura a otros sectores y a la formación profesional femenina.

10. La ampliación de los medios humanos y materiales que contribuyen a elevar la calidad de la educación impartida se realizará con especial intensidad en las enseñanzas técnicas y científicas de carácter superior. A este fin se otorgará la mayor importancia a la formación del profesorado en número y calidad proporcionado a dichas enseñanzas; se dotará a los centros existentes de las instalaciones precisas para sus actividades docentes y de investigación, tanto por lo que se refiere a los laboratorios como a las bibliotecas especializadas.

Se fomentará la investigación en los centros docentes con la triple finalidad de elevar el nivel y la calidad de la enseñanza, de formar investigadores y de realizar investigación fundamental en las diversas ramas como premisa esencial de la investigación aplicada.

11. Se procurará que, con las debidas garantías sea posible el acceso al grado inmediato más elevado en todos los órdenes de enseñanza, cualquiera que sea el camino inicialmente seguido, estableciéndose para ello la debida coordinación.

12. La educación debe ser un proceso continuo extendido a toda la

vida activa y profesional, a fin de permitir el desarrollo óptimo de la personalidad en todas sus facetas, en especial para quienes no pudieron alcanzar los niveles medios y superiores de enseñanza y, asimismo, para que los profesionales se impongan en las innovaciones científicas y técnicas.

13. Se impulsará la utilización de las posibilidades que ofrecen los modernos medios de comunicación social para la extensión de la cultura. Asimismo, se aprovechará para este fin el patrimonio histórico y artístico de la Nación, poniéndolo al alcance tanto de los especialistas como de la población en general mediante la dotación adecuada de los archivos y museos y la multiplicación de las bibliotecas públicas.

Se incrementará la ayuda a las actividades extraescolares y extralaborales de la juventud, mediante la creación de centros, albergues, campamentos y demás medios destinados al desarrollo de su formación cultural, social y deportiva.

14. Se estima fundamental la colaboración de la sociedad en el cumplimiento de los objetivos de la política de educación.

#### UN MILLON DE ALUMNOS EN LA ENSEÑANZA MEDIA

«El Servicio de Orientación Escolar tiene como misión esencial la dirección de los estudios del alumno con vistas al logro del máximo aprovechamiento de sus cualidades», ha manifestado a un redactor de la agencia Cifra el director general de Enseñanza Media, don Angel González Alvarez.

Respecto a los criterios que han aconsejado la creación de dicho Servicio, el director general declara:

—La enseñanza media ha sido objeto de un incremento en el alumnado tan espectacular, que nos tiene que hacer reflexionar sobre el concepto mismo de dicha enseñanza. Hasta ahora, ésta se entendía como enseñanza preuniversitaria. La ley de enseñanza media de 1953 señalaba dos finalidades: la formación humana de los jóvenes y la preparación para estudios superiores. Esto, cuando sólo había doscientos mil alumnos, parecía perfecto. Pero hoy estamos en trance de una universalización de la enseñanza media que hace imprescindible replantearse el problema.

—¿Podría describirnos el «boom» actual de la enseñanza en España?

—En 1953, el Estado se comprometió a que la enseñanza media en su grado elemental llegase a todos los españoles. Respecto de la enseñanza estatal puedo decir que en lo que va de Primer Plan de Desarrollo se han construido tres veces más puestos escolares que los construidos en todo-

un siglo. Las directrices del Segundo Plan de Desarrollo manifiestan que, a largo plazo, se escolarizará la totalidad de la población escolar de diez a catorce años en el bachillerato elemental. Se tratará de lograr el máximo teniendo en cuenta los recursos financieros disponibles, la posibilidad de creación de centros y la disponibilidad de profesores. Hoy hay en España un millón de alumnos, de los cuales trescientos mil son libres, lo cual supone, por tanto, setecientos mil puestos escolares. El crecimiento anual del alumnado es de un diez por ciento. A través del Segundo Plan de Desarrollo se quiere escolarizar el sesenta por ciento de la población de diez a catorce años y el treinta por ciento de la población escolar del bachillerato superior.

#### —¿Qué es el Servicio de Orientación Escolar?

—Este replanteamiento al que me referí antes supone mirar de otra manera los distintos grados de la enseñanza media. El bachillerato elemental tiene una finalidad sustantiva. El bachillerato superior no debe ser considerado como una etapa preuniversitaria, sino como un camino para toda formación profesional y técnica de grado medio. El curso preuniversitario sí tiene una significación literal.

El servicio —prosigue el director general de enseñanza media— procederá a realizar las experiencias de tipo psicotécnico necesarias para poder hacerse una idea de las condiciones del alumno y orientarle y dirigirle en sus estudios. Este Servicio será instalado en todos los Institutos de Enseñanza Media y Escuelas de Maestría y aprendizaje industrial, así como en los centros docentes reconocidos. Al Instituto Nacional de Psicología Aplicada y Psicotecnia le corresponderá elaborar las normas e instrucciones que hayan de aplicarse en cada caso, fijar las técnicas de las pruebas de psicotecnia y los procedimientos. El funcionamiento de este servicio se regulará por una orden ministerial que aparecerá próximamente. El Servicio de Orientación Escolar estará compuesto, bajo las dependencias del director del centro docente, por el jefe del Servicio de Consejeros Pedagógicos, psicólogo o profesor encargado del Gabinete Psicotécnico, un médico y un asistente social. El servicio, en los centros estatales, será gratuito.

#### LA EDUCACION ANTE EL II PLAN DE DESARROLLO

Cara a la segunda fase del Plan de Desarrollo, la Comisión de enseñanza y formación profesional trabaja sobre la futura política docente española. Concluirá sus tareas para el mes de mayo.

La Comisión está integrada por

102 personas. Entre ellas, 10 directores generales de los Ministerios de Educación y Ciencia, Trabajo, Agricultura y Comercio; personalidades del Movimiento, como Pilar Primo de Rivera, Eugenio López y Carlos Iglesias; representantes de la Comisión Episcopal de enseñanza, como el padre Ocaña; de la Federación española de religiosos de la enseñanza, como el padre Fernández; de la enseñanza privada y de la Organización Sindical.

La Comisión, que se reúne quincenalmente, está presidida por el secretario general técnico del Ministerio de Educación y Ciencia, don Antonio Tena Artigas.

—Dada la importancia de los asuntos que se discuten —informa el señor Tena Artigas— no hay materia que no se haya estudiado a fondo y no haya dado origen a discusiones apasionadas. Las que han despertado mayor interés han sido las relativas a enseñanza primaria, tanto de puestos escolares como de su profesorado y su relación con las enseñanzas medias.

