

REVISTA DE EDUCACION

Estudios. Rogelio Medina Rubio: Reflexiones en torno a la concentración provincial de los distintos servicios del Ministerio de Educación y Ciencia, 133-139. Antonio Martín Martínez: Apuntes para una historia de los tebeos: La civilización de la imagen (1917-1936) (II), 139-153. José María Quintana Cabanas: El clasismo en la actual educación española, 153-156. Manuel Cardenal Iracheta: Carta abierta a don Francisco Secadas, 157-158.

Crónica. Política de investigación y formación de personal en el II Plan de Desarrollo, 159-165.

Información extranjera. Carmen Fernández García: XXX Conferencia Internacional de Instrucción Pública, 166-168.

La educación en las revistas. 169-172

Reseña de libros. 173-175

Actualidad educativa. 176-184



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 - Emilio
Lorenzo Criado - Adolfo Mallo - Arsenio Pacios - José R. Pascual
Ibarra - Manuel M.^a Salcedo - Francisco Secadas

REDACCION Y ADMINISTRACION: ALCALA, 34 - TELEF. 221 96 08 - 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



Reflexiones en torno a la concentración provincial de los distintos servicios del Ministerio de Educación y Ciencia

ROGELIO MEDINA RUBIO

I. CARACTERES ESENCIALES DE LA REFORMA ADMINISTRATIVA

El progreso técnico, con su dinamismo sorprendente, ha estimulado hoy una serie de transformaciones políticas y sociales en todos los países, que necesariamente habrían de afectar a la esfera administrativa, primer instrumento necesario que ha de estar a punto en toda programación de un eficaz desarrollo estatal económico-social. Y configurándose hoy la Administración pública en cuanto promotora, directora y ejecutora del programa político del Estado en orden a crear un máximo bienestar social, como la han definido López Rodó (1) y Legaz Lacambra, le desborda necesariamente el matiz conservador y legalista que hasta hoy ha tenido, para tener que estructurarse sobre aspectos de productividad y actuación más positivos. A impulsos de estas nuevas concepciones políticas el Estado ha pasado de abstencionista pasivo a intervenir eficaz y constructivamente en todos los fenómenos sociales, asumiendo gigantescas competencias que no puede acumular ya a sus viejas estructuras administrativas (del principio de *laissez faire*). El criterio hasta ahora *jurista* de la Administración se ve suplantado por una con-

cepción de la misma como «gran empresa», como resultado de una «ingeniería administrativa»; es decir, que para «el Estado empresa» moderno su actuación ha de ser creadora, empresalizada, ir más allá de los formalismos normativos y burocráticos que tradicionalmente le ha venido caracterizando. Y entonces sus funciones *administrativas*, por ese giro revolucionario operado en la misión estatal, ya no pueden evocar sólo aspectos secundarios del orden burocrático, siempre de rango inferior, sino *todas* las actuaciones de la función pública en los distintos niveles de actividad, desde las funciones manuales y de servicio, pasando por las de gestión y ejecución («administrativas» en sentido estrecho) hasta la función de dirección, planificación y concepción («técnicas organizativas»), como función diferente, a la que se hace propiamente referencia en la denominación de función *administrativa* a nivel superior. Por esta nueva concepción de la Administración no pueden concebirse ya hoy sus puestos rectores administrativos por personas que con mentalidad jurídica se consideran veladores de la ley. «Un mero servidor de la ley no es el mejor gestor del bien público. Hoy en día se tiende a superar el excesivo ordenancismo estatal y a montar la administración con criterios de eficacia, y esto exige el conocimiento a fondo de problemas económicos, administrativos y de organización que exceden del campo estrictamente jurídico» (2).

(1) LÓPEZ RODÓ, L.: «La reforma administrativa del Estado», en *Nuestro Tiempo* núm. 27, y *La administración pública y las transformaciones socioeconómicas*. ENAP. Estudios Administrativos núm. 20.

LEGAZ LACAMBRA: *Administración y Sociedad*. Centro de Formación y Perfeccionamiento de Funcionarios. Colección Conferencias y Documentos, 1964.

(2) LÓPEZ RODÓ, L.: «Nuevo espíritu de la burocracia». *Documentación Administrativa* núm. 66.

Esta idea directriz, sumariamente expuesta, se está abriendo paso con unanimidad de doctrina (3), y coincidencia sustancial, en países que han emprendido modernas reformas administrativas (4).

Que nuestra Administración, en su reforma, trata de incorporarse a ese movimiento internacional pretendiendo asimilar las técnicas del sector privado, es evidente (5). Taxativamente lo dice la exposición de motivos de la ley de Bases de funcionarios civiles de 20 de julio de 1963 al considerar que se pretende remozar el Derecho positivo funcional mediante «la incorporación de esos criterios (los del sector privado) al ámbito y sistema de la Administración pública».

En tres textos básicos iniciales, que habrán de ser origen de otros de igual o menor rango que desplieguen los principios en ellos contenidos, se concreta hasta ahora, básicamente, nuestra reforma administrativa; estos textos son: la ley de Régimen jurídico de la Administración civil del Estado (26 de julio del 67, BOE de 31 de julio); la ley de Procedimiento administrativo (17 de julio de 1958, BOE de 18 de julio) y ley de Funcionarios civiles del Estado (7 de febrero de 1964, BOE de 15 de febrero).

Y a tres sectores fundamentales apuntan las innovaciones administrativas.

1) A una reordenación profunda de las *estructuras institucionales* de la Administración estatal y de sus *unidades administrativas*, en orden a un deslinde racional de atribuciones y competencias entre los diversos órganos administrativos, según su mejor disposición para ejercerlas; introduciendo con ello criterios previos, y de sistema, para la creación de órganos de trabajo, más allá de ese criterio empírico y aislacionista que hasta ahora han tenido los ministerios, y que ha dado lugar al nacimiento de muchos órganos debidos a razones inmediatas, personales o de simple oportunidad (6).

(3) GARCÍA TREVILJANO, al estudiar los principios jurídicos de la moderna ciencia de la Administración señala cómo la *organización* administrativa constituye en los momentos actuales una de las máximas preocupaciones de todos los ordenamientos jurídico-estatales (*Principios jurídicos de la organización administrativa*). En el mismo sentido y como resumen de tesis doctrinales, LANGROD, GEORGES: *El pensamiento administrativo no jurídico. Vicisitudes y Renacimiento*, 1965.

(4) ULE, C. H.: *La reforma administrativa en Alemania*. Centro de Formación y Perfeccionamiento de Funcionarios, 1967. ENTRENA CUESTA: «La Reforma de la Administración pública en Italia», *Revista de Administración pública* núm. 20. Madrid, p. 192.

JORDANA DE POZAS: «La reforma administrativa en Estados Unidos y en España». Discurso apertura de curso académico 1957-58, Universidad de Madrid.

(5) GARCÍA DE ENTERRÍA: *La organización y sus agentes: revisión de estructuras en la Administración española*, Madrid, 1951, y LÓPEZ RODÓ: *Administración pública y administración de empresa privada*. Universidad de Santiago de Compostela, 1960.

(6) «Basta pensar, como dice GARRIDO FALLA, que hasta ahora las plantillas orgánicas de los servicios administrativos y las plantillas de los funcionarios integrados en cada Cuerpo eran cosas que solían preocupar a organismos distintos, que no se utilizaban a la vista de fines únicos, y que en cualquier caso no se resolvían coordinadamente.» (Clasificación de puestos de trabajo, Presidencia del Gobierno. Colección Estudios núm. 3,

2) A una reforma *funcional* centrada en dos aspectos: a) la redistribución del personal para una mayor especialización en el trabajo de cada cuerpo, con el máximo aprovechamiento de sus títulos; y b) la desconcentración unitaria gradual y firme de competencias en las provincias (administración periférica), con unidad de mando y dirección.

a) Muchos cuerpos al ir desarrollándose las funciones estatales han venido acumulando, forzadamente, mezclando a su vocación originaria *funciones polivalentes* que no le eran propias, acaso porque tenían una mayor afinidad con su trabajo, lo que el paso del tiempo y el progreso de las ciencias administrativas y de organización se han ido encargando de poner tales errores cada vez más al descubierto (7).

b) A esto se ha unido el deseo de tecnificar y desconcentrar cada vez más el mando administrativo y toda la función pública, desgajándola para mayor eficacia de próximos condicionamientos políticos; uno de sus inmediatos resultados es la aparición de la moderna figura de un cuerpo técnico-directivo, con perfiles accidentales distintos según los países, pero especialista en técnicas organizativas con la misión propia y sustancial de planificar, coordinar y dirigir a nivel superior las actividades comunes a cuerpos técnicos especiales (la «Administrative class» británica), es decir, las no reservadas expresamen-

1965.) A título de ejemplo señalamos la existencia de varios cuerpos en la misma especialidad: trece cuerpos médicos, cuatro jurídicos, siete de delineantes, siete de ayudantes técnicos sanitarios, seis de interpretación de lenguas, etcétera.

ANDRÉS DE LA OLIVA y ALBERTO RIÑÓN han realizado un reciente trabajo estadístico de interés («Los Cuerpos de Funcionarios»), señalando hasta donde se ha atomizado la creación de Cuerpos a impulsos de abusos de poder ajenos a toda norma. Así existen los Cuerpos de Arquitectos del Ministerio de Información y Turismo, y el de ensayadores facultativos del Ministerio de Hacienda con cuatro plazas cada uno; y en resumen se podría apuntar que más de 60 cuerpos poseen una plantilla menor de 50 personas, 30 menos de 1.000 funcionarios. Tan sólo dos Cuerpos tienen más de 10.000 plazas (uno el del Magisterio Nacional).

Como consecuencia se da el caso también de que no exista relación alguna entre el número de funcionarios de una plantilla y el número verdadero de los que prestan ese servicio encomendado a la plantilla. Así el Cuerpo de Ingenieros de Caminos es de 1.671, mientras los que ejercen como tales apenas llegan a 700. Mientras la plantilla del Cuerpo de profesores especiales de Escuelas de Comercio la componen 124 plazas, sólo una pertenece realmente a ese Cuerpo.

Tales y otros abusos son lógicos, pues como bien dicen los autores antes citados, «puede (hasta ahora) darse el caso que una medida que afecta de modo importante a un Cuerpo sea elaborada, dictaminada y presentada a Consejo de Ministros por funcionarios del Cuerpo en cuestión y que otros funcionarios del mismo Cuerpo formen parte de la ponencia de las Cortes, que la informa y de la Comisión que la vota».

(7) «La proliferación de Cuerpos especiales al margen de los llamados generales, crea la idea falsa de que existe una regulación general de la función pública, manteniéndose el hecho de que el 90 por 100 de los funcionarios tienen una normativa particular por la que se rigen.» (CARLOS BRIONES, en diario madrileño YA de 16 de diciembre de 1967.)

Este particularismo ha llegado a que ni se sepa el número siquiera de cuerpos especiales existentes. La Ley de Funcionarios expresa 167; siete meses después, el decreto que fijó los coeficientes, cita 181, y en otras disposiciones posteriores se han relacionado 14 nuevos.

te a éstos, a semejanza de criterios homólogos que existen en las organizaciones empresariales y de acuerdo con los principios científicos de las ciencias administrativas (8).

c) Una reforma *burocrática*, tendente a simplificar el trabajo administrativo a través de leyes únicas de procedimiento administrativo, aplicables a todos los departamentos ministeriales, bajo la consigna de unidad, brevedad y eficacia (9).

Comprendemos, tras esta apretada síntesis panorámica de aspectos de la reforma administrativa, las resistencias psicológicas con que esta reforma va tropezando a medida que en su lenta pero continua «evolución» vaya produciendo el desmontaje de muchas situaciones actuales (abusos de delegaciones de competencias, proliferación de órganos decisorios, confusión de funciones, injusticias de posiciones jurídicas y económicas según la oportunidad en la concentración del poder... etc.); es lógico que se produzcan entre cuerpos más atentos a su tradición y ambientación social y privilegios económicos, que a un planteamiento riguroso de su específica función.

No cabe duda que esta reforma que está llevando decididamente a efecto la Presidencia del Gobierno con carácter general, asistida por el Gabinete de Estudios para la reforma administrativa y su órgano consultivo, la Comisión Superior de Personal (radicados ambos organismos en la misma Presidencia) *rectamente entendida*, ha de conducir a un mayor rendimiento, coordinación y economía de las funciones y servicios administrativos, como ambiciosamente señala el artículo 52 de la ley de Funcionarios.

II. LA DESCONCENTRACION UNITARIA DE SERVICIOS PROVINCIALES DEL MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA

Vamos, sin embargo, a fijarnos sólo en uno de los aspectos de esa reforma administrativa: el de la desconcentración unitaria de servicios, en las provincias del Ministerio de Educación y Ciencia.

El decreto 2764, de 27 de noviembre de 1967, tras establecer, con carácter general (art. 16), la concentración de servicios de los distintos ministerios civiles del Estado en delegaciones provinciales únicas, contiene para Educación y Ciencia unas matizaciones que no se incluyen en la concepción administrativa unitaria de las de-

(8) FUEYO ALVAREZ: «La distribución orgánica y territorial de la Administración desde el punto de vista de la racionalización de su funcionamiento.» *Revista de Administración Pública* núm. 5, pp. 61 y 62.