—La cifra de dos mil millones, procedentes del impuesto sobre la renta, destinados al fomento del principio de igualdad de oportunidades, ¿está congelada o aumentará paralelamente con el valor de lo recaudado por el impuesto?

—La cifra no está congelada. Por la ley que establecía el principio de igualdad de oportunidades se estableció que se destinaría a este fin toda la recaudación del impuesto sobre la renta. Luego, lógicamente, a medida que aumenta su valor, aumentará la asignación del PIO.

—¿Piensa la Comisión que es más conveniente orientar de manera distinta a la actual la distribución del fondo del PIO?

—La Comisión está estudiando si, en el futuro, debe hacerse la ayuda íntegramente a través de becas o préstamos o si es mejor destinar cantidades importantes a la construcción de Colegios Menores, comedores, etcétera. También se ha defendido en la Comisión que la forma idónea de ayudar a las clases necesitadas es construir centros docentes allí donde falten. Y es que la construcción de un instituto crea, en la práctica, mil becarios... Muchos padres lo que quieren no es que sus hijos tengan becas, sino que posean, cerca de su domicilio, un centro docente donde puedan estudiar gratis.

—¿En cuanto a préstamos?

—La mayoría de los miembros de la Comisión estiman que no se pueden aplicar criterios generales y decidir, tajantemente, entre becas y préstamos. Hay que distinguir la conveniencia de unos o de otros, según los niveles. En formación profesional y enseñanza media parece más lógica la beca. A nivel universitario y de escuela técnica, el préstamo.

—¿Razones?

—Es más justo devolver el dinero cuando ya el estudiante, culminada su carrera, se encuentra situado profesionalmente. Así, aquella cantidad vuelve a la sociedad que la prestó y revierte, nuevamente, en beneficio de otro estudiante necesitado. El préstamo puede evitar la excesiva burocracia y rigidez aplicadas en la concesión de becas. Además, con el préstamo no se pueden dar los casos de injusticia flagrante, porque al fin y al cabo, el dinero prestado hay que devolverlo.

—En resumen.

—Que el criterio de los padres puede concentrarse en dos puntos: creación de centros en lugares próximos a la propia residencia familiar y que la concesión de una ayuda, en forma de préstamo, sea fácil para el hijo estudiante.

—¿Estudia la Comisión la conveniencia de que los chicos mejor dotados tengan acceso hasta los niveles superiores de la enseñanza sin depender de la concesión de una beca anual, cuya renovación continua quita toda seguridad?

—Las becas deben ser concedidas por grados de enseñanza y no por cursos. Sólo debe perderse la beca con un claro cambio de fortuna de los padres o una evidente falta de aplicación del alumno. Hoy, por otra parte, es muy difícil que no sea renovada la beca anual.

—Por ley, en España es obligatoria la escolaridad desde los seis a los catorce años. Sin embargo, la realidad es que, en la práctica, esta disposición no se cumple. ¿Qué piensa la Comisión de este problema?

—Se quiere que todos los españoles reciban una igual educación hasta la máxima edad posible. Actualmente, los niños cuando llegan a la edad de once años siguen uno de dos caminos. Unos acceden al bachillerato y otros quedan en la enseñanza primaria. Este es problema que tiene planteado la Comisión, que desea equiparar a todos los niños españoles en su educación hasta los catorce años.

Por ello —añade el señor Tena Artigas—, aunque el ideal sería llegar a la equiparación absoluta, hay muchos miembros de la Comisión que entienden que, por el momento, a lo más que se puede aspirar es a la extensión máxima de la enseñanza media. No se olvida que sólo será auténtica enseñanza del bachillerato la que imparta un profesorado licenciado universitario, especialista en la materia que enseña. Por otra parte, se piensa debe ser elevado al nivel de la enseñanza primaria, igualando en lo posible sus cuestionarios a los del bachillerato, suprimiendo las escuelas de maestro único. Hay que concentrar a los alumnos en grupos

escolares, donde, bajo la presidencia de un director escolar, se den por los maestros, en grupos homogéneos, las clases.

—¿Cuántas escuelas de maestro único quedan en el país?

—Unas 25.000, que deben desaparecer. En ellas, un mismo maestro instruye a niños, cuyas edades oscilan entre los seis y los catorce años. Mientras un grupo enseña las primeras letras, a otro le hace aprender la multiplicación, y a un tercero las nociones de geometría.

—¿Cuáles son las necesidades concretas de puestos escolares?

—Es necesario construir en primer lugar unas 27.000 escuelas. A ello obliga el enorme crecimiento demográfico: los nacidos en el mismo año vienen a ser ahora unos 600.000 niños; y la extensión de la obligatoriedad de la enseñanza hasta los catorce años y los movimientos migratorios internos. Esta última causa es la fundamental y explica la falta de puestos escolares en diversas zonas...

—¿Cómo?

—Si pudiéramos repartir los niños por los distintos centros escolares españoles, habría puestos para todos. Sobran plazas en centros rurales y faltan en los núcleos industriales, donde se concentra la población. Existen unas 110.000 aulas de enseñanza primaria en toda España, que suponen un total de 4.400.000 puestos escolares. Pero sólo hay 3.800.000 niños en las aulas. Quedan sin ocupar, pues, 600.000 puestos.

—Entre las causas de que no todos los niños españoles vayan a la escuela, ¿es importante la falta de colaboración por parte de algunos padres, que prefieren tener a sus hijos trabajando?

—Ya, no. Ha calado en los padres españoles que el mayor beneficio para sus hijos es la educación. El caso que usted refiere hoy ya no se da más que en algunos núcleos rurales y en época de cosecha. Pero, por otra parte, allí se facilita la asistencia de los niños a clase, dándoles vacaciones en tiempo de cosecha y haciéndoles recuperar, en otras épocas, el tiempo perdido.

—La primera fase del Plan de Desarrollo preveía, en materia de enseñanza primaria, la construcción de unas catorce mil aulas y la correspondiente vivienda para el maestro. Sin embargo, de ellas, no se han construido más que unas seis mil escuelas y unas cuatro mil viviendas y pico. ¿Por qué no se ha cumplido esta parte del Plan?

—En el Plan se calculó— responde el señor Tena Artigas, secretario general del Ministerio de Educación y Ciencia y presidente de la Comisión de enseñanza para la redacción de la

segunda fase del Plan de Desarrollo— que al Estado le costaría 3.879 millones de pesetas la financiación de las construcciones y 2.560 millones de pesetas a las Corporaciones locales, sobre la base de que su financiación correría en un 60 por 100 a cargo del Estado y en un 40 por 100 a cargo de las Corporaciones locales. Con arreglo a lo previsto, el Estado ha dispuesto de 2.453 millones. Sin embargo, las aportaciones de las Corporaciones locales comenzaron a fallar de modo alarmante ya a principios de 1964.

—¿Por qué?

—Porque no disponían de suficientes medios para realizar su aportación. El resultado fué entonces que no se utilizaban tampoco los créditos estatales y, sobre todo, no se construían las necesarias escuelas para los niños. Luego, un decreto ratificado por ley permitió la construcción de escuelas y viviendas para maestros con un porcentaje muy superior de la participación del Estado, que, en los pueblos sin medios económicos o con gravísimos problemas como los llamados «puntos negros» puede llegar al 100 por 100.

—Consecuencias.

—Que la financiación ha resultado notoriamente insuficiente. Y se ha producido ese desfase entre lo proyectado y lo construido que usted citaba. Pero, además, hay previstas otras 3.500 nuevas escuelas y viviendas más. En resumen: resulta un déficit de 5.500 escuelas y viviendas sobre las previstas.

—¿No han podido verdaderamente los Municipios?

—La mayor parte de los Ayuntamientos españoles tienen poquísimos medios económicos. Se dan cuenta, de verdad, de la importancia de la educación. Es convencimiento general. Pero le faltan, angustiosamente, las posibilidades.

—¿Cuánto han dedicado últimamente los Municipios españoles a educación?

—Una cifra reducida: ciento cincuenta millones de pesetas.

—¿Se continúa pensando en el aspecto social negativo que supone el que los hijos pertenecientes a familias de distinta clase social asistan, desde muy temprana edad a colegios diferentes?

—Sí. Por ello se tiende hacia la dignificación de la enseñanza pública. Ya hay muchos grupos escolares frecuentados por hijos de familias elevadas socialmente. En la enseñanza media, la nivelación entre la enseñanza pública y privada está casi conseguida. Con la dignificación de la enseñanza pública se elimina el clasismo.

—Pasemos a otro orden de cosas. El país necesita de ingenieros con capacidad y responsabilidad en sus diversos órdenes. El Ministerio de Educación y Ciencia forma ahora ingenieros técnicos con una preparación específica para su desenvolvimiento en la agricultura e industria. Pero ¿piensa la Comisión dejar resueltas, de una vez para siempre, las causas de fricción entre los grados medios, hoy equivalentes a los actuales ingenieros superiores y los ingenieros técnicos?

—No es materia que haya de discutirse en la Comisión que yo presido. Hay ya formada una comisión dirigida por el señor Hernández-Sampelayo, secretario general técnico de la Presidencia del Gobierno, que entiende en la posible actualización de la competencia profesional de los peritos industriales y en la determinación de la capacidad profesional de las distintas ramas de ingenieros técnicos. Yo pertenezco a esa Comisión. Espero que en este difícil problema se pueda llegar a una solución satisfactoria, en beneficio de los intereses generales del país.

—Para todos aquellos que quieran promocionarse profesionalmente y que, en sus orígenes iniciaron estudios por caminos distintos a los del bachillerato general; para los que desean ascender a escalón superior en su especialidad, ¿piensa la Comisión en algún medio justo que permita la suficiente permeabilidad de los estudios de un mismo sector profesional?

—Una de las directrices generales aprobadas por el Gobierno, y que está estudiando la Comisión, es la posibilidad de acceso de todos los titulados a sus respectivos grados superiores. Que la persona con aptitudes para ello, pueda alcanzar los más altos grados académicos cualquiera que fuere el camino primeramente iniciado. Muestra de ella, ya regulada, es cómo la obtención del certificado de estudios primarios permite la matriculación directa en el tercer año del bachillerato.

—¿Cree que se conseguirá mucho más?

—No lo sé. Puedo decirle que uno de los grupos de trabajo ha propuesto, por ejemplo, la promulgación de las disposiciones necesarias para que los adultos de más de dieciocho años puedan presentarse, sin necesidad de aprobar previamente los cuatro cursos, a la reválida elemental y que los adultos de más de veintiún años, en posesión del bachillerato elemental, puedan examinarse directamente de «preu».

—Dentro de unos días va a iniciar la exposición de los problemas de la enseñanza universitaria la respectiva

Subcomisión. ¿Es cierto, según se ha dicho repetidamente, que sólo el 1 por 100 de los estudiantes universitarios españoles son hijos de obreros?

—Estos datos obedecen a una encuesta de tipo estadístico realizada hace unos años entre los alumnos de la Universidad española, en la que se preguntaba a los estudiantes por la profesión de sus padres. Sin dejar de afirmar que, desde luego, el número de los estudiantes económicamente de clases humildes que acceden a la Universidad dista mucho de ser el ideal, debo afirmar que aquella encuesta estuvo muy mal hecha. No reflejó, en absoluto, la condición social de los estudiantes españoles. Las preguntas estaban planteadas tan torpemente que el resultado fue que sólo se declararan hijos de obreros aquellos cuyos padres eran peones sin cualificar, ya que el resto quedaban encuadrados en los imprecisos apartados de «industriales», «técnicos», «propietarios» y, sobre todo, bajo el concepto vago y general de «empleados». Así se impidió el conocimiento real de la situación social de nuestra Universidad.

—¿Va a realizarse una nueva encuesta de este tipo?

—Sí. El gabinete técnico del Ministerio prepara otra, más perfecta y completa, que pueda ofrecer una panorámica exacta.

—¿La Comisión estudiará la posibilidad de una reestructuración de los Distritos Universitarios?

—No creo que plantee esa posibilidad. De todas formas, existen varias opiniones. Unos creen que las distintas Facultades deben estar en la misma localidad que la Universidad. Otros opinan que hay que adoptar medidas para evitar la macrocefalia de Madrid y Barcelona. Unos terceros piensan, sin embargo, que no se puede coartar la libertad de los estudiantes a elegir la Universidad que más les convenga para realizar sus estudios. Son conocidas, por ejemplo, las violentas reacciones que ha planteado la adopción de algunas medidas en este aspecto. En concreto, me refiero a la de impedir que se matriculen en Madrid, en primer curso de cualquier facultad o escuela especial, los alumnos que, disponiendo de ese mismo centro docente en otros Distritos Universitarios, no realizaron el «preu» en la Universidad de Madrid.