(9) CARRO MARTÍNEZ: «La ejecución de la Ley de Procedimiento administrativo.» *Documentación Administrativa* núms. 7, 9; y

LÓPEZ RODÓ: Discurso de presentación de la Ley de Procedimiento administrativo a las Cortes. «Textos Legales». *Boletín Oficial del Estado* núm. 2. El decreto 2764/1967 ha sentado las bases para conseguir esa eficacia, de acuerdo con el artículo 30 de la Ley de Procedimiento administrativo.

más delegaciones del Ministerio. Y es que una delegación a nivel provincial del Ministerio de Educación y Ciencia con función especializada de dirección, desarrollo y formulación, administrativa, de las líneas de actuación cultural, investigadora y educativa, en todos los niveles de formación (¿por qué excluir a la Universidad?) y de ejecución de criterios sumamente técnicos, ordenando a cuerpos con conocimientos y experiencias en unas tareas de primerísima importancia nacional, y conjugando inteligentemente las directrices de las autoridades superiores y las experiencias de esos cuerpos, ha de contar aún con mayores resistencias, no tanto psicológicas, «de espíritu de cuerpo», cuanto fundamentadas en argumentos de derecho y en situaciones de hecho difíciles de orillar. Los aspectos académicos y docentes no pueden vincularse tan sencillamente a los criterios generales de una unidad de mando y de actuación, con la responsabilidad autárquica de un delegado provincial, cuando hoy las técnicas y ciencias de la Administración apenas han salido del plano teórico, lo «administrativo general» está poco maduro, y, por otra parte escasamente despegado de los modos jurídicos.

Obstáculos de la Reforma administrativa en el Ministerio de Educación y Ciencia

A) DE CARÁCTER LEGAL

La creación de un nuevo órgano directivo provincial en educación (aun cuando no se ha reglamentado su misión) habría de remover, de una manera sustancial, la infraestructura jurídico-administrativa que este Ministerio tiene tradicionalmente dispuesta por las peculiaridades que encierra en relación con otros Ministerios; así:

a) Al precisar la unidad administrativa territorial como de ámbito provincial (en lugar de distrito), la consideración del rector como jefe nato de los órganos y servicios culturales y educativos del distrito universitario desaparecería. Habría, pues, que reformar la ley Orgánica del Ministerio de Educación de 14 de abril de 1955 y 25 de noviembre de 1955, texto refundido (*BOE* de 10 de diciembre), que prescribe esa titulación en el rector universitario (10).

La ley de Régimen jurídico de la Administración del Estado excluye de la posibilidad de reforma modificaciones sustanciales de los departamentos (art. 2.º), y esta sería una de ellas.

(10) La representación del Ministerio estará encomendada a los rectores magníficos en los respectivos distritos universitarios, actuando por delegación de ellos los directores de los Centros docentes y de las demás instituciones culturales dependientes del Departamento, dentro de sus respectivas órbitas de competencia, y, «cuidando de los servicios *generales administrativos* un delegado administrativo del Ministerio (en cada provincia), dice el artículo 2.º de la Ley Orgánica del Ministerio de Educación Nacional. También la Ley de Ordenación Universitaria de 29 de julio de 1943 se pronuncia en análogo sentido.

b) Igualmente el decreto de 24 de marzo de 1956, que creaba las delegaciones del departamento señaló amplias funciones administrativas a los delegados (la realidad es que en la práctica no se cumplieron) «sin perjuicio de las facultades que legalmente competen a los rectores en sus distritos universitarios y de las funciones académicas y de gobierno, o de inspección y orientación, de los jefes de los establecimientos y servicios del ministerio, asistidos de sus respectivas secretarías».

c) Radicalmente habría de verse también afectada la Comisión Delegada de Acción Cultural creada por el decreto de 8 de mayo de 1961, como órgano colegiado con funciones de coordinación de las actividades educativas desconcentradas, precisamente como reconocimiento expreso de la complejidad de la dirección educativa tan diversificada, que no aconseja una actuación provincial monocrática en los sectores educativos y culturales.

d) Y las propias leyes de enseñanza primaria (art. 108) y de Ordenación de la Enseñanza Media (art. 16), que señalan la delegación del Gobierno en el rector en materia escolar, con la «misión de regir y orientar todas las funciones docentes y la labor cultural y educativa dentro del distrito universitario», así como las «funciones de coordinación entre los consejos provinciales que comprendan y las de comunicación o enlace con la superioridad en los asuntos y forma que el oportuno reglamento determine» (consejos de distrito universitario). ¿Cómo no se vitaliza y reglamenta esta institución legal en lugar de ensayar hipotéticas fórmulas nuevas?

e) Modificación sustancial también en la Comisión Provincial de Servicios Técnicos. Tras su reforma en 10 de octubre de 1958, se perfiló como organismo permanente de coordinación y enlace de servicios estatales a nivel provincial, evitando así feudalismos; pero mantuvo un prudente grado de intensidad desconcentradora, que después recogió el decreto de 8 de mayo de 1961 excluyendo de la integración en aquella comisión una serie de órganos colegiados provinciales de carácter cultural y educativo. (Entre ellos la Comisión Provincial de Enseñanza Primaria) (11).

B) OBSTÁCULOS REALES

a) *El distrito universitario como unidad regional de planificación y dirección educativas.*— Creemos que el distrito universitario es una creación artificial producto del centralismo napoleónico, cuyo sentido de delimitación territorial para la función universitaria (docente e investigado-

ra), como si se tratase de una desconcentración administrativa estatal al estilo de un distrito minero, repugna esencialmente a la misma esencia universalizadora de la universidad, de servicio a la verdad). La asamblea de catedráticos de Universidad celebrada en Caen (otoño de 1966) llegó a la conclusión de pedir la creación de «universidades autónomas, diversificadas y competitivas que no dispongan de monopolio alguno sobre un área geográfica». Ha de desaparecer, en efecto, la mentalidad distrital que parcela a la universidad, pero otra cosa es el distrito universitario como aquella parte de la nación compuesta de varios territorios provinciales, en la que la Universidad (con esa misión universal) ejerce unas funciones directivas en actividades culturales y docentes como primer centro de este carácter.

Ciertamente se ha dicho que la pretensión de que el distrito, a semejanza del sistema francés, se convierta en centro directivo propulsor de la cultura y enseñanza del país es y ha sido ilusoria (12). Pero la figura del rector, asistida por órganos colegiados consultivos o de gobierno, tiene un relieve innegable. Es el presidente de la junta de gobierno, del consejo y del patronato, y jefe de todos los centros y servicios dependientes del Ministerio de Educación y Ciencia en el distrito. No se trata de configurar su misión mediante el ejercicio de una autoridad detallada y controladora de todas las actividades educativas y culturales que existan sobre la división administrativa territorial del distrito, lo cual le apartaría de su misión inmediata, el correcto funcionamiento de la Universidad. Pero la Universidad, aun con una organización educativa provincial, por su misma naturaleza de «alma mater» de la educación, de la enseñanza, de institución superior al servicio de la cultura, por su universalidad, sin fronteras ni distinciones, no puede permanecer ajena o marginada en una función directiva y coordinadora de las actividades culturales supraprovinciales. Desligarle al rector de su función, por otros órganos provinciales, con el pretexto de ensalzar así más su figura, desvincular a la Universidad de sus fuentes nutricias (los centros culturales previos a su acceso) es hacerla inconsecuente si pretende ser el órgano cultural jerárquico del Estado de nivel superior (como la concepción la ley de 1943 en sus arts. 37, 38 y 41). Garantía también, con la presencia prestigiosa universitaria, de evitar la excesiva politización que pudieran tomar las actividades culturales desconcentradas del Estado en las provin-

(11) A semejanza de la descentralización funcional o por servicios, querida por el Instituto Internacional de Ciencias Administrativas en su Congreso de Wiesbaden de 1959.

(12) A. GUAITA: *El Distrito universitario*. Escuela de funcionarios 1967, p. 53. Aunque así lo disponga el artículo 12 de la Ley Orgánica del Ministerio de 10 de abril de 1942, desarrollado por el decreto de 4 de agosto de 1952 y el decreto de 16 de junio de 1965 a propósito de las autoridades universitarias con proyección de distrito: Consejos de Distrito universitario y Patronatos universitarios.

cias (13). Por ese carácter estimamos una aberración que las comisiones provinciales delegadas de acción cultural no sean presididas por el rector (hoy vicepresidente 2.º), después del gobernador y del presidente de la Diputación (según el decreto de 8 de mayo de 1961, art. 6.º), si es la primera autoridad académica del distrito.

En esos consejos de distrito, y a efectos de una alta dirección y coordinación educativa y cultural, debieran integrarse las distintas autoridades docentes del Ministerio, representaciones y jefes de servicios, presididos por el rector. Una autoridad coordinadora sólo es posible con una comunidad moral de intereses, que no puede tener un administrativo directivo, porque no es un docente. La cultura, por su complejidad, pide órganos colegiados, no monocráticos, como una intervención de Hacienda o una jefatura de policía. Esa coordinación regional, con criterios generales y superiores, ha de ser por niveles educativos que han de ser los elementos base de una estructura orgánica territorial, bien que, con la utilización en los servicios administrativos de sistemas de automatización, podrían ser normalizados y modernizados, a nivel regional, aquellas actividades administrativas susceptibles de ese tratamiento.

b) *Puestos de trabajo sin delimitar ni clasificar.*—La base VI de la ley de Bases de funcionarios civiles del Estado de 20 de julio de 1963 considera como fundamento de una política de personal la clasificación previa y orgánica de puestos de trabajo (gran novedad y compleja de la vigente ley), entendida como fijación de niveles y funciones jerarquizadas de los distintos órganos de la Administración en función de su relativa valoración; tras ella vendrá la formalización de las «unidades administrativas», con las

(13) Francia, patrón de nuestras reformas administrativas, con la excepción de la enseñanza y actividades culturales (reservadas al rector y autoridades académicas), ha desconcertado todo el montaje administrativo estatal en circunscripciones departamentales, regidas por un prefecto. España ha seguido hasta la fecha casi fórmulas correlativas al módulo francés en sus estructuras provinciales, regidas por los gobernadores civiles. Si bien como afirma GARCÍA DE ENTERRÍA, estas figuras hermanadas en su concepción creadora tienen hoy muy poco en común; mientras el gobernador tiene una personalidad jurídica política, el prefecto es un profesional técnico de Administración superior capaz de refundir en una visión integradora los exclusivismos de Cuerpos solamente especializados; mientras la dimensión política fue cediendo paso a la técnica de la Administración en el sistema francés, la naturaleza política de nuestros gobernadores ha quedado petrificada, siendo una de las raíces de la proliferación de servicios y organismos provinciales dependientes de un mismo Ministerio. A lo sumo, y como norma más próxima al modelo francés (bien que subordinada a la política), el estatuto de gobernadores les atribuye funciones de coordinación de las misiones propias de los delegados de servicios.

GARCÍA DE ENTERRÍA: «Prefectos y gobernadores civiles: el problema de la Administración periférica en España.» *La Administración española*. Madrid, 1961 (concretando esas diferencias de funciones de que hablamos).

ALVAREZ GENDIN, S.: «El decreto regulador de las atribuciones y deberes de los gobernadores civiles.» *Revista de Administración Pública* núm. 27, Madrid.

ROMERO NAVARRO y SÁNCHEZ PINTO: *El desarrollo económico social y la reforma de la Administración periférica en Francia*. ENAP. Colección Documentos núm. 1.

tareas y funciones que le son propias, y la categoría personal de los funcionarios. Una clasificación de funcionarios en cuerpos generales y especiales o facultativos (14) es una clasificación precaria (y vieja al mismo tiempo, pues data de la R. O. de Bravo Murillo de 1852) (15), pues hay que analizar y justificar previamente las funciones que desarrolla cada uno, sus matizaciones y exigencias a la hora de establecer las funciones administrativas, técnico-directivas que a cada uno le corresponden, para evitar tensiones entre diferentes cuerpos administrativos profesionales. El número 21 del decreto de 9 de abril de 1964 exige que para establecer un nuevo puesto de trabajo se le atribuyan «funciones que determinen una carga de trabajo que justifique su existencia». Sin embargo, bien están los principios inspiradores de estas normas que atribuyen como puestos de trabajo de los Cuerpos generales aquellas funciones administrativas comunes que no se hayan reservado expresamente a funcionarios de Cuerpos especiales. Y precisar un nivel de responsabilidad. Además, el apartado d) del artículo 53 de la ley de Funcionarios dice que dentro de los puestos reservados a cada Cuerpo general o especial se determinarán sus caracteres singulares, condiciones de ejercicio y su nivel en la respectiva ordenación jerárquica; estimando el número 16 del decreto de 9 de abril de 1964, que la Presidencia del Gobierno regulará (aún no lo ha hecho) un sistema objetivo de niveles que jerarquice todos los puestos de trabajo, según la importancia, dificultad y grado de responsabilidad correspondiente, niveles en los puestos de trabajo que han de ir en función del rango que los Cuerpos tengan.

Entonces ¿cómo se pueden concretar, cuáles son las funciones comunes a la actividad administrativa de los Cuerpos especiales (de que habla el artículo 23-1 de la ley de Funcionarios) para los Cuerpos generales, sin una clasificación previa de puestos de trabajo y de nivel (exigidos por la misma ley previamente)? Además, si el artículo 23 de la ley (y el decreto de 27 de noviembre de 1967) no dice que sea actividad común administrativa el control, la inspección y la supervisión, y en cambio configura al Cuerpo Técnico de Administración Civil como aquel que realizará «funciones de gestión, estudio y propuesta de carácter administrativo de nivel superior». ¿Cuáles son esas funciones? ¿Qué tareas se consideran de nivel superior? ¿Quedan excluidas, como parece que da a entender, el artículo 23, las funciones de control, inspección y supervisión del campo de los Cuerpos generales? ¿Cuál es la línea divisoria entre este Cuerpo Técnico y el Cuerpo Administrativo que

(14) Como la prevista en el artículo 35 de la Ley de Procedimiento administrativo, y los artículos 52 y 53 [ap. a), núm. 1] de la Ley de Funcionarios, decreto 865/1964, de 9 de abril (núms. 13 a 15) y Orden de la Presidencia de 30 de junio de 1964 (ap. 4.1).