#### PETICION DE LOS MAESTROS COEFICIENTE 3,6

La Asociación Nacional de Maestros ha elevado al Ministerio de Educación una nota sobre la situación del Magisterio primario, concretada en la siguiente petición:

«La necesidad de proceder a la revisión del coeficiente del Magisterio es

unánimemente sentida por todos los Organismos responsables de la Administración del país, y muy especialmente por las Cortes Españolas, cuyas Comisiones de Educación y de Hacienda han elevado en el período de un año dos mociones al Gobierno en solicitud de esta medida. Las propias autoridades responsables del Ministerio de Educación y Ciencia, ilustrísimo señor director general de Enseñanza Primaria y excelentísimo señor ministro de Educación y Ciencia, han manifestado públicamente esta misma necesidad, recogiendo no ya una aspiración justa del Cuerpo Docente Primario, sino también un estado ambiental en el que participan todas las capas sociales del país.

Por las razones expuestas, la Comisión Permanente de la Asociación Nacional del Magisterio Oficial, integrada en el Servicio Español del Magisterio, de acuerdo con lo determinado en la letra c) del número 2 del artículo segundo de sus Bases Orgánicas, aprobadas por Orden ministerial de la Presidencia del Gobierno de 29 de abril de 1956, reitera el contenido de sus escritos de septiembre de 1965, enero de 1966 y junio de 1966, y solicita la máxima urgencia en la solución de los problemas económicos que le afectan, expuestos en el presente escrito, que pueden resumirse así:

- 1.º Elevación del coeficiente señalado al Magisterio Nacional Primario al 3,6.
- 2.º Fijación de un complemento a todo el Magisterio no inferior a 36.000 pesetas anuales.
- 3.º Revisión urgente de la consignación por vivienda.»

#### BECAS DE ESTUDIO PARA HIJOS DE EMIGRANTES

El Instituto Español de Emigración estructuró en la última convocatoria unas nuevas bases para la concesión de becas, que han permitido ampliar considerablemente el número de beneficiarios mediante la colaboración económica de los propios interesados en los gastos originados por los estudios y servicios complementarios.

La convocatoria del presente curso mantiene las bases del anterior, facultando a las familias para elegir el Centro de estudios, obtener reserva de plaza y convenir directamente con los colegios la forma de pago de la contribución familiar.

La intervención familiar en la elección de colegios permite adecuar la contribución económica a los presupuestos familiares, facilitando la aceleración de los trámites en la concesión de becas.

Nuestra meta es que todos los hijos de los trabajadores españoles en el extranjero puedan, sin grandes sacrificios económicos, formarse en el seno de su patria para que en el futuro ocupen dignamente puestos de

la sociedad española a que por sus méritos se hagan acreedores. Merece especial consideración la posibilidad de obtener becas para centros oficiales o privados de formación profesional, de acuerdo con los deseos y sugerencias expresados por los propios beneficiarios.

El Instituto Español de Emigración, como órgano gestor del Patronato de Protección al Trabajo, convoca becas de estudio para el próximo curso escolar 1966-67, destinadas a hijos de trabajadores españoles en el extranjero, que cursen estudios de enseñanza primaria, bachillerato general, bachillerato profesional (laboral), escuelas de Magisterio, formación profesional y secretariado, en centros oficiales y privados del territorio nacional.

Los padres o encargados del posible becario deberán solicitar directamente reserva de plaza en cualquier colegio o centro de enseñanza, incluyendo en la solicitud la designación completa del mismo con su domicilio.

En la reserva de plaza se concretará si es en régimen de internado, externado o semi-internado, especialidad de estudios a realizar y curso que ha de seguir; con determinación del precio total del curso por todos los conceptos, expresándolo así en la solicitud.

En casos excepcionales, cuando la familia no pudiera contratar directamente con un centro de enseñanza, indicará tres colegios por orden de preferencia, para su elección por el instituto.

#### DIVORCIO EN LA FAMILIA: VACACIONES ESCOLARES Y VACACIONES LABORALES

Recientemente, la Unión Nacional de Asociaciones Familiares ha planteado el problema de la unificación de las vacaciones escolares. Existe aquí un problema cuyos términos parecen, en principio, antagónicos, pero que, en realidad, podrían conjugarse. Uno es la necesidad en que se encuentra la industria de escalonar las vacaciones de sus empleados. El otro es el derecho y la conveniencia que toda familia tiene a que los períodos de descanso de sus miembros sean simultáneos, de forma que puedan gozar en su plenitud de la llamada «vida familiar», cosa imposible en días laborables.

Respecto a las vacaciones de los trabajadores—en general, los padres—pueden adoptarse diversas posturas, todas ellas razonables y dignas de estudio y meditación. No sucede lo mismo con los períodos de descanso de los hijos, las vacaciones escolares. Realmente no se ven razones de peso que puedan oponerse al propósito unificador de la Unión Nacional de Asociaciones Familiares.

Tenemos, en primer lugar, la vacación semanal. Cuando en nuestra so-

ciudad está en trance de total imposición el descanso de fin de semana —frecuentemente con salidas al campo—, hay colegios que continúan empuñados en que sus escolares tengan ocupada la tarde del sábado y libre la del jueves.

En segundo lugar, las vacaciones de Semana Santa. Algunas instituciones de enseñanza, preferentemente religiosas, han sacado la extraña moda de comenzar las vacaciones el Jueves o Viernes Santo y continuarlas después del Domingo de Resurrección, llegando este año hasta los primeros días de abril. Es fácil imaginarse la perplejidad del padre de familia con hijos de distintas edades: el mayor, en la universidad, con las vacaciones de Samana Santa como siempre; los demás, en primera o segunda enseñanza con la, al menos para mí, nueva moda. De esta forma los desplazamientos familiares en busca de campo y aire libre se hacen imposibles.

Quedan, por último, las vacaciones de verano. Las Asociaciones Familiares mantienen aquí una postura cla-

ramente progresista y de una indudable fuerza social. Estas vacaciones son excesivamente amplias; por eso pueden provocar una deshabitación para el estudio y provocar un pernicioso espíritu clasista al establecer comparaciones con los quince o veinte días de vacaciones retribuidas que tienen los trabajadores. Se dice, casi con escándalo, que son hasta de cuatro meses. Luego, durante el curso, los programas están demasiado recargados, nunca se terminan, quedan importantes lagunas, etc.

#### BACHILLERATO EN EL EXTRANJERO

Una comisión integrada por diversos catedráticos numerarios de Enseñanza media ha recorrido las principales ciudades de la Alemania occidental examinando de bachillerato a los hijos de ambos sexos de los trabajadores españoles emigrados a este país, y aun a los mismos adultos

que libremente se han inscrito en el original sistema docente denominado bachillerato radiofónico. En realidad, más que una transmisión a través de las ondas, demostrada insegura, el procedimiento ha cristalizado en aulas de audición colectiva, donde los escolares, asistidos por monitores, escuchan las lecciones reproducidas en cinta magnetofónica, sirviéndose, además, como instrumento de estudio de guiones didácticos previamente impresos y de cuadernos de ejercicios prácticos en los que va constando el aprovechamiento individual.

Los resultados acusan, por término medio, una eficacia apreciable a lo menos en los dos primeros cursos del bachillerato elemental, y que supera el 60 por 100 la cifra de alumnos aprobados, y un rendimiento inferior en el tercero y cuarto, donde apenas se pasa del 50 por 100. Hay que tener en cuenta, con todo, que el sistema está aún en la fase de ensayo y experimentación, pues han transcurrido sólo tres años desde su implantación inicial.

## 2. Extranjero

#### LA INVESTIGACION MODERNA Y LAS UNIVERSIDADES ALEMANAS

El desarrollo de la investigación moderna ha actuado de múltiples formas sobre la estructura de la Universidad alemana. Es necesario señalar en primer lugar, que la frontera tradicional entre ciencias humanas y ciencias físicas y naturales se ha hecho permeable. En numerosas Universidades técnicas se desarrollan facultades de ciencias humanas y en Escuelas de Medicina se imparten estudios de ciencias físicas y naturales. Las dos nuevas Universidades de Bochum y Dortmund comprenden tanto departamentos de ciencias humanas como departamentos de ciencias físicas y naturales y de ciencias aplicadas. Por otra parte, los métodos interdisciplinarios de la investigación moderna han conducido a la creación de grandes institutos en los que se dan cita científicos de diferentes Facultades. La colaboración interdisciplinaria caracterizará a las dos nuevas Universidades de investigación que se crearán en Constanza y en el este de Westfalia. Serán dos pequeñas Universidades con capacidad para 3.000 estudiantes que hayan terminado sus estudios de base y estarán dedicadas a investigaciones concretas. También la colaboración interdisciplinaria se encuentra en un tipo de investigación en plena expansión: la investigación

prospectiva, en la que a petición del estado de la economía o por iniciativa propia, grupos de investigadores de varios Institutos se reúnen para dar la respuesta de la ciencia a problemas de gran actualidad.

#### DE LA REFORMA EDUCATIVA EN FRANCIA: FORMACION PROFESIONAL EN UN AÑO

En el sector comercial e industrial, junto con la formación de profesionales cualificados, ha parecido conveniente al Ministerio de Instrucción Pública de Francia prever una formación profesional especializada de un año de duración que corresponderá a ciertos tipos de empleo. Será dirigida a los adolescentes que al acabar la escolaridad obligatoria empiezan a trabajar sin ninguna preparación profesional; por otra parte, a los que, no teniendo la capacidad suficiente y la vía de orientación que les conviene, comienzan actualmente, sin ningún provecho, la preparación de un C. A. P. con el riesgo de fracasar una o varias veces. Con esta formación adquirirán un empleo que les asegurará una perfecta inserción en la vida profesional, salvaguardándoles de riesgos futuros.

Al finalizar el curso, los alumnos recibirán un certificado de formación profesional.

El conjunto de las disposiciones que conducen a la organización del segundo ciclo reviste una gran importancia.

Para ajustar la enseñanza a las diferentes necesidades del mundo moderno y ofrecer a cada cual la formación que más le convenga, el Ministerio de Educación Nacional trata de responder, a la vez, a las necesidades colectivas de la economía y a las aspiraciones individuales de los jóvenes.

#### GRAN BRETAÑA: EL SERVICIO DE EMPLEO JUVENIL

En Inglaterra, Gales y Escocia, muchachos y muchachas que salen de la escuela entre los quince y los dieciocho años de edad tienen a su disposición un servicio de asesoramiento individual sobre elección de oficio, proporcionado por los funcionarios locales de empleo juvenil del Ministerio de Trabajo o por la autoridad local de la enseñanza. Aproximadamente la mitad de ellos consiguen su primera colocación con ayuda del Servicio de Empleo Juvenil.

Los oficiales de empleo juvenil se mantienen en contacto con escuelas y lugares de colocación, cooperando con padres, maestros y otras personas en relación con el paso de la es-

cuela al trabajo. También cooperan con oficiales de rehabilitación de impedidos, pertenecientes al Ministerio de Trabajo, para dar especial guía y ayuda a jóvenes incapacitados. Cuando están en la antepenúltima temporada del curso los que van a salir de la escuela, se entrevistan con ellos estos funcionarios, que les dan una exposición general sobre colocaciones que podrían resultarles atractivas. Pueden, además, organizar disertaciones de especialistas sobre diferentes temas, y ayudar a las escuelas a organizar visitas de grupos de alumnos a las fábricas de la localidad. En la última temporada del curso final, los oficiales de empleo juvenil se entrevistan con cada uno de los alumnos a punto de salir de la escuela, para asesorarles sobre el empleo más concordante con sus facultades. Esta orientación profesional comprende asesoramiento sobre facilidades de capacitación.

La utilidad del Servicio de Empleo Juvenil es ampliamente reconocida en la Gran Bretaña, y aunque su uso es voluntario, jóvenes y empleados cada vez recurren más a él. Reconstituido en virtud de la Ley de Empleo y Capacitación, de 1948, este servicio está bien establecido por lo que hace a quienes dejan la escuela a la edad de quince años. Queda campo para desarrollar su labor respecto a quienes la dejan en más avanzada edad.

En Irlanda del Norte, la Junta de Servicios de Empleo Juvenil, creada en diciembre de 1961, regenta un amplio servicio de colocación, similar al de la Gran Bretaña.

#### ALOJAMIENTO UNIVERSITARIO EN FRANCIA 1966-67

En los datos referentes a los alojamientos universitarios y comedores universitarios aparece que en 1965 existían 35.400 alojamientos y en 1966-67 se habilitarán hasta 48.800, con un aumento de 3.400, y las plazas en los restaurantes universitarios fué en 1965 de 53.000, estando preparadas para 1 de enero de 1966 62.000, con una elevación de 9.000 puestos.