(15) DE LA OLIVA DE CASTRO: «La articulación en Cuerpos de la función pública española», diciembre 1965, *Documentación Administrativa* núm. 96.

«desempeñará las tareas administrativas normalmente de trámite y colaboración no asignadas al Cuerpo Técnico». ¿Cuál es la misión del Cuerpo Administrativo?

Habría que promulgar las reglamentaciones orgánicas del Cuerpo general directivo; pero antes la clasificación de puestos de trabajo, y la descripción de los mismos habrá de tropezar con la diferenciación cualitativa del sector educación, que le hace refractario a una asimilación de la dirección de servicios docentes y culturales al de otras unidades administrativas (16).

c) *Falta de preparación en técnicas directivas de educación.*—¿Se ha realizado ya la capacitación del personal, con las pruebas selectivas correspondientes en función de las exigencias administrativo-educativas propias de un nivel superior? ¿Se han adecuado ya los conocimientos exigidos para obtener diploma directivo en educación a las auténticas exigencias de las funciones administrativas de educación a nivel superior? Si aún no se han concretado los cometidos propios de una clasificación de puestos de trabajo, los títulos o conocimientos para ocupar hoy esos cargos hacen referencia a una preparación administrativa ordinariamente burocratizada y anquilosada, por el mismo sentido conservador que la Administración ha tenido entre nosotros, desfasada de lo que la moderna Administración exige para esos cargos directivos de nivel superior en educación; y si esto es cierto, ¿por qué en una etapa inicial de la reforma administrativa no se admite, para obtener el diploma de técnico directivo (en educación) a funcionarios de Cuerpos especiales en posesión de títulos de enseñanza universitaria y técnica superior, afines o iguales, que los exigidos para el ingreso en el Cuerpo Técnico de Administración Civil (mas con una experiencia más próxima en cuestiones de planificación cultural y educativa), a los cursos de especialización directiva, por Ministerios, regulados en el Centro de Funcionarios? Y esto, sobre todo, cuando cuantitativamente se ha hablado de una «crisis en el reclutamiento de funcionarios del Cuerpo Técnico de Administración Civil» (17). Frente a una rigurosa descalificación de los funcionarios especiales para el acceso a puestos directivos (reservado a funcionarios tipo, art. 24 de la ley de Funcionarios), se tolera

(16) La Dirección General de Selección y Formación de la Función Pública, en Bélgica, ha tropezado con esta dificultad, y en Francia las funciones de enseñanza e investigación constituyen una de las seis especialidades jerárquicas profesionales entre las actividades de la Administración del Estado. En este sector vertical se incluye una división horizontal que comprende nivel superior, que son los funcionarios directivos y de organización y planeamiento, ejerciendo poderes decisorios delegados; nivel medio con funciones aplicativas o de gestión y último nivel con funciones de ejecución material al servicio de los anteriores. Véase M. LONG: *Coloquio internacional sobre clasificación de puestos de trabajo*. Presidencia del Gobierno. Secretaría General Técnica. Enero 1965.

(17) DE LA OLIVA DE CASTRO, A.: *Clasificación de puestos de trabajo*. Secretaría General Técnica. Presidencia del Gobierno, 1965, p. 113.

ese desfase de que hablamos como normal política de reclutamiento del personal directivo. Esa traba legal de los Cuerpos especiales, acaso pudiera obviarse también legalmente. El artículo 53, número 1, apartado c), establece que en la clasificación de puestos de trabajo se determinen aquellos que pueden ser desempeñados indistintamente por funcionarios de diversos cuerpos; y en las instrucciones de la Presidencia del Gobierno (orden ministerial de 30 de junio de 1964, apartado 4.1.8) se especifica que cuando se trate de puestos «que tienen atribuidas funciones para cuya ejecución sean necesarios requisitos de formación específica comunes a varios cuerpos de funcionarios se adscribirán dichos puestos indistintamente a todos ellos» (18). Una acertada política de compensación entre los diversos cuerpos, que en los niveles técnico-directivos de Educación y Ciencia tiene sobrada justificación, de seguirse el sistema legal.

¿Puede legítimamente privarse, por ejemplo, a la Inspección Profesional de Enseñanza Primaria del Estado (19) del acceso a una vocación técnico-directiva a nivel superior, cuando el Reglamento del Cuerpo prevé tras la oposición un curso de especialización en esas técnicas y cuando las Facultades de Pedagogía pretenden crear la Subespecialidad de directivos en educación en el último curso de especialidad (de donde han de salir los futuros inspectores), en razón a una mayor eficacia en los no licenciados necesariamente en materias educativas, que, tras la oposición de técnicos de Administración civil, sigan un curso de Organización y Métodos?

Los puestos directivos deben estar asentados sobre bases reales, no jurídicas; mejor dicho lo jurídico debe plegarse a lo real. En otro caso, los abusos lógicos en personas no preparadas no tardarán en producirse, con efectos contrarios a las eficacias perseguidas.

Planificar bien en educación, en orden a obtener una enseñanza cualitativa más perfecta, es muy difícil (20). El «método analítico» de planificación regional (comúnmente el más seguido) opera sobre «mapas escolares» zonales, que partan en su concepción de un conocimiento concreto de la demográfica de la comarca, de su desarrollo por sectores de actividad, de la concentración de la enseñanza en función de las tasas de escolaridad...; y estos medios de tra-

(18) El decreto de 2 de agosto de 1964 (*Boletín Oficial del Estado* de 11 de septiembre), a propósito de la coordinación de competencias, prevé la posibilidad de que la Presidencia del Gobierno estudie fórmulas de solución con arreglo a criterios técnicos y no exclusivamente legales.

(19) Citamos a la Inspección por ser un Cuerpo especial al que la Ley de Enseñanza Primaria le ha conferido amplias funciones de «supervisión, dirección técnica y orientación pedagógica de la enseñanza y de los servicios escolares en el ámbito de su jurisdicción», más próximas a un administrador de la educación que el simple docente.

(20) Y en enseñanza primaria más, según se analiza en *La Planification de l'enseignement au niveau regional*. OCDE. Paris, 1965.

bajo, que sólo el contacto vivo, constante, fluido, con la realidad permite ponderar, no pueden desgajarse de la función programadora y directivo-técnica.

Salvo que a pesar de las buenas intenciones de la reforma administrativa se llegue como resultado práctico, en la mayoría de los casos, a una concentración de funciones, puramente

estadística, y a lo sumo repetitiva de los criterios apuntados por quienes *realmente* van a dirigir la educación y la cultura en sus diversos niveles provinciales (21).

(21) VILLAR PALASÍ: «La clasificación de los puestos de trabajo y las líneas generales de la organización administrativa», en *Clasificación de puestos de trabajo*. Presidencia del Gobierno. Estudios núm. 3, 1965.

Apuntes para una historia de los tebeos

II. La civilización de la imagen (1917-1936)

ANTONIO MARTIN MARTINEZ *

El contenido de este artículo no está disponible por deseo expreso del autor

El clasismo en la actual educación española

JOSE MARIA QUINTANA CABANAS

Hay unos cuantos temas pedagógicos que de cuando en cuando suscitan el interés y la crítica de la opinión pública, que se deja escuchar desde la prensa y demás medios de difusión. Uno de tales temas es la existencia de colegios que parecen destinados casi exclusivamente a los niños de familias ricas. Tanto algunos educadores privados como ciertas congregaciones religiosas regentan establecimientos docentes de este tipo. Será por razones de negocio o por creerse en el deber de educar especialmente a las «clases dirigentes» e influyentes, pero el caso es que los colegios para los hijos de la alta burguesía son un hecho entre las instituciones educativas de nuestro país.

REALIDAD DE LOS COLEGIOS CLASISTAS

Quizá en otro tiempo podía un colegio vanagloriarse de estar destinado a educar a lo que se llamaba «lo mejor» de la sociedad. Pero las ideas han ido cambiando; una oleada de democracia ha saneado la mentalidad social de las personas, y sin duda que ningún colegio tendría hoy el poco rubor de expresarse en semejantes términos. Ningún centro educativo quiere decirse ahora para ricos.

Las realidades, con todo, son muy otras. Pues se dan, ciertamente, colegios situados en zonas residenciales, montados con suntuosidad y un

notable lujo y, sobre todo, que hacen pagar unas mensualidades solamente al alcance de familias muy acomodadas. Este último factor es decisivo para determinar una discriminación social en los alumnos que acuden a tales colegios; y así vemos que se reúnen allí tan sólo los hijos de familias muy pudientes. En vano se alegará que la existencia de becarios gratuitos tiende a imposibilitar el clasismo, pues los becarios son una ínfima minoría, y eso no llega a impedir que la clase rica consiga, según palabras de J. Vicéns Vives, «la educación esmerada de la juventud en centros de enseñanza exclusivos».

Tales centros pueden ser muy variados, desde los grandes colegios de religiosos a pequeños colegios con nacionalidad extranjera o que se dicen de enseñanza especializada; últimamente ha proliferado bastante, también, otra modalidad, constituida por ciertos parvularios. La discriminación social de los alumnos llevada a cabo en tales centros es una realidad patente a la vista de todos.

Con todo eso, en nuestra actual educación la distinción de clases sociales no puede estar ya más marcada. Se dan escuelas donde acuden los niños de clase media, otras para hijos de obreros y gratuitas, y otras para ricos. (Y aún menos mal si estas dos últimas no se construyen unas al lado de otras, como a veces se ha hecho, pres-tándose a toda clase de distinciones y contrastes.) Con razón, pues, ha podido señalar Jorge

Gali, como característica del proceder educativo de nuestro país, «la realidad de la educación clasista secular».

EL IDEAL SOCIAL EN LA EDUCACION

Hoy día todos coinciden en admitir que no es así como debe procederse. Por eso a menudo vemos que hay quien tira piedras contra los colegios especializados en altos niveles de la sociedad. La educación es algo que hay que poner igualmente al alcance de todos, y por eso opina Alejandro Sanvisens que «una nación no debiera permitir que unas personas tuvieran más oportunidades que otras de educarse o instruirse, pues se trata de un derecho humano que todos comparten en la misma medida».

Lo que nos parece mal no es tanto la imposibilidad en que se ven los económicamente débiles de poder asistir a los colegios caros; pues no opinamos, como muchos hacen, que tales colegios sean pedagógicamente mejores que otros más modestos. Lo que nos parece mal es que se mantengan aislados a los chicos de familias ricas, no obligándolos al contacto con muchachos de otros ambientes, y tal vez cultivándoles, más o menos a sabiendas, conciencia o prejuicios de clase.

Todos los pedagogos y sociólogos convienen en que la educación e instrucción no deben darse por clases sociales. Lo ideal es que haya un tipo único de escuela y de educación, y que todos los niños, sin distinción de clases, se sienten en las mismas aulas y convivan en las mismas instituciones. Y que la promoción de los alumnos se hiciera en todos los casos según sus capacidades personales, y no según las posibilidades económicas que tienen sus padres.

En los países de más alto nivel de vida estas ideas se ven felizmente llevadas a la práctica. En Alemania, por ejemplo, asiste obligatoriamente toda clase de niños, cualquiera que sea su posición social, a escuelas del mismo tipo. En nuestro país, en cambio, un tal proceder parece del todo imposible, pues la mentalidad social no está lo bastante desarrollada como para comulgar con estas ideas.

EL PORQUE DE LA DISCRIMINACION SOCIAL EN NUESTROS COLEGIOS

Pero no nos precipitemos. Bien está proponer ideales, mas un educador no ha de perder nunca el contacto con las situaciones reales. Y la situación educacional de nuestro país, en relación con lo sociológico, es por demás compleja y difícil de solventar bien.

Muchos de nuestros colegios no proceden demasiado bien en el asunto del clasismo. Pero, ¿es verdaderamente suya la culpa? ¿No será que

se ven imposibilitados de proceder de otro modo? Sus fallos son a menudo graves, y cuesta creer que no los ven o no quieren remediarlos. Es muy fácil eso de acusar a los colegios; son bastantes los que lo hacen, y es que a menudo se trata de individuos que no conocen de cerca las dificultades prácticas, a menudo insuperables, con las que debe enfrentarse la tarea educativa en unas situaciones dadas.

En el caso concreto de nuestro clasismo educativo, por ejemplo, creemos que la culpa es, más que de los colegios, de la sociedad misma. Es nuestra sociedad la que tiene mentalidad clasista y establece compartimientos estancos entre los individuos; y en los colegios no hace más que reflejarse esta actitud que, en principio, les viene como impuesta y determinada.

En efecto. Las estructuras educativas de una nación no hacen otra cosa que reflejar sus estructuras sociales; suele creerse que las escuelas pueden configurar a un pueblo, pero quizá sea más exacto decir que es el pueblo quien configura sus escuelas: en ellas quedan reflejadas sus virtudes y defectos, y su misma fisonomía espiritual.

Todo eso queda bien claro en el caso de nuestro país y en el hecho a que nos referimos. Algún colegio se ha excusado de su clasismo, y tiene bastante razón: no son los colegios quienes hacen discriminación, sino más bien las familias; no se dan colegios que busquen cierto tipo de alumnos, sino padres que buscan cierto tipo de colegios, que creen adecuados a la alta idea que se forman de su posición social.

Este razonamiento nos parece válido. Además, la raíz del mal no está tampoco en los colegios, sino en nuestro sistema educativo. En los países en que el Estado subvenciona todas las escuelas puede crearse la escuela única para todos. Pero en cuanto una parte notable de la población ha de acudir, para educarse, a la iniciativa privada—caso de España—, surge necesariamente el clasismo educativo. Lo vamos a ver. La educación es cara; los colegios privados han de establecer unas cuotas más o menos elevadas; sólo los económicamente pudientes están en disposición de satisfacerlas; los de condición más modesta—que son muchos, también en el caso de España—se ven obligados a beneficiarse de la gratuidad de los centros estatales; y como que los pudientes suelen preferir la enseñanza privada, por juzgarla más idónea para la formación de sus hijos, ahí tenemos el clasismo educativo como resultado de la situación económica de nuestra sociedad. Mientras haya colegios que exijan elevados honorarios y haya gente menesterosa que no pueda costear la instrucción de sus hijos, habrá necesariamente centros docentes que resulten especializados en los distintos niveles sociales.

El mal de nuestro país es que las clases sociales están demasiado diferenciadas: hay familias muy ricas y las hay muy necesitadas. En tales condiciones, vienen a establecerse, para unos y

otros, organismos diversos, en todos los órdenes, igualmente muy diferenciados, como su mismo estilo de vida. Y así se explica que esta situación general haya de configurar también nuestra escuela.

Todo esto resulta muy comprensible desde que se consideran las características sociales de nuestra nación. Dejan éstas bastante que desear, pero su presencia es un hecho inevitable, que no podemos pasar por alto. Los diversos estilos de vida llegan a marcar diferencias entre el modo de ser de las personas, hasta tal punto que cabe incluso que nos preguntemos si sería beneficioso, para la educación de los chicos, la convivencia escolar de todos sin distinción, procedentes de ambientes sociales muy diferenciados. En las naciones donde sólo hay gente rica y otra menos rica, pero de posición desahogada, la general convivencia no se hace problema; el problema puede surgir, en nuestro país, si obligamos a chicos de suburbios obreros a relacionarse estrechamente con chicos de familias muy acomodadas.

DIFICULTADES PARA UNA INDISCRIMINACION SOCIAL EN NUESTRA ESCUELA

Suprimir todo clasismo de la escuela significa mezclar en ella, sin distinción alguna, a todo tipo de muchachos. Pero, ¿hasta qué punto resulta ello aconsejable en las circunstancias sociales que se dan en nuestro país?

No habría problema si las clases sociales estuvieran más niveladas y no se apreciara tanta diferencia en las costumbres y manera de ser de las personas, sobre todo, que pertenecen a las clases extremas, las más altas y las más bajas. Pero nos parece que la convivencia escolar de muchachos pertenecientes a familias ricas y a familias muy humildes habría de acarrearles más inconvenientes que ventajas.

Ventaja para los ricos sí que la habría, en todo caso; pues nada necesitan tanto como un contacto con compañeros de ambiente modesto; ello les haría descubrir la importancia de los valores personales, por encima del valor dinero y de la vacua vanidad que suele éste inspirar, y les daría ocasión de que se formaran de la gente humilde un conocimiento más justo y exacto. Pero nos tememos que a los chicos de condición modesta les sería incómodo y hasta perjudicial la convivencia con unos compañeros en los que verían unas costumbres y un tren de vida tan distantes de los suyos. Nos imaginamos que los primeros habrían de sentirse, en su compañía, desplazados y hasta con un sentimiento de inferioridad. De ello dan testimonio muchos educadores que han podido observarlo en casos bien concretos; y hasta señalan formas irregulares de conducta a que se han entregado algunos niños de condición

modesta para poder aparentar no ser menos que los otros.

En vista de lo cual hemos de pensar si no es tal vez precipitado, en el caso de nuestro país, proclamar la escuela única como lo más indicado para las necesidades educativas de nuestra sociedad. Sería lo más bello, sería lo ideal; pero, ¿sería también lo más provechoso en nuestra situación real?

EL CLASISMO COMO SOLUCION PROVISIONAL

Es éste un problema que nos invita a serias reflexiones. Y algunos que las han hecho creen llegar a una conclusión bien clara: la situación social de nuestro país no ha llegado todavía a una madurez (es decir, a una igualación o a una diferenciación mínima de sus clases sociales) que permita la convivencia de todo tipo de muchachos en una misma escuela. A eso último es a donde hay que tender; pero, mientras, convendrá educar a los muchachos por clases sociales separadas, si se trata de las más extremas entre éstas.

Esto es lo que mejor explica la presencia, en nuestro país, de colegios con régimen clasista. A nadie puede gustar tal tipo de colegios; pero, ¿quién es capaz de proponer alguna solución mejor? Nos referimos a soluciones viables, realistas; porque las soluciones teóricas todos las sabemos, pero de poco nos sirven si no vemos cómo echar mano de ellas.

Se habla a menudo, por ejemplo, de la «socialización» de la escuela. También la piden, en cierto modo, los religiosos; hace ya tiempo que solicitan del Estado la subvención de sus colegios, alegando que si éstos resultan caros—de donde se sigue, naturalmente, la selección económica de sus alumnos y el clasismo del centro—es porque no tienen aquella subvención, pudiendo tan sólo los ricos pagarse el colegio.

Bien nos parecen estas iniciativas, pero creemos que es imposible, como ya hemos dicho, eliminar el clasismo educativo si no es antes eliminado el clasismo social, de lo cual anda todavía muy lejos nuestro país. La socialización de la escuela debe correr parejas con la socialización de la vida de un pueblo y, sobre todo, de la mentalidad de sus habitantes. Mientras las clases inferiores no eleven su nivel económico, y mientras su estilo de vida no esté más cercano al de los ambientes sociales bienestantes, la convivencia forzada de todo tipo de alumnos sería un desastre. La igualdad humana no es algo que pueda imponerse, sino que ha de resultar de los hechos; cuando la igualdad se dé previamente, es entonces cuando desaparecerán los problemas que su ausencia provoca. La organización de la escuela debe tener en cuenta la

situación económica y social de aquellos para quienes se establece.

Eso no significa que pactemos ya tranquilamente con nuestra situación social-escolar. No es la que debería ser, y eso no puede dejarnos pasivos. Un sano inconformismo ha de obligarnos a trabajar en la búsqueda de mejores soluciones, que siempre son posibles, al menos en parte. Y es con respecto a esta mejora parcial que pueden hacerse culpables aquellos que deberían aportarla y no lo hacen. En lo cual tienen bastante que ver los colegios; y es en este terreno donde podemos preguntarnos por la posibilidad que tienen de combatir el clasismo educacional y hasta qué punto vienen obligados a llevar a cabo reformas internas en este sentido.

EXAMEN DE CONCIENCIA DE LOS COLEGIOS CLASISTAS

No condenamos nosotros la presencia de nuestros colegios clasistas, ya se ve. Y es que siempre se hace difícil condenar a alguien, cuando se consideran bien las cosas, puesto que tan complejas suelen ser. Queremos tan sólo dar a esos colegios algunos motivos de reflexión y, en todo caso, que se condenen ellos mismos sus defectos. Y, sobre todo, que los enmienden y se decidan a trabajar, en cuanto de ellos dependa, en la superación de esta situación social-escolar tan imperfecta que estamos soportando.

Con todo, y a pesar de lo dicho, no es que se haga absolutamente indispensable la existencia del clasismo educativo. Sabemos de algún colegio barcelonés que se esfuerza en lograr una fusión social de sus alumnos, real y educativa, y lo consigue de un modo sorprendente. Pero eso es ya labor de artista, y nos parece que esas filigranas no se pueden pedir a la generalidad de los colegios y de los educadores.

Es por eso que nos vemos obligados a aceptar los hechos, al menos por el momento y a modo de compás de espera. Y los hechos (consumados, por cierto) son que existen colegios que albergan a grandes y exclusivos contingentes de hijos de la alta burguesía. No los vamos a suprimir de un plumazo. Lo que sí podemos hacer, al menos, y por el momento, es invitarlos a renovarse en su espíritu, a sacudir toda inercia y rutina, y a tomar una más clara conciencia de la responsabilidad social que les incumbe.

Sepan, por empezar, que no son colegios como los demás. No porque sean de más categoría o

porque tengan un mayor nivel pedagógico, sino porque cuentan con un tipo especial de educandos. Es decir: son distintos, pero no por dedicarse a una clase social privilegiada, sino porque este hecho les plantea un problema educativo singular, y la sociedad les pide un esfuerzo leal en resolverlo bien.

A muchos niños de clase acomodada, en efecto, el ambiente en que viven y son criados les confiere un modo peculiar de ser, con problemas educacionales específicos. Los colegios donde acuden deben conocerlos bien y solventarlos del modo oportuno. No basta con que preparen a sus alumnos para pasar el consabido examen de grado, sino que deben también vacunarlos eficazmente contra todos los peligros que supone el vivir en un ambiente en el que nada les falta ni los preocupa, y que los hace mimados de la fortuna.

No siempre lo hacen así esos colegios. De muchos juicios que sobre los mismos hemos recogido, de personas autorizadas, se deduce que dichos colegios a veces caen en notables defectos, tales como cierta vanidad u ostentación, el halagar a sus alumnos y el cuidar poco de sanarles su mentalidad social. Cuando debieran, más bien, evitar todo lujo en sus instalaciones, buscando sólo el funcionalismo, y emplear el dinero en la mejor y verdadera educación de sus alumnos; la cual habrá de hacerse a base de un trato duro y austero dado a los mismos, contrarrestando así la molición del ambiente en que se crían.

Y, sobre todo, han de darles una adecuada formación social, lo mismo teórica que práctica. Pues al tratar de conseguir, así, que los ricos del mañana tengan en nuestra sociedad un papel bastante más positivo, justo y socializante que muchos de los de hoy, es tal vez el modo más eficiente como puedan los mencionados colegios trabajar por la superación del clasismo educacional de que estamos adoleciendo.

Esos colegios de ambiente social cerrado y exclusivo están destinados a desaparecer. Pero, mientras, es cierto que tienen en su mano el desempeñar, en los hijos de la burguesía, una misión educativa y una función socializadora en la que nadie, por ahora, podría comprometerse con más ventaja que ellos. Aplíquense, pues, a realizar con empeño este cometido que pesa sobre sus espaldas; pues es ésta la única razón que puede justificarlos, ante la sociedad, de la situación anómala —y transitoria— en que se encuentran respecto de imperativos lo mismo pedagógicos que sociales.

Sobre la ortografía

Carta abierta a don Francisco Secadas

MANUEL CARDENAL IRACHETA

Sr. D. Francisco Secadas. Madrid.

Mi buen amigo: Una cariñosa mención de mi persona en un admirable artículo, «El tabú de la ortografía», publicado en el número 191 de esta Revista, me mueve a dirigir a usted esta carta, que pretende ser un comentario a sus ideas.

Hace tiempo que me he ocupado, con poca autoridad, sin duda, y poco éxito, de cómo deben hacerse las pruebas llamadas exámenes (en el Bachillerato, que es donde tengo experiencia) y de otras *minucias* pedagógicas. Pero no veo a mis compañeros ni conscientes de los problemas, ni mucho menos preocupados por resolverlos. La fuerza brutal de los hechos—el haberse elevado a miles el número de exámenes, tal vez a decenas de miles las pruebas trimestrales—ha obligado a los profesores a practicar *ejercicios escritos*. Esto ha sido una ventaja, pues el examen oral—la clásica *interview*—tiene muchas dificultades y requiere un verdadero talento para el caso en el examinador. La cuestión de la ortografía se ha planteado entonces con agudeza y frecuencia. Y como es notorio, ha surgido el profesor que suspende en *química* por faltas de ortografía. No sabemos las faltas que el propio profesor cometería, pues hay que decirlo claro, la ortografía es muy difícil y muy extenso su dominio.

Lo primero que hay que decir es que no existe en España un *español del rey*. Parece que la Real Academia de la Lengua debía—y así lo pretendió—ejercer un dominio saludable sobre cuestiones del lenguaje español. Mas después de sus últimos decretos, muchos han empezado a dudar de su prudencia. El quitarle la *p* a *psicología* y dejarla en *sicología*, que en su etimología valdría ciencia de los *higos*, parece una broma. Es una desconfianza en la capacidad del público español, una huida ante las dificultades, tan, por otra parte, de nuestro tiempo de predominio de las masas. ¡Oh vulgo, *vulgacho!* (Todo país culto ha conservado *psychologia*, que es más etimológico, aunque más difícil.)

Claro que a veces de ese vulgo o masa sale un hombre distinguido, dotado, lleno de talentos, y entonces se hace preciso tenerle en cuenta.

—*Uno* = Dicen que se debe decir *así*.

—*Otro (campesino)* = Yo diría *asín*.

—*El Guerrita* (famoso matador de toros, cordobés) = Zeñores, se debe decir *asina*.

Las formas *asín* y *asina* son populares, mas ¿está todo el español legislado por normas del «español del rey»? De ningún modo (y «El Guerra» era una autoridad en muchas cosas).

La ortografía no siempre es fonética. Los españoles—salvo los levantinos—no pronuncian la *v*, hecho que los romanos advirtieron, y dio lugar a la broma que nos gastaron diciendo que éramos un pueblo feliz para quien *vivir* (vivere) es *beber* (bibere). Si el que escribe no sabe de antemano la ortografía de las palabras con *b* o con *v*, de nada le sirve oír las pronunciar al que habla o lee, salvo que sea un pedantón que, pronunciando, diga *vuelta* y no *buelta*, que es como ordinariamente diría, pongo por caso. La *h* es muda en Castilla, pero al principio de dicción suena ante el diptongo *ue*, así en *güevo* o *güeso* (como escribió Quevedo). Para saber el porqué de esto hay que recurrir a la etimología (*ovum*, *ossa*) y explicar muchas cosas que no siempre están a la altura del maestro. Sin insistir más, puede generalizarse y decir que para enseñar la ortografía en sus fundamentos habría que enseñar tantas cosas que se ve no están al alcance de un niño. La ortografía, pues, en su aprendizaje, está siempre *latente*, como dice usted muy bien.