#### MANUAL ALEMÁN SOBRE ESCUELAS

El doctor alemán Ferdinand Budde, en colaboración con el arquitecto diplomado ingeniero W. Thesl, ha compuesto un interesante y bello Manual sobre «Escuelas» con profusas fotografías, donde se tratan todas las cuestiones relativas a la organización, planeamiento, construcción y presupuestos de los edificios escolares.

Fundada la obra en un pensamiento de Pestalozzi, sigue detallando la situación de las escuelas en Alemania, después de la última guerra; su

evolución hasta el momento actual; las circunstancias determinantes de la escuela; la organización de la educación escolar en Alemania; el desarrollo de la construcción escolar; las nuevas exigencias para las escuelas; el planeamiento de las construcciones escolares; el estado actual de la construcción escolar; los problemas de la escuela actual; recogiendo finalmente la expresión fotográfica, los planos de los edificios, con notas explicativas muy orientadoras, terminando con esta cierta y hermosa afirmación:

Construid, como queráis,  
en desierto campo de grajos,  
alzad hermosas casas,  
ampliad muros y puertas.  
Levantad fábricas  
y amontonad dinero.  
Si no hay escuela,  
todo será en balde.

#### LA ENSEÑANZA CATOLICA EN INGLATERRA

Hay en Inglaterra 1.730 escuelas primarias católicas, con más de alumnos 425.000, que constituyen alrededor del 70 por 100 de los niños católicos de cinco a once años.

Aunque el Estado cubre los gastos de funcionamiento y el 80 por 100 de los de construcción y modernización, los católicos ingleses están preocupados por la fuerte carga financiera que les presenta de repente un programa de reorganización en gran escala de la enseñanza primaria católica.

Razón por la que desean a toda costa mantener su sistema de escuelas privadas confesionales es el reciente movimiento «humanista», partidario de un laicismo escolar radical, cuyo objetivo sería suprimir la enseñanza de la religión de las escuelas no confesionales. En el régimen actual, en las escuelas estatales los alumnos recitan por la mañana una oración y reciben enseñanza religiosa basada en la Biblia, aunque limitada a las creencias que son comunes a todos los cristianos, aunque los padres pueden solicitar que sus hijos sean dispensados de estas lecciones.

El cardenal Heenan ha expresado su inquietud por la creciente influencia del movimiento «humanista», sostenido desde Oxford, que obligaría a un esfuerzo suplementario de todas las confesiones religiosas, amenazadas por el laicismo.

#### ESTADOS UNIDOS: LAS ORDENES RELIGIOSAS REFORMAN SUS UNIVERSIDADES LIBRES

Está iniciándose en los Estados Unidos una transformación de estructura de las universidades católicas. La de Notre-Dame, en Indiana,

dirigida hasta ahora por un consejo de seis religiosos de la Santa Cruz (la orden religiosa que la sostiene), admitirá en adelante la participación de un comité de seglares en la dirección. Igual reforma se prevé en Collegeville (benedictinos), Portland (padres de la Santa Cruz), Fordham (jesuitas) y San Luis (jesuitas). Se anuncia que otras confiarán la dirección en exclusiva a los laicos y alguna busca enlace con otra universidad estatal.

Ha llamado la atención, dentro de este movimiento, el caso de las hermanas de Nuestra Señora de Loreto, que han transferido la dirección de su colegio de Webster a seglares, pero quedando al frente, secularizada de acuerdo con la general de su propia congregación, la anterior presidente, en religión sor Jacqueline Grennan.

Parece que la reforma obedece al deseo de insertar más íntimamente en la sociedad a las universidades de la Iglesia, con la aportación de las colaboraciones de zonas más amplias de católicos y enfoque más nuevo en la labor educativa en contacto con los valores humanos y de la cultura actual del mundo.

#### ESTADOS UNIDOS: TELEVISION ESCOLAR EN 1971

Cada colegio y cada Universidad de los Estados Unidos transmitirá para el año de 1971, por lo menos, un programa de televisión, según el informe elaborado por el Instituto de Investigaciones de Medios Informativos de la Universidad de Stanford. Más de 400 ya tienen su propia emisora docente con clases que pueden ser reconocidas a efectos de estudios. Tres millones y medio de estudiantes toman parte en ellas con la intención de que tengan validez los estudios.

#### 266.000 ESTUDIANTES EN ALEMANIA

En el último curso semestral de verano estaban matriculados en los centros de enseñanza superior de la República Federal un total de 266.486 estudiantes, la mayor parte de los cuales (191.212) cursaban estudios en las 20 universidades alemanas. En las nueve escuelas superiores técnicas lo hacían 47.588. El resto se distribuye entre cuatro centros de enseñanza superior con rango universitario, dos de tipo filosófico-teológico y cinco centros de enseñanza superior de la Iglesia. El número de estudiantes extranjeros se elevaba a 22.576.

#### REFORMA ESCOLAR EN SUECIA

De aquí a 1973 todo el sistema escolar sueco será modificado. Esta reforma se hará en varias etapas, y



entre las medidas previstas han sido tomadas las siguientes decisiones: el período de escolaridad será prolongado en un año y durará entonces nueve años (de siete a dieciséis años de edad); la escuela única se dividirá en tres grados de tres años cada uno; en el grado inferior las clases no tendrán más de 25 alumnos y, en la medida de lo posible, tendrán el mismo profesor durante los tres años; el inglés será obligatorio en el grado intermedio; en el grado superior se podrá elegir entre el alemán o el francés como segunda lengua; en el séptimo año comienza la orientación escolar, y en el noveno año los estudiantes realizarán un «stage» profesional obligatorio de tres semanas, se dispongan o no a entrar en la Universidad; los alumnos que elijan los estudios técnicos realizarán un cuarto año en el curso superior y recibirán un diploma que corresponderá al de ingeniero civil de los Estados Unidos; el examen de ingreso en la Universidad no será necesario y será sustituido por pruebas escritas e inspecciones regulares.

#### LA CARTA DEL PROFESORADO FRANCES

La conferencia intergubernamental sobre la condición del personal docente, reunida en París en la sede de la Unesco, terminó, después de dos semanas de debates, con la adopción unánime de una «Carta del Profesorado».

Delegaciones de cerca de ochenta Estados miembros de la Unesco y de un miembro asociado, observadores de otros cinco Estados, de seis organizaciones intergubernamentales y de dieciséis organismos no gubernamentales han participado en los trabajos de la conferencia.