Es verdad que se pueden aprender ciertas reglas, pero no son suficientes para la mayoría de los casos, y precisamente las palabras más vulgares, como los verbos irregulares—los más usados—, caen fuera de esas reglas generales. No se puede, pues, descalificar a un niño porque tenga una ortografía deficiente. Por otra parte, un niño nunca puede escribir bien, sino lo que *oye realmente*, y no oye sino lo que ya ha oído. Si le han enseñado a escribir

—y a entender— 600 u 800 palabras en la escuela, hay muchas probabilidades de que ese niño —si es un niño normal— las escriba bien. Pero se hará preciso que el maestro le enseñe cada *día* las palabras corrientes, fuera de toda regla (fácil), como son los verbos auxiliares *haber, ser, estar*, y los irregulares *oir, ir, contar, huir*, etc. Los más corrientes son los más difíciles. Después aprenderá las reglas de los acentos, que son fáciles, y unas docenas de palabras comunes con *h*, que es la gran dificultad.

En un *test* que usé para examen de ingreso en el Bachillerato se preguntaba:

¿Dónde vive el Papa?

Una niña escribió: Papá vive en casa. Preguntada oralmente, dijo que no sabía lo que era el acento gráfico. No podía distinguir a la vista entre *papá* y el Papa. Error enorme fue obligar a dictar del *Quijote*. Será difícil encontrar una página de nuestra inmortal novela donde no se halle un vocablo ininteligible para el español de hoy. Un niño con fantasía le pondría una *h* a *enea* o *anea* (una silla de anea, dice Cervantes) y no podrá escribir sin vacilar *esquife*. Son objetos fuera de nuestro actual ámbito vital y cultural. ¿Nos escandalizaríamos por ello?

Otros elementos ortográficos—o mejor *tipográficos*—que no palabras, para él sin sentido, ha de aprender el niño de hoy. Por ejemplo, el uso de las dos rayas (—) para separar una frase aislándola. O las comillas («»). Mi maestro

don Julio Cejador, gran latino, me contó que cuando niño durante mucho tiempo creyó que el dispositivo tipográfico de la división

$$\begin{array}{r|l} 12 & 4 \\ -12 & 3 \\ \hline 0 & \end{array}$$

representaba algo que realmente se *cocía* en el llamado *cociente*, que es derivado de *quotiens* (cuantas veces). Nadie le había dicho que era un signo *tipográfico*. El signo tipográfico de la división era para él un *hornillo*, o caldera, una imagen de una acción. Hay, pues, que tener cuidado con los signos, mas un niño de ocho años debe empezar a dominar *signos* que no sean estrictamente ortográficos. Por ejemplo, debe saber que los dos puntos (:) significan *división*, y que también significa lo mismo la raya horizontal

$$\left(\text{---}, \frac{1}{2} \right)$$

y poder leer : = —.

La carta se hace larga, perdón. Mi enhorabuena por su acertada intervención en esta cuestión *candente* verdaderamente en nuestros hábitos pedagógicos.

Suyo,

MANUEL CARDENAL IRACHETA

Política de investigación y formación de personal en el II Plan de Desarrollo *

LOS TRES OBJETIVOS

Los tres amplios objetivos de la investigación, entre los cuales no pueden hacerse delimitaciones taxativas y que con frecuencia se superponen, son hacer avanzar las ciencias y humanidades en sus numerosas ramas, formar personal y desarrollar la tecnología en sus múltiples implicaciones. De acuerdo con ello, los tipos de investigación discurren desde la fundamental a la orientada, técnica y de desarrollo. La denominación de esta última suele ser sólo «desarrollo»; pero para evitar confusiones tratándose de un Plan de Desarrollo será denominada «investigación de desarrollo». Así, pues, la investigación fundamental, también llamada básica y en algunos casos pura, tiene como objetivo esencial a medio y largo plazo contribuir a ampliar, intensificar y aclarar todos los campos de la ciencia sin otras implicaciones inmediatas. Lo cual no excluye, y con frecuencia tiene lugar, que esta búsqueda desemboque en insospechadas e importantísimas aplicaciones. En los últimos lustros se ha llegado a una situación de compromiso entre la investigación básica y la aplicada, esto es, a la investigación fundamental orientada que, sin abandonar el rigór científico que caracteriza a aquélla, se centra en problemas bien transferidos de la investigación aplicada como dignos de incrementar el acervo de la ciencia o que necesitan un estudio cuantitativo, o bien procedentes de la intuición de posibles aplicaciones más o menos inmediatas.

Más fácil de describir es la investigación aplicada, a veces llamada investigación técnica, que tiende a la resolución de problemas o desarrollo de ideas a corto o medio plazo tendentes a conseguir innovaciones, mejora de procesos o productos, incrementos en calidad y productividad, etc. Este tipo de investigación debe preservarse de la posible tendencia a la rutina o a la excesiva rapidez en la obtención de resultados con detrimento de su valor intrínseco. Debe equilibrarse entre sus fines económicos los medios tanto humanos como materiales utilizados, el plazo de su asequibilidad, la proporción del gasto y la probabilidad de éxito, factor este último que siempre debe considerarse y que en ciertas ocasiones se hace imprescindible evaluar.

En cuanto a la investigación de desarrollo puede de-

cirse que implica la puesta en práctica, mediante los diseños adecuados, de los resultados de la investigación aplicada, ya sea en la mejora de procesos convencionales o en procesos nuevos, mediante el paso intermedio en muchos casos a escala de planta piloto, estación experimental, etc. Sus fases y conceptos varían mucho según el sector de la producción de que se trate; pero, en general, tiene preferentemente lugar en el seno de las industrias u organizaciones de cualquier tipo que vayan a ser sus inmediatos beneficiarios.

Como factores imprescindibles para todos los tipos de investigación descritos figuran la información y la fácil transferencia de resultados a efectos de ahorro de esfuerzos y tiempo y en evitación de que sean asimiladas técnicas que en la actualidad no sean ya de vanguardia.

POLITICA DE INVESTIGACION

El principio básico de la política de investigación debe consistir en la creación de un ambiente nacional y de unas condiciones favorables a la innovación técnica y al desarrollo de la investigación, de forma que se llegue a sentir la necesidad de investigar como medio de competir en el mercado internacional.

1. Se concentrará el esfuerzo investigador en los sectores considerados estratégicos para el desarrollo, sin descuidar el necesario fomento de la investigación básica.
2. Se concederá especial atención a la investigación agraria, particularmente en los sectores ganadero y hortofrutícola, en sus aspectos de producción e industrialización.
3. Se impulsará la investigación de los recursos naturales. En particular se abordará un programa nacional de investigación minera que permita una evaluación de los recursos nacionales y un mejor conocimiento de las condiciones de explotabilidad de las actividades mineras en curso.
4. Se intensificará la investigación en el campo de la energía nuclear, fundamentalmente en lo relativo a sus aplicaciones industriales.
5. Se estimulará la incorporación de innovaciones técnicas a los sectores industriales para perfeccionar nuestros procesos tecnológicos mediante la introducción de nuevos métodos y procedimientos que permitan mejoras de la productividad. Con este fin se fomentará la creación y funcionamiento de asociaciones de investigación, así como el establecimiento de contratos entre el Estado y empresas paraestatales y privadas para la investigación de cuestiones específicas.

* Extracto y fragmentos tomados de la Memoria elaborada por la Comisión de Investigación Científica y Técnica de la Comisaría del Plan de Desarrollo, para la ejecución del II Plan previsto para los años 1968-1971.

6. El factor humano se considera fundamental para el éxito de las tareas investigadoras. En este sentido:

a) Se impulsará en los centros de Enseñanza superior toda iniciativa que tienda a mejorar el clima y los medios necesarios para despertar vocaciones investigadoras e iniciar la investigación.

b) Se fomentará la formación y especialización de personal investigador en los centros de investigación.

c) Se procurará la plena dedicación del personal a las tareas investigadoras, para lo cual se concederá atención preferente a su remuneración adecuada y al incremento de su prestigio.

d) Se impulsará la ampliación del personal investigador.

7. Se coordinarán las actividades de los centros de investigación existentes y se fomentarán todas las formas de cooperación posibles entre la industria privada y los centros de investigación.

8. Se dará la máxima importancia a la rápida difusión y aprovechamiento de la información técnica y científica que continuamente se produce en las naciones más adelantadas, como contribución indispensable para el aumento de nuestros conocimientos técnicos.

9. Se determinará una política de colaboración y de intercambio de personal en los centros de investigación internacionales, especialmente con aquellos a cuyo sostenimiento contribuye España mediante el pago de cuotas establecidas.

ENTIDADES CON ACTIVIDADES INVESTIGADORAS

Las actividades de investigación se desarrollan tanto en el sector público como en el sector privado, y en ocasiones por colaboración entre ambos.

En la actualidad en el sector público existen 170 centros de investigación, de los que 80 cultivan humanidades y ciencias sociales. De aquéllos, 160 están agrupados en 18 grandes organizaciones, mientras que los restantes, por sus peculiaridades propias y su diferente tamaño, se consideran por separado.

El volumen de los 170 centros de investigación está lejos de ser considerado como óptimo medio, pues de ellos 144 ocupan a menos de 10 investigadores cualificados, 17 ocupan a un número de este personal comprendido entre 10 y 20; siete centros poseen un número de investigadores cualificados entre los 21 y 50 y sólo dos poseen entre 51 y 100. Posiblemente, y siempre hablando en términos medios, los intervalos señalados en segundo y tercer lugar, o sea 24 centros en total, se encuentran en el tamaño óptimo o muy próximo a él.

Dentro del sector público merecen una mención especial como entidades investigadoras del Ministerio de Educación y Ciencia numerosos departamentos y cátedras universitarias y algunas Escuelas Técnicas Superiores, dadas no sólo su brillante actividad investigadora actual, sino también su potencialidad futura en estas tareas y en la formación de personal investigador.

De las 533 cátedras que aparecen en nuestra contestación al cuestionario y que, por consiguiente, desarrollan actividades investigadoras en mayor o menor escala de acuerdo con sus posibilidades, 213 pertenecen a facultades científicas, 40 a Escuelas Técnicas Superiores y 280 a Facultades de Letras y Derecho. Muchas de ellas elaboran programas coordinados con centros del CSIC.

En cuanto a la investigación en el sector privado puede decirse que se cuenta con una información defi-

ciente debido a la amplitud y peculiaridades del mismo, y que se concreta a los laboratorios enclavados en 80 empresas que declararon consumir en estas actividades 492 millones de pesetas en 1964. De ellas sólo 16 tenían un gasto en investigación superior a los 10 millones por año; nueve, entre los cinco y 10 millones; 25, entre uno y cinco millones, y los restantes dedicaban cifras inferiores al millón de pesetas. En conjunto empleaban en estas tareas a 1.483 personas, de las que sólo 213 poseían título superior.

Las asociaciones de investigación creadas por decreto de la Presidencia del Gobierno (1765/1961) se estructuran a base de empresas pertenecientes a una misma actividad industrial interesadas en el desarrollo con carácter cooperativo de programas de investigación y la resolución de problemas de asistencia técnica, disfrutando de personalidad jurídica independiente y ajena a la actividad productora y mercantil de las empresas miembros. Tienen carácter privado, sin perjuicio del patronato que sobre ellas ejerce la Comisión Asesora de Investigación Científica y Técnica. Las empresas encuadradas en las asociaciones existentes alcanzaban en 1964 la cifra de 1.432, empleando a un total de sólo 36 titulados superiores.

PROBLEMAS DEL PERSONAL INVESTIGADOR

Como consecuencia de lo anterior, primer Plan y años previos, la estructuración del personal tanto en la investigación como en la enseñanza o en la industria y los servicios no es la que debiera ser, por su número, distribución y formación adecuada a cada puesto de trabajo. A éstos pueden añadirse los siguientes factores:

1. La *masificación de la enseñanza* como consecuencia del desarrollo económico y social y su concentración por la industrialización y el menor nivel de vida de los pequeños núcleos urbanos hace que la labor de un profesorado altamente capaz y preparado no alcance el rendimiento deseable en número y calidad, ya que, por un lado, no puede impartir la enseñanza en condiciones humanas deseables, y, por otro, no puede proporcionar al alumno todo el bagaje experimental necesario. En el mejor de los casos, estas deficiencias se suplen en las cátedras o en los centros en el periodo de posgraduados, aunque con pérdida de bastantes meses de aprovechamiento en su labor de formación investigadora.

2. La existencia de *becas*, cortas en número, muy insuficientes en dotación y sometidas a veces a rígidos plazos de solicitud, impide seleccionar para la investigación a la cabeza de las promociones. Estos, ante la oferta de puestos bien remunerados en los servicios, pasan a desempeñar ocupaciones muy por debajo de su capacidad intelectual y, en la mayoría de las ocasiones, con escasa o ninguna relación con los estudios cursados. En el mejor de los casos van a pasar a la industria, aunque en general faltos, entre otras cosas por lo dicho antes, de una determinada especialización, y, en ocasiones, de la iniciativa necesaria.

3. La falta de un alto *rango económico-social* del personal investigador, de unas etapas bien definidas en su profesión y de un equilibrio de opción y fluidez en la demanda, constituyen con mucho los principales factores para que tenga lugar una selección negativa del personal y se produzca el éxodo del existente, que tanto tiempo y esfuerzo ha costado formar, hacia el extranjero o los puestos que no necesitan de tan elevada calificación.

4. La estabilización en las *plantillas* de los centros,

arrastrada, por unos u otros motivos, desde hace doce o quince años, y que ha perdurado en el I Plan, ha hecho perder a los centros y a las cátedras personal bien dotado y formado, muy difícil de sustituir, y ha originado una larga «cola» de espera, que ocasiona a los mismos situaciones de verdadera preocupación ante la ausencia de perspectivas reales que ofrezca y la defraudación de las vocaciones surgidas por el contacto diario con la labor investigadora.

FONDOS PARA INVESTIGACION EN 1968-71

Las directrices aprobadas por el Gobierno para la política de investigación, transcritas en el primer apartado de esta crónica, señalan en líneas generales los objetivos que este sector tiene marcados para el II Plan de Desarrollo, de los que como puntos esenciales podemos señalar los siguientes:

a) Hacer atractiva la profesión de investigador mediante una remuneración adecuada en relación con otras profesiones y una clara definición de las etapas a cubrir en la carrera correspondiente.

b) Formar investigadores al mayor ritmo que permitan las actuales disponibilidades, tanto de graduados como de laboratorios (universitarios de Escuelas Técnicas Superiores o de centros de investigación) donde pueda realizarse esta formación.

c) Fomentar el crecimiento de los centros de investigación existentes en relación, para cada uno, con la importancia económica y prioridad otorgada al sector a que está afectado y con sus posibilidades en lo que se refiere a reclutamiento del personal idóneo.

d) Fomentar por cuantos medios sea posible, incluyendo la legislación adecuada, el crecimiento de la investigación en el sector privado, en general y muy particularmente en la industria y en la agricultura.

Por otro lado, al considerar el esfuerzo que nuestro país ha de realizar en la investigación científica y técnica deben tenerse en cuenta las siguientes realidades: 1) El desfase que presentamos en gastos en investigación con respecto a los otros países tiende a crecer y no a disminuir, y 2) la escasez del esfuerzo puede convertirse pronto, si no lo es ya, en el principal factor limitante del desarrollo cuya verdadera medida, en el futuro, vendrá reflejada en gran manera en el volumen que vayan alcanzando nuestros gastos de investigación.

Por ello, si se tratan de alcanzar, en éste o en el siguiente Plan, unos gastos de investigación del orden del 1 por 100 del producto nacional bruto, «la tasa de crecimiento de estos gastos habrá de ser más alta que la general prevista para el PNB». Como por otra parte, y en tanto no se cree la demanda industrial adecuada, «la mayor parte de los gastos ha de corresponder al sector público», será preciso aplicar lo previsto en el punto A-6 de las directrices de política financiera y fiscal del II Plan, que dice: «En la programación de los *gastos corrientes* se tendrá en cuenta no sólo los gastos necesarios para el desempeño de la actividad ordinaria del sector público, sino también los que tengan su origen en actividades productivas de la Administración, tales como extensión agraria, enseñanza, *investigación*, etc., y los que se deriven de la puesta en funcionamiento de nuevas inversiones o de la plena utilización de las existentes.»

Es decir, que por tratarse de una actividad productiva, la tasa de crecimiento «no tiene que limitarse al 5 por 100», como en campos puramente administrativos.

Todavía más importante es que «las cifras que se habiliten para investigación en el II Plan tienen que cubrir tanto las nuevas inversiones como los incrementos en gastos» de personal y servicios, sin los cuales las inversiones del I Plan quedarían sin aprovechar y se introduciría un nuevo paréntesis de cuatro años en el desarrollo de la investigación.

En caso que se presentara la imposibilidad de considerar dentro del Plan de Inversiones Públicas los incrementos de gasto correspondientes a personal y servicios, deberán habilitarse por la Hacienda, reuniéndose en las previsiones presupuestarias de los distintos departamentos ministeriales, como gastos derivados de la puesta en ejecución del II Plan de Desarrollo.

Es de suma importancia para la buena aplicación de los fondos que se habiliten, el que se doten con una «gran agilidad administrativa» que permita su utilización en condiciones semejantes a las que disfruta una empresa privada.

FORMACION, CONSERVACION Y RECLUTAMIENTO DE PERSONAL INVESTIGADOR; SU ESTATUTO

En el apartado anterior se ha puesto de manifiesto la precaria situación a que se ha llegado como consecuencia de haberse prescindido en el mismo de la formación de personal investigador. En el preámbulo de éste, se ha señalado como condición imprescindible para el desarrollo de la investigación y el propio desarrollo económico atender a la necesidad imperiosa de personal investigador.

La Comisión de Investigación Científica y Técnica encargada de la preparación del II Plan, en lo que afecta a su sector y teniendo en cuenta las prioridades y necesidades de los otros, ha otorgado un carácter de «extrema urgencia y de condición determinante» a la formación de personal investigador, a la conservación del existente y a la recuperación del perdido dentro y fuera del país. Esta inquietud unánime, que la Comisión se esfuerza en transmitir, procede del peligro que el creciente desfase en potencial humano presenta para las etapas que se avecinan en las relaciones político-económicas de España con el exterior y de la imposibilidad de improvisar en un momento dado un personal que necesita de tiempo y estímulo para formarse.

En este sentido no puede ser más claro el último informe de la OCDE al Consejo de Europa, en que junto con referencias expresas a nuestra situación económica, dice: «Estos últimos años se han señalado en todos los países miembros por una expansión rápida de las actividades concernientes a la ciencia y la educación, expansión que refleja la convicción cada vez más firme de que un esfuerzo creciente en investigación y un aumento de personal calificado pueden contribuir poderosamente a la elevación de la productividad, al crecimiento económico y a la realización de los objetivos sociales. Así, la ciencia y la educación tienen hoy en las políticas nacionales un lugar importante, y los Gobiernos tienen el cuidado de definir, en estos dos terrenos, una línea de conducta a seguir.»

En el seno de esta Comisión se creó la Subcomisión para el Estudio de la Investigación Básica y la Formación de Personal para la Investigación, que en el mes de enero presentó al Pleno un informe, cuyo texto completo se incluye en el correspondiente anexo de esta monografía y del que ahora nos ocuparemos sólo brevemente.

Según el mismo, la única limitación que debiera encontrar el desarrollo de la investigación en un país como el nuestro, es la capacidad de formación y especialización de nuevos investigadores. La mejor escuela para dicha formación, a nivel de posgraduados, es la investigación básica, pudiendo afirmarse que un período de entrenamiento en investigación, de tres o cuatro años en un centro apropiado, aporta a la capacidad profesional de nuestros técnicos un elemento formativo de tanto valor como el que procede de la enseñanza media o de la superior. Representa, por consiguiente, un tercer ciclo totalmente obligado para los que vayan a ocupar posiciones de vanguardia en el desarrollo tecnológico de nuestras industrias, en el profesorado de los centros de Enseñanza superior y en los cuadros de los propios centros de investigación.

Debido a la falta de un móvil económico de carácter inmediato y a la dificultad de estimar numéricamente la evidente repercusión económica de la investigación básica, ha de ser el sector público y no el privado el que asuma la mayor parte de los gastos de la misma.

Un estudio de las posibilidades que ofrece nuestro país obliga a considerar tanto las necesidades de personal formado en investigación como la capacidad de nuestros centros para su formación y los gastos necesarios que llevarla a cabo. Teniendo en cuenta la limitación que procede de la reducción de las previsiones efectuadas por la Comisión al 50 por 100, y aunque está por bajo de las necesidades del país, el número de investigadores que podrá formarse a lo largo del cuatrienio será de 2.000, con lo que contando con los 2.700 que aproximadamente existen en la actualidad, su evolución en el II Plan será del siguiente orden:

1968	1969	1970	1971
3.000	3.500	4.000	4.700

siendo estas cifras compatibles con los titulados procedentes de la Enseñanza superior durante los años inmediatamente anteriores. Los nuevos investigadores permitirían ampliar los cuadros de los departamentos universitarios, de los centros de investigación y atender a la necesidad creciente de la industria. En el informe se señala a título tentativo la distribución por especialidades de aquéllos.

Sin embargo, para que este crecimiento pueda llevarse a cabo cuidando mucho la selección de los más aptos, es necesario despertar lo antes posible las vocaciones investigadoras y crear atractivos de prestigio, dotaciones económicas y perspectivas. Urge, por consiguiente, mejorar la retribución económica del personal investigador, crear el número suficiente de plazas y señalar bien las etapas de su carrera, para hacerla atractiva a la juventud y eliminar el éxodo de los ya formados.

Con el fin de cubrir determinadas áreas carenciales o poco desarrolladas, es muy recomendable arbitrar los medios prácticos para atraer a España a algunos compatriotas, científicos destacados, que están desempeñando un papel excelente en varios países extranjeros y cuya incorporación a nuestra vida científica elevaría su nivel de forma inmediata. Sería también oportuno, para cumplir el plan previsto, contratar a algunos profesores o científicos extranjeros de determinadas materias.

Es igualmente necesario crear un determinado tipo de becas, que fuera suficiente en número y cuya dotación media anual no fuera inferior a las 120.000 pesetas. Para proporcionar a los centros los medios necesarios para impartir la formación de estos becarios, se puede estimar en aproximadamente 120.000 pesetas la

cantidad adicional que deberían recibir anualmente por cada una de estas personas.

El fondo asignado a la Comisión de Investigación Científica y Técnica para la formación de personal a lo largo del II Plan, en millones de pesetas, presenta la siguiente evolución:

1968	1969	1970	1971
300	450	760	1.000

en que están comprendidos el Fondo de Ayuda a la Investigación en las Universidades y Escuelas Técnicas Superiores y la dotación de las becas de formación de investigadores.

INVESTIGACION BASICA Y FORMACION DE PERSONAL

Al trazar un plan para el desarrollo de la investigación española en los próximos cuatro años, es forzoso dedicar atención preferente a la formación y especialización de personal investigador, actividad que va esencialmente ligada al propio desarrollo de la investigación básica.

Hasta tal punto es importante este aspecto, que, según opiniones internacionalmente aceptadas, la única limitación que debiera encontrar el desarrollo de la investigación en un país como el nuestro, es la capacidad de formación y especialización de nuevos investigadores. La mejor escuela para dicha formación, a nivel posgraduado, es la investigación básica. Puede afirmarse que un período de entrenamiento en investigación, de tres a cuatro años en un centro apropiado, aporta a la capacidad profesional de nuestros técnicos un elemento formativo de tanto valor como el que procede de la Enseñanza media o de la superior. Representa, por consiguiente, un tercer ciclo, de valor comparable a los dos anteriores que, si es muy conveniente para todos los profesionales, resulta totalmente obligado para los que vayan a ocupar posiciones de vanguardia en el desarrollo tecnológico de nuestras industrias, en el profesorado de los centros superiores y en los cuadros de investigadores de los propios centros de investigación.

Esta clase de formación y especialización puede impartirse, en general, en los centros de enseñanza superior, en los centros de investigación y en los laboratorios industriales apropiados para ello. Al hablar de centros de investigación deben considerarse comprendidos tanto los básicos como los aplicados, pues si bien es mayor la contribución de los primeros a la tarea de formar personal investigador, también los centros de investigación aplicada pueden desempeñar un apreciable papel en este campo.

Como es bien sabido, la investigación básica tiende a conseguir un avance general de los conocimientos, sin obedecer a un objetivo práctico inmediato, aunque puede estar orientada, en sus grandes directrices, hacia los campos que, en conjunto, puedan resultar más interesantes para el país. Está mundialmente reconocida la importancia de la investigación básica como fuente de la que se nutren la investigación aplicada y el desarrollo tecnológico, los cuales no pueden florecer sin el desarrollo de las ciencias básicas.

Por citar un solo ejemplo, cabe mencionar el reciente estudio de la Academia de Ciencias y el Consejo de Investigaciones de los Estados Unidos, en el que se han examinado con detalle los antecedentes de cuarenta inventos o descubrimientos prácticos realizados desde 1946, como son el hallazgo del teflón, la puesta a punto de esteroides antiartríticos o el des-

cubrimiento de psicoestimulantes. Las referencias, dadas por los propios autores, proceden en un 77 por 100 de artículos publicados en revistas de investigación básica, que constituyeron así el antecedente obligado de un progreso práctico evidente.

Las dificultades que, sin embargo, encuentra la financiación de la investigación básica son manifiestas. Esto se debe, entre otras, a dos razones principales: a) la falta de un móvil económico de carácter inmediato; b) la dificultad de traducir en cifras, aunque sea de un modo global, la evidente repercusión económica de la investigación básica.

Debido a ambas razones, pero sobre todo a la primera, ha de ser el sector oficial y no el privado, el que asuma la mayor parte de los gastos de esta clase de investigación. Tan sólo en algunos países muy desarrollados hay una contribución apreciable de la propia industria, interesada en su sostenimiento.

En España, la investigación básica no se cultiva, al menos de modo apreciable, en la industria. Se desarrolla en los centros de investigación y en los laboratorios de varias cátedras de los centros de Enseñanza superior. A ellos debe encomendarse su fomento en el próximo cuatrienio, uniendo esta actividad a la formación y especialización del personal antes mencionado. Sin perjuicio de la conveniencia de un avance de carácter general, es aconsejable concentrar una parte de la ayuda en unos cuantos núcleos de capacidad y eficacia probadas, que servirían de auténticos polos de desarrollo del elemento básico de todo plan, el personal.

Un estudio de las posibilidades que a este respecto ofrece nuestro país en el momento actual obliga a considerar dos cuestiones: a) necesidades de personal formado en investigación en los próximos cuatro años; b) capacidad de nuestros centros para la formación del mismo y necesidades que habrían de satisfacerse para hacer posible el plan. A ambos puntos nos referimos a continuación:

a) NECESIDADES DE PERSONAL FORMADO EN INVESTIGACIÓN

El desarrollo de la investigación en España lleva un retraso considerable. La comparación con otros países ofrece un cuadro desalentador, al que únicamente cabe oponer la esperanza que representa su declaración de sector prioritario en el II Plan de Desarrollo.

Concretándonos al número de investigadores, en el siguiente cuadro se reúnen datos comparativos de varios países.