El instrumento internacional así elaborado, bajo la forma de una recomendación, de ciento cuarenta y cinco artículos, define todos los aspectos de la profesión docente: el reclutamiento, la selección y programas de formación, la preparación para la profesión en función de las normas requeridas en los diferentes niveles, perfeccionamiento tanto de los derechos como de los deberes y responsabilidades del profesorado, medidas disciplinarias, libertad profesional. Trata la Carta igualmente de los salarios y de la promoción profesional, de las vacaciones anuales, de congresos y estudios especiales, de la seguridad en el empleo, de los horarios y condiciones de trabajo, de la ayuda educativa y de los intercambios de profesores.

Toma en consideración la situación del profesorado en las regiones retiradas o en el medio rural, la de los profesores femeninos que tengan carga familiar; examina la seguridad social, la asistencia médica y las pensiones. Reconoce al profesorado el derecho de participar en la definición

de la política educativa, en la de los ciclos y métodos de enseñanza y les habilita para intervenir en las cuestiones que conciernen a las condiciones de trabajo y a las relaciones entre los profesores y el conjunto de la enseñanza.

Trata el problema de la falta de maestros, precisando con fuerza que recurrir a expedientes para paliar la crisis de reclutamiento (formación acelerada, por ejemplo) no debe considerarse más que como una medida de excepción y no debe tocar para nada a las normas profesionales, para no correr el riesgo de disminuir la cualificación de las personas.

«Mejorar la situación social y económica de los profesores, de sus condiciones de trabajo y de vida, de sus condiciones de empleo y de sus perspectivas de promoción, constituye la mejor forma de remediar la falta de profesores competentes y experimentados, así como de atraer y retener en esta profesión a personas plenamente cualificadas.»

El documento, que no es una «convención», lleva consigo una obligación legal para los Gobiernos que se han adherido a él. Constituye también una obligación moral y un compromiso táctico de asegurar su aplicación, al mismo tiempo que trata de ayudar a las organizaciones profesionales en sus esfuerzos para mejorar el nivel de vida y las condiciones de trabajo de los profesores, así como la cualidad misma del profesorado.

#### «COLLEGE» PARA RECLUSOS EN SAN QUINTIN

Se proyecta la creación de un «college» con un ciclo de estudios de cuatro años para los detenidos en la cárcel de San Quintín. En la Universidad de California se están estudiando las posibilidades para poner en práctica dicha idea. Los fondos serán aportados por la Fundación Ford. Un miembro de la Escuela Superior de Criminología de la Universidad de California en Berkeley declaró al respecto que ya ha sido discutido el plan, pudiéndose iniciar los trabajos inmediatamente.

#### «NUEVAS TENDENCIAS EN LA ENSEÑANZA DE LA QUÍMICA»

Gracias al repertorio de la Unesco «Nuevas tendencias en la enseñanza de la Química», los profesores de Universidades, de Escuelas normales, de maestros y de establecimientos secundarios podrán conocer sin retraso las constantes novedades producidas en esta rama. El avance prodigioso y la diversificación de las ciencias obliga a reorganizar la docencia y a seleccionar el contenido de los programas. Para contestar a la inquietud de numerosos países, la Unesco ha acometido una serie de

encuestas relativas a las preguntas más en boga entre los responsables de la educación:

¿Qué ha de enseñarse y en qué forma? ¿Cuál es el equilibrio a guardar entre conocimientos teóricos y prácticos? ¿Cuál es el papel de las demostraciones, el interés de los laboratorios, el valor de los medios audiovisuales en la comunicación de las nociones nuevas sobre la Química?

Contiene el repertorio más de cincuenta artículos aparecidos en las revistas más versadas en la enseñanza de las ciencias y con el fin de mantener al profesorado al corriente de las aportaciones originales, cada dos años se publicará un suplemento destinado a promover el intercambio de ideas y de opiniones entre todos los interesados en la enseñanza de la Química. Más tarde, la Unesco intenta producir el mismo esfuerzo en el resto de las ciencias fundamentales: la Física, la Biología y la Matemática.

La enumeración de algunas de las secciones en que han sido organizados los cincuenta artículos de referencia muestra el alcance y la complejidad de los problemas a que han de hacer frente profesores y alumnos de las clases de Química. Entre otras, aparecen la estructura y el peso atómicos, la estructura molecular, la cristalografía y los rayos X, la fotoquímica, la cinemática, las reacciones en un medio acuoso, los elementos simples y compuestos, el desarrollo de experiencias y modelos, la enseñanza programada, la reforma de los manuales y libros de texto, la descripción de trabajos especiales en algunas instituciones.

En el prefacio, el profesor R. S. Nyholm dice que la expansión y el número de los materiales disponibles obliga al catedrático de Química a concentrar su atención sobre la selección rigurosa de lo que ha de enseñarse y sobre la definición metódica de los propósitos de tales enseñanzas. Hay que desarrollar la mente del alumno para que acuciado por el espíritu de curiosidad se sienta llevado a investigar y a lograr la plena capacidad de juicio.

#### FRANCIA: INSTITUTO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS

Ha sido creado un Instituto especializado en Física Nuclear, común a las Facultades de Ciencias de París y Orsay. Reagrupa los servicios de enseñanza, laboratorios y medios de investigación de las dos Facultades correspondientes a las cátedras de Química nuclear y Radioactividad (París), Física nuclear (Orsay), Radioquímica (París). Este Instituto desarrollará una actividad de investigación en la enseñanza de estas disciplinas.

### GINEBRA: PLAN DE DEMOCRATIZACION DE LA ENSEÑANZA

Un importante proyecto sobre la democratización del Bachillerato superior y de la enseñanza universitaria ha sido sometido al Gran Consejo del Cantón de Ginebra en el curso del mes de septiembre. La adopción de esta ley deberá permitir que se suprima uno de los obstáculos más importantes que impiden el acceso a los estudios: las dificultades financieras. Asimismo deberá facilitar la resolución de los problemas sociales y psicológicos que los estudios superiores plantean.

La gratuidad de la enseñanza será concedida a todos los alumnos de las Escuelas superiores y a aquellos alumnos confederados cuyos padres estén domiciliados en el Cantón. Será extendida para aquellos alumnos y estudiantes confederados cuyo Cantón de domicilio conceda la reciprocidad a los que habitan sobre el territorio ginebrino y a los extranjeros cuyo país conceda la reciprocidad a los ginebrinos.