Número de investigadores por cada 100.000 habitantes

Estados Unidos	145
Rusia, Inglaterra	103
Suecia, Bélgica	59
Irlanda	21
España	8

Efectivamente, los datos más recientes indican que el número total de investigadores en España no pasa de 2.700. Si España invirtiese en investigación, como sería de desear, al menos el 1 por 1.000 de su producto nacional bruto, eso representaría en 1966 una inversión aproximada de 13 millones de pesetas. Cifrando en 1,2 millones el gasto en investigación por cada investigador en activo, dicha cantidad representaría la existencia de cerca de 11.000 investigadores, con lo que

nuestro índice por cada 100.000 habitantes subiría a 32, valor todavía modesto en el marco de la tabla anterior.

En definitiva, el número de investigadores que necesitaríamos formar durante el periodo de vigencia del II Plan de Desarrollo sería de unos 8.000, para situarnos en un nivel más bien moderado, sobre todo si se tiene en cuenta que los restantes países también proseguirán su desarrollo.

Por desgracia, con un criterio realista, vemos difícil alcanzar incluso la meta señalada, ya que el personal investigador no se improvisa. Una tasa de crecimiento superior al 20 por 100 anual es difícil de lograr, y aun para conseguir ésta se necesita mejorar muy sustancialmente las dotaciones actuales de nuestros centros. Operando con dicha tasa, resultaría el siguiente desarrollo del número de investigadores durante el II Plan.

Número de investigadores a lo largo del II Plan de Desarrollo

1967	1968	1969	1970	1971
2.700	3.240	3.888	4.666	5.600

Esto representa un aumento de 2.900 investigadores. Contando además con un 5 por 100 anual de bajas por fallecimiento, jubilación o excedencia, el número total de investigadores a formar sería de 3.440. Esta cifra es variable, si se cuenta con el apoyo económico necesario. Puede citarse, por ejemplo, a título comparativo, que en los últimos años (1957 a 1964), se han graduado en las facultades universitarias españolas cerca de 500 doctores anuales. Bastaría duplicar esta cifra para lograr un ritmo de formación de 4.000 doctores en el cuatrienio, una parte importante de los cuales podrían nutrir los cuadros de nuevos investigadores. Los restantes saldrían de las escuelas técnicas y de licenciados de las propias facultades universitarias, a los que se daría la formación investigadora necesaria, que, en muchos casos, no ha de conducir al grado de doctor, ni siquiera ha de tener un contenido que se pueda equiparar con dicho grado.

Los 3.440 nuevos investigadores permitirían ampliar los cuadros de los actuales departamentos universitarios y centros de investigación, orientándose, además, una parte de ellos hacia la industria.

Es evidente la falta que este personal hace en nuestra industria, si se quiere atenuar su actual dependencia técnica del extranjero. De ello se hablará en otro capítulo de la memoria general, pero deseamos apuntar aquí la conveniencia de llegar incluso al envío de investigadores de los centros de investigación estatales a determinadas industrias, para que estudien y pongan en práctica programas de investigación. Irian en pequeños grupos, por periodos de dos-tres años y costeados por el propio centro del que dependieran, que les abonaría todos sus haberes normales más un plus de estímulo. Transcurrido el periodo de tiempo acordado, las empresas decidirían si se quedaban con los investigadores, ya a su costa, disponiendo con ello del germen de un grupo de investigación.

Otro modo de fomentar la investigación industrial, que quizá recomienden las directrices de política para el II Plan, es su establecimiento en algunas empresas públicas, susceptibles de realizar la investigación por sí mismas. También esta medida exigirá disponer de un cierto número de investigadores.

Por último, las asociaciones de investigación han de

cubrir sectores crecientes de nuestra actividad industrial, y su fomento en el próximo cuatrienio requerirá la incorporación a ellas de nuevas promociones de investigadores.

Una distribución aproximada, por especialidades, de los nuevos investigadores a formar en el cuatrienio es la siguiente (su carácter es sólo indicativo, entre otras razones, por la dificultad de señalar fronteras claras a las distintas especialidades):

Matemáticas	110
Física	360
Química	540
Biología	270
Ciencias básicas de la Medicina	180
Ciencias de la Tierra	180
Ciencias del Cosmos	90
Tecnología industrial	900
Tecnología agrícola	540
Sociología y Economía	90
Humanidades	180
TOTAL	3.440

b) CAPACIDAD DE FORMACIÓN EN NUESTROS CENTROS Y NECESIDADES QUE PLANTEA

Una exigencia básica para que pueda cumplirse el plan de formación arriba señalado es disponer de la cantera suficiente en número y selecta en calidad. En cuanto al número, las promociones de nuestras Universidades y Escuelas Técnicas permiten atenderlo razonablemente bien. Lo que es necesario es despertar, lo antes posible, vocaciones investigadoras y crear atractivos de prestigio, dotaciones económicas y perspectivas, para que acudan a la investigación las personas más capaces. Si en toda actividad es importante el elemento humano, en investigación es esencial, de forma que malgastaremos esfuerzos y dinero si no logramos atraer hacia este campo a personas inteligentes y de buena preparación inicial. Urge, por consiguiente, mejorar la retribución económica del personal investigador y crear el número suficiente de nuevas plazas, para hacer atractiva la carrera investigadora. Con ello se conseguirá, al mismo tiempo, conservar y estimular al personal que actualmente existe y sobre el que ha de recaer la responsabilidad de la formación y especialización de los nuevos investigadores.

Con el fin de cubrir determinadas áreas carenciales o poco desarrolladas, es muy recomendable arbitrar los medios prácticos adecuados para atraer a España a algunos compatriotas, científicos destacados, que están desempeñando un papel excelente en varios países extranjeros y cuya incorporación a nuestra vida científica elevaría su nivel de forma inmediata. También será necesario, para lograr un desarrollo más rápido y equilibrado de nuestra investigación básica y poder cumplir el plan previsto de formación y especialización de investigadores, contratar a algunos profesores o científicos extranjeros de determinadas materias.

Es igualmente necesario crear un fondo de becas de cuantía razonable para hacerlas atractivas a los jóvenes licenciados o ingenieros. El programa actual de becas a la investigación, sostenido principalmente con fondos del PIO, cumple unos objetivos modestos, pero necesarios, si bien es claramente insuficiente para los fines del presente proyecto. Habrían de crearse unas becas de especialización en investigación, con una dotación media anual de 150.000 pesetas, que debería ser

de cuantía creciente con el tiempo, alrededor de la media citada.

Junto a todo ello, es preciso dotar convenientemente de instalaciones y medios materiales a nuestros centros. La investigación básica es muy costosa. Las inversiones que para este fin hacen todos los países están alargando la distancia que nos separa de los más adelantados, por lo que urge una sustancial mejora en este campo, que ha de ser atendido, como dijimos antes, prácticamente de un modo total por el sector oficial.

Aunque no conocemos todavía las necesidades planteadas por los diversos centros que cultivan la investigación básica (que están cumplimentando en estos momentos sus cuestionarios), podemos evaluar la cifra necesaria para desarrollar el plan previsto, mediante un cálculo basado en el número de personas que van a recibir formación o especialización en investigación.

Por lo que se refiere a las ciencias experimentales y contando nuestros centros con unos presupuestos que permiten mantener su infraestructura, podemos cifrar aproximadamente en 250.000 pesetas la cantidad adicional que habría que poner a disposición de los centros encargados del programa, por cada persona y año de formación y especialización (1). Para las especialidades no experimentales esta cifra sería algo más baja; la estimamos en 600.000 pesetas por investigador formado en los cuatro años. Conviene, además, tener en cuenta que para lograr la formación de 3.440 nuevos investigadores hay que contar con una cifra algo mayor, por las bajas y deserciones inevitables. Estimando éstas en un 25 por 100, resulta el siguiente cuadro de necesidades económicas:

	Millones de pesetas
Para la formación de 3.825 investigadores a razón de 1.000.000 de pesetas	3.825
Para la formación de 475 investigadores a razón de 600.000 pesetas	285
TOTAL	4.110

Con esta cantidad podrían completarse las retribuciones insuficientes del personal, deteniendo su éxodo presente, y mejorar los medios materiales de nuestros centros. La distribución de esta suma entre dichos centros podría hacerse por la Comisión Asesora de Investigación Científica y Técnica, o incluso por nuestra propia Comisión de Investigación del Plan de Desarrollo, dependiente de aquélla, si así se estima oportuno. Serviría de criterio el potencial investigador de los diversos grupos y, sobre todo, su capacidad para impartir la formación y especialización proyectadas, según se desprenda de los informes facilitados por los propios centros y de los datos que posea o adquiera la Comisión Asesora. Con el fin de evitar la dispersión de esfuerzos, concentraría una parte de la ayuda en unos pocos centros de mayor capacidad, sin perjuicio de atender con el resto a otros núcleos menores, susceptibles de desarrollo.

A la cifra señalada hay que añadir las partidas previstas para la dotación de becas y la contratación de personal procedente de países extranjeros. Resulta así el siguiente resumen:

(1) La cifra que así resulta por persona formada en el cuatrienio es de un millón de pesetas, cantidad relativamente modesta. En un reciente estudio realizado en los Estados Unidos y publicado en Chem. Eng. News, 29-11-65, pág. 80, cifran el coste de formación y especialización de investigadores en 4,5 millones de pesetas.

Resumen de necesidades para la formación y especialización de investigadores y el desarrollo de la investigación básica en el cuatrienio 1968-71

	Millones de pesetas
Dotaciones a los centros que realicen las actividades de formación y especialización de 3.440 nuevos investigadores	4.110
Fondo para la creación de 800 becas anuales de 150.000 pesetas, por término medio	480
Fondo para la contratación de 100 hombres-año procedentes del extranjero (a 600.000 pesetas)	60
TOTAL	4.650

Una distribución de esta suma por anualidades puede estimarse como sigue:

	Millones de pesetas
1968	810
1969	1.050
1970	1.280
1971	1.510
TOTAL	4.650

Finalmente, en este trabajo se desea destacar que el cálculo hecho aquí se basa en las necesidades del país y en sus posibilidades actuales reales. Ello ha conducido a cifrar las dotaciones económicas necesarias en unas cantidades que, en el caso de ser reducidas, implicaría una reducción en el número de personas que pudieran formarse en el cuatrienio, sin que sea recomendable en ningún caso disminuir la cantidad calculada por investigador formado.



Trigésima Conferencia Internacional de Instrucción Pública

Ginebra, 6-15 de julio de 1967

CARMEN FERNANDEZ GARCIA

(Continuación y conclusión) *

RESULTADOS OBTENIDOS

Entre ellos se cuentan sin duda como los dos más importantes la adopción de las *dos recomendaciones* que glosaremos a continuación.

I) Recomendación número 62 a los Ministerios de Instrucción Pública sobre la penuria del personal docente

Consta de seis partes: a) considerandos; b) estudio de las causas de la penuria de profesores de enseñanza secundaria; c) medidas destinadas a favorecer el reclutamiento de profesores de enseñanza secundaria; d) formación y perfeccionamiento del personal docente de la enseñanza secundaria en su relación con la penuria; e) colaboración internacional, y f) aplicación de la Recomendación.

a) CONSIDERANDOS

De una manera general se sientan los siguientes fundamentos de la Recomendación:

- La función de la enseñanza secundaria en el contexto de los principios definidos por la Declaración universal de los derechos del hombre, el Convenio y Recomendación sobre la lucha contra la discriminación en materia de enseñanza y el Pacto internacional sobre derechos económicos, sociales y culturales.
- La necesidad de que la enseñanza secundaria aporte solución a problemas más complejos y numerosos que los planteados hasta ahora (evolución de la función y objetivos de esta enseñanza, aumento constante de efectivos debido al crecimiento demográfico, necesidad de poner al día su contenido y de revisar los métodos y papel cada vez más importante de la orientación escolar).
- La necesidad de concebir y tomar medidas con miras al progreso de la educación en los países en vías de desarrollo.

* Véase el artículo en la sección «Información extranjera. REVISTA DE EDUCACIÓN. Madrid, octubre 1967, páginas 30-34, núm. 192.

— El hecho de que la enseñanza secundaria es un factor esencial del desarrollo de la personalidad humana y de la sociedad moderna; la penuria de personal afecta especialmente a los países en que la expansión de los medios de formación del mismo no sigue el ritmo de la expansión de la enseñanza secundaria; la penuria de profesores es más aguda en ciertas disciplinas que en otras; la transformación rápida del mundo aumenta las responsabilidades del personal docente y exige de ellos calificaciones más altas, etc.

Los «considerandos» se cierran con el lógico colofón de que «corresponde a los diferentes países apórtar a estos problemas comunes soluciones que tengan en cuenta la situación propia de cada país».

b) ESTUDIOS DE LAS CAUSAS DE LA PENURIA DE PROFESORES DE ENSEÑANZA SECUNDARIA

«Las medidas tomadas para poner remedio a la penuria de profesores de enseñanza secundaria deberían fundarse en un análisis objetivo de las causas que originan tal penuria. Las informaciones recogidas en el plano nacional pueden completarse con un estudio comparativo de las condiciones escolares sociales, económicas y psicológicas que tienden a agravar o atenuar la penuria en otros países.»

El papel preponderante para el estudio de tales causas corresponde a los servicios de planificación, servicios que si no existieran en algún país deberían crearse.

A continuación se da en la recomendación una serie de *directrices para la realización de un tal estudio*.

He aquí los principales aspectos que deberían estudiarse:

- Incidencia sobre los efectivos y penuria del personal docente, del aumento de la tasa de natalidad, inmigración y migraciones hacia regiones urbanas, y de un defectuoso mapa escolar especialmente en cuanto a la repartición de centros docentes entre regiones urbanas y rurales.
- Nuevas características de la Enseñanza secundaria que afectan a la citada penuria (necesidad de diversificación y especialización, exigencias de la ciencia y tecnología modernas, necesidad de estimular el estudio de idiomas modernos, etc.).

- Todos los factores que rigen la necesidad de profesores (evolución demográfica, prolongación de la escolaridad, etc.).
- Determinación de la medida en que la educación de adultos contribuye a aumentar la necesidad de personal docente.
- Determinación de las causas de la penuria de personal docente a corto y a largo plazo (medidas de urgencia que piden las primeras y de carácter permanente las segundas).
- Medida en que y medios por los cuales la Universidad puede contribuir a la formación de suficiente número de profesores calificados; elaboración de planes para asegurar una mejor utilización de éstos.
- Dimensión óptima ideal de los centros de enseñanza para utilizar al máximo el personal docente.
- Medida en que la insuficiencia de candidatos a la docencia es imputable al hecho de que «otras profesiones que exigen formación y capacidades intelectuales del mismo nivel ofrecen mejor remuneración y estatuto social más elevado; debería también ponerse en evidencia la dignidad moral y humana de la función docente».

C) MEDIDAS DESTINADAS A FAVORECER EL RECLUTAMIENTO DE PROFESORES DE ENSEÑANZA SECUNDARIA

Es ésta, sin duda, la parte más importante de la Recomendación.

Como introducción se sienta el principio de que «las autoridades deberían reconocer que la puesta en práctica de las normas y principios sobre la condición del personal docente, especialmente en lo que respecta a la situación económica y social, constituye un medio esencial de remediar la penuria de personal docente calificado».

Se insiste en que «convendría velar porque no sólo los salarios y prestaciones en materia de seguridad social del personal docente de segundo grado mantenga ventajosamente la comparación con los de otras profesiones que exigen calificaciones análogas y equivalentes, sino también porque las condiciones de vida, trabajo y empleo, así como las perspectivas de carrera de dicho personal sean tales que atraigan hacia la profesión docente y retengan en ella un número apropiado de personas plenamente calificadas». (Este párrafo es, a nuestro juicio, la piedra angular de la Recomendación, y constituye todo un programa de acción para los gobiernos.)

«Las condiciones de servicio de la profesión—sigue diciéndose en este apartado—deberían ser lo suficientemente ventajosas para permitir a los profesores con cargas familiares continuar su servicio, y a los que se hubieran visto obligados a interrumpir su actividad pedagógica, reanudarla ulteriormente a pleno tiempo o a tiempo parcial, sin perjuicio financiero u otro. Las obligaciones de servicio del personal femenino con cargas familiares deberían disponerse de tal manera que le permitieran continuar su actividad pedagógica; convendría, además, autorizar a este mismo personal, si se ve obligado a interrumpir su actividad, a reanudarla ulteriormente.

Si el interés público lo exige, sería conveniente alentar a los profesores que han llegado a la edad de retiro a continuar desempeñando su servicio a tiempo pleno o parcial, si son aptos física e intelectualmente, sobre todo para asesorar a los jóvenes a la luz de su experiencia.

Para hacer frente a necesidades urgentes convendría

estudiar la posibilidad de recurrir a título temporal o a tiempo parcial a especialistas de otras profesiones para enseñar materias en relación con su formación en espera de que sea formado el personal debidamente calificado; sería conveniente que se organizaran cursos de breve duración en materia de Metodología y Psicopedagogía especialmente dedicados a ellos.

En los países en que las medidas anteriormente señaladas no bastaran a resolver el problema de la penuria, sería indicado recurrir a otras medidas de urgencia de carácter igualmente provisionales, tales como la utilización de estudiantes de Escuelas normales superiores y de otros establecimientos de Enseñanza superior, a los cuales se daría la preparación pedagógica y el perfeccionamiento indispensable.

Convendría asegurar un reclutamiento equilibrado del personal docente de ambos sexos.

El reclutamiento de los futuros candidatos a profesores de segundo grado podría ser alentado por medio de medidas apropiadas, tales como conferencias especialmente destinadas a alumnos de los últimos años de la Enseñanza secundaria sobre la función y perspectivas de la profesión docente, reuniones y coloquios con profesores experimentados de segundo grado capaces de despertar en los estudiantes un interés por la Enseñanza de segundo grado y visitas a Escuelas secundarias bien organizadas. A este respecto, los profesores de Escuelas secundarias, con su ejemplo, calidad de su enseñanza y su prestigio, pueden desempeñar un papel importante para estimular a los jóvenes a escoger la profesión de profesor. Por otra parte, se podría pedir a los profesores de las Facultades de Letras y Ciencias que llamase la atención de los estudiantes sobre la importancia de la Enseñanza secundaria y que les animasen a especializarse en las disciplinas en que las necesidades son mayores.

Las autoridades deberían reconocer la función esencial desempeñada por los profesores de segundo grado y el valor de su contribución al desarrollo de la personalidad humana y de la sociedad moderna. Además, las autoridades deberían alentar a dicho personal a sugerir medidas para mejorar su condición y participar activamente en la vida social y pública.»

(Con razón considerábamos este apartado de la Recomendación como esencial, por lo que lo hemos dado *in extenso*; sin duda, es perfectible, como todo en este mundo; no obstante, en tan pocas líneas hay todo un programa de acción futura para los gobiernos a quienes de manera clara se les dice que «todo depende de las condiciones sociales y laborales del hombre profesor».)

D) FORMACIÓN Y PERFECCIONAMIENTO DEL PERSONAL DOCENTE DE LA ENSEÑANZA SECUNDARIA EN SU RELACIÓN CON LA PENURIA.

A este respecto se proponen, entre otras, como metas:

- El razonamiento de las Facultades universitarias de Pedagogía y Escuelas normales superiores y la creación de nuevos centros.
- El reforzamiento de la formación de base.
- La formación especial para profesores encargados de materias técnicas.
- La utilización de métodos auxiliares modernos (radio, televisión, etc.).

E) COLABORACIÓN INTERNACIONAL

Se sienta como principio que, «en interés de la cooperación internacional, los países más avanzados deberían proporcionar asistencia técnica y financiera

creciente a los países en vías de desarrollo con vistas a contribuir a la creación de Escuelas normales superiores..., especialmente en los países que carecen de tales instituciones... La cooperación en materia de formación y de perfeccionamiento de profesores de segundo grado debería ejercerse al nivel bilateral, regional y multilateral». (A este respecto, se considera esencial la contribución de las Naciones Unidas y de los organismos de su sistema—tales como la Unesco—que se interesan en la formación del personal docente.)

Finalmente, se invita a la UNESCO y al BIE a organizar investigaciones sobre el problema de la penuria del personal docente, y a la Unesco especialmente, a emprender un vasto esfuerzo de documentación, información y publicación sobre dicha materia.

f) APLICACIÓN DE LA RECOMENDACIÓN

Se pide a los Ministerios de Educación de los distintos países que aseguren la más amplia difusión por los medios a su alcance de la presente Recomendación, y a la Unesco y demás organizaciones internacionales competentes, que faciliten, en colaboración con los ministerios de los países interesados, el examen de la Recomendación a escala nacional o regional «con miras a su aplicación, de acuerdo con las características de cada región».

Se invita a los Ministerios de Educación a que, en la medida de sus posibilidades, apliquen o adopten las disposiciones de la Recomendación, dentro de lo necesario, a las diversas situaciones. Se invita también a la Unesco y al BIE a dirigir a los distintos Ministerios de Educación, antes de fin de 1969, un cuestionario para que respondan sobre las medidas tomadas en cada país con miras a aplicar las disposiciones de la Recomendación.

II) Recomendación número 63 a los Ministerios de Instrucción Pública sobre la educación sanitaria en las escuelas primarias

Consta de tres partes: a) considerandos; b) parte dispositiva, y c) aplicación de la Recomendación.

a) CONSIDERANDOS

Como en la Recomendación anterior, se sientan de manera general los siguientes fundamentos:

- Se remite, como base, a las propuestas y sugerencias contenidas en la Recomendación número 20, aprobada el 8 de julio de 1946 por la IX Conferencia Internacional de Educación, «sobre la enseñanza de la Higiene en las Escuelas primarias y secundarias».
- Se pone de relieve el hecho de que, «en función de la evolución de la Pedagogía y del progreso en materia de protección de la salud, una educación sanitaria completa puede y debe sustituir a la enseñanza de simples nociones de Higiene».
- Por educación sanitaria se entiende «el conjunto de experiencias que contribuyen a inculcar buenas costumbres, sólidos conocimientos y una actitud clara en materia de salud individual y colectiva».
- La acción de la educación sanitaria se ejerce sobre el desarrollo físico, mental y social del individuo. El campo de esta educación puede abarcar: «la salud individual, la salud de la comu-

nidad y la higiene del medio—familiar, escolar y profesional—, los problemas de alimentación, la salud mental, la educación sexual, la prevención de accidentes, los primeros socorros, la higiene en los «tiempos libres», etc.

- La educación sanitaria dada en la escuela constituye «uno de los aspectos importantes de la educación general del niño y uno de los medios esenciales de mejorar la salud individual y colectiva».
- Tal clase de educación «debe ocupar una parte preponderante a lo largo de la escolaridad del niño, y especialmente en la Enseñanza primaria».

b) PARTE DISPOSITIVA

Se recomienda a los gobiernos que:

- Se dé a los alumnos una educación sanitaria apropiada a su edad, necesidades e intereses, tanto práctica como teórica.
- Tal educación no sólo infunda en los alumnos la costumbre de asegurar su equilibrio físico y mental, sino también el sentido de su responsabilidad individual y social en esta materia; se apoye en la vida y condiciones de trabajo de la escuela; sea dada no sólo conforme a los métodos de memoria y reflexión, sino también de imaginación y actividades espontáneas, incluidas las prácticas de una vida sana; tenga, finalmente, en cuenta las circunstancias locales y condiciones climáticas de los diferentes países.
- Se prepare previamente a los maestros para las tareas de esta clase de educación, se les den posibilidades de perfeccionamiento y el material necesario.
- Se lleve a cabo paralelamente la información y educación de los padres en esta materia con la cooperación de las autoridades sanitarias.
- Se dé una formación, tanto sanitaria como pedagógica, al personal especializado afectado a la educación sanitaria en las escuelas.
- Se estimulen todas las iniciativas, tanto públicas como privadas, en la escuela o fuera de ella, capaces de promover la educación sanitaria (actividades de la Cruz Roja, conferencias, exposiciones, revistas, etc.).
- Se preste asistencia a toda clase de investigaciones de carácter médico-pedagógico en esta materia.
- En el marco de la planificación de cada país, la educación sanitaria tenga un lugar entre los objetivos fundamentales como factor esencial del desarrollo económico, social y cultural.
- Se establezca una cooperación permanente entre los distintos países para facilitar el intercambio de especialistas e informaciones en esta materia.
- Se utilice la asistencia técnica de los organismos internacionales especializados para ayudar a los diferentes países a montar la infraestructura médico-social, elaborar sus programas de estudios y el material didáctico necesario para formar su personal.

e) APLICACIÓN DE LA RECOMENDACIÓN

Se repiten aquí las mismas ideas formuladas en la anterior Recomendación (núm. 62), con la salvedad de que no se solicita de los gobiernos la respuesta al cuestionario anteriormente citado y de que, entre los organismos internacionales cuya colaboración se pide, se cita expresamente, además de la Unesco, a la Organización Mundial de la Salud (OMS).

LA EDUCACION EN LAS REVISTAS



CUESTIONES GENERALES DE EDUCACION

Matilde García y García ha publicado en la revista *Educadores* un estudio sobre la *dimensión de la pedagogía*. El tecnicismo es signo de nuestro tiempo. Invasión de todas las ciencias, incluso las del espíritu. La educación, en cuanto realización y proceso, implica un determinado modo de hacer. Es un hacer impregnado de conocimiento científico previo del sujeto en quien se opera y al que se pretende dirigir mediante determinados medios a un modo especial de ser, a la conquista de su libertad moral.

Después de unas consideraciones previas, la autora expone los principios en que basar la técnica metodológica. Y en primer lugar demuestra la necesidad del *conocimiento del educando*, que abarcará los siguientes aspectos:

- a) Un conocimiento psicológico completo.
- b) Un conocimiento vocacional.
- c) El alumno y su ambiente social.

El segundo principio dependerá del *contenido de la enseñanza*, que comprende:

- a) El plan de enseñanza.
- b) Las lecciones.

Como un primer quehacer en la técnica docente hay dos realidades que van a entrar en conexión: el alumno, con sus facultades y conocimientos, y la enseñanza, merced a la cual se va a instruir, y, en último término, a educar. Conviene la adecuación entre ambas en pro del haber perfecto. Esta adecuación habrá de realizarse con tres tipos de alumnos: el alumno medio, los alumnos débiles y los alumnos mejores.

La información y complemento a la tarea escolar ha de ser impulsada, dirigida y encauzada por el profesor. ¿De qué medio servirse?

a) Técnicas de formación personal del escolar: búsqueda de fuentes bibliográficas, lectura de textos clásicos y comentarios, proposición de cuestiones para un estudio personal extraescolar, cuestiones propuestas y preguntas subsiguientes, trabajo de seminario.

b) Comprobación del trabajo escolar (oral o escrita).

c) La calificación de los escolares (normas de calificación, reglas para la valoración de la conducta y autocomprobación del trabajo docente) (1).

En la misma revista encontramos una colaboración del extranjero sobre *Educación y Concilio*, que es un trabajo presentado en el Encuentro de Obispos latinoamericanos responsables de educación con el Apostolado de los Seglares y Acción Social celebrado en el Ecuador en junio de 1966. El trabajo tiene por objeto presentar aquellas líneas de fuerza que atraviesan los documentos conciliares y que tiene referencia especial con los problemas culturales y educativos en el mundo de hoy. Ellas han de servir para una reflexión pastoral que fecunde la renovación deseada por tantos en el campo de la educación. Es evidente, según los autores, que