La gratificación de estudios (expresión que ha sido preferida al término de «presalarario») ha sido prevista y oscilará entre ciento veinticinco y trescientos francos mensuales. Su concesión es automática, es decir, que se concede sin que sea demandada por los interesados después de su adopción por el Gran Consejo Ginebrino. Este proyecto de ley deberá ser sometido al pueblo. Entrará, probablemente, en vigor a principios de otoño de 1967.

### HIJOS DE TRABAJADORES EXTRANJEROS EN LAS ESCUELAS ALEMANAS

Entre los 1,3 millones de extranjeros que trabajan en la República Federal son numerosas las familias con hijos. El censo de niños en edad escolar se eleva casi a medio millón, aproximadamente. Sobre ellos pesa la escolaridad obligatoria de la misma manera que para los niños alemanes de seis a catorce o quince años. La mayor parte de los trabajadores extranjeros proceden de Italia, Grecia, España y Turquía. Junto a la asistencia social, las necesidades escolares de estos niños extranjeros plantean problemas de difícil solución a las autoridades alemanas.

Para la totalidad del territorio de la República Federal no existe una estadística general, pero sí para el Estado de Baden-Wurtemberg, donde es particularmente elevado el número de trabajadores extranjeros. Según dicha estadística, unos 9.000 niños extranjeros asisten a los colegios alemanes de primera enseñanza, incrementándose su número de mes en mes. Un total de 3.500 niños italianos, 1.700 españoles, 1.100 griegos y

1.000 turcos asisten juntamente con los niños alemanes a los centros de primera enseñanza.

### DIPLOMAS INTEREUROPEOS

Se ha publicado el texto de un convenio establecido por los países pertenecientes al Consejo de Europa, según el cual todos los miembros se comprometen a respetar la equivalencia de los diplomas extendidos en los establecimientos docentes de cada país para la admisión en las Universidades sometidas al control del Estado.

En el caso de que existan Universidades particulares, cada Gobierno se compromete a transmitir a estos centros el texto del presente convenio y a tratar de conseguir su asentimiento. España está adherida al Consejo de Europa desde el 20 de marzo de 1962.

### JARDINES DE INFANCIA ARGELINOS

Entre las numerosas actividades que la Cruz Roja Internacional desarrolla en Argelia, cabe destacar como muy notables, la asistencia a los ancianos, para quienes crea hogares y clubs, y la creación de jardines de infancia, a los que asisten menores mediante una cotización mínima que contribuye a sufragar los gastos de sostenimiento de estos jardines.

Actualmente se están realizando gestiones acerca de las autoridades municipales para que en colaboración con la Cruz Roja puedan crearse jardines de infancia en las localidades de mayor necesidad. También se procura crear las instituciones necesarias para la preparación y formación del personal que ha de atender los jardines de infancia.

### EDUCACION ESPECIAL PARA RETRASADOS MENTALES

La División del Departamento de Enseñanza Primaria del Ministerio de Educación de los Países Bajos, que estudia el asunto de los niños subnormales, lleva el nombre de B. L. O. (Buitengewoon Lager Onderwijs). Toda la educación especial en Holanda se controla por el Gabinete del Inspector Jefe de Enseñanza Especial, por su personal, de los que tres son controladores oficiales y dos consejeros especiales para la educación física de los retrasados.

En el nivel local la mayor parte de los servicios especiales de educación funcionan bajo los Gobiernos municipales, las organizaciones profesionales y otros grupos escolares privados con fines no lucrativos. Es-

tas escuelas especiales locales tienen comités que ejercen un control inmediato sobre las posibilidades y el programa de la escuela B. L. O.

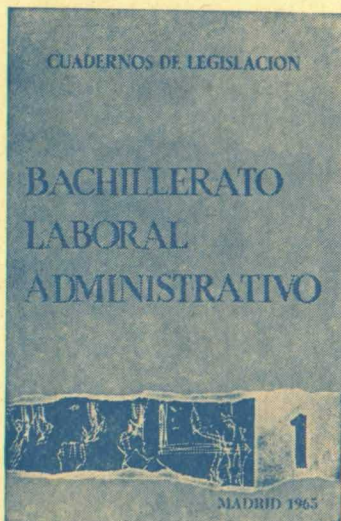
El Ministerio tiene un control extenso y una asistencia consultiva en estas escuelas públicas y privadas, pero la autoridad básica cae en el Comité Municipal o Privado. El Ministerio establece también las condiciones de los certificados para los profesores, determina las exigencias de ordenación de una clase normal de estas escuelas especiales, dirige unos programas de perfeccionamiento para los profesores especializados y determina las condiciones de inscripción de los alumnos.

Los gastos de explotación del programa básico de la escuela B. L. O. local, tanto pública como privada, se regulan por los fondos públicos fiscales.

# CUADERNOS DE LEGISLACION

La búsqueda y consulta de textos legales, al tener que hacerse normalmente en diversos periódicos oficiales, y previsa 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.

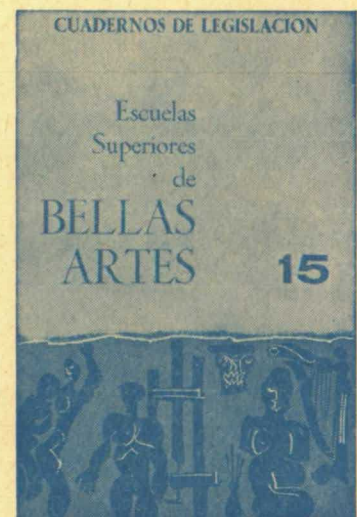
**TESORO ARTISTICO**  
y exportación  
de obras de arte  
304 páginas  
60 pesetas



**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 189**  
***abril 1967***

**ESTUDIOS.** Nuria Borrell Felip: Máquina de enseñar y docente - José A. Benavent: Método para la investigación y evaluación del medio familiar de los escolares (y III) - Francisco Secadas: El latín y "La" disciplina formal - José Jiménez Delgado: Hacia la salvaguarda del latín.

**CRONICA.** Francisco Soler Valero: Los servicios provinciales del Ministerio de Educación y Ciencia.

**INFORMACION EXTRANJERA.** Carlos Carrasco Canals: El estatuto del personal docente.

**LA EDUCACION EN LAS REVISTAS**

**RESEÑA DE LIBROS**

**ACTUALIDAD EDUCATIVA.**

**Precio del ejemplar**

**40 pesetas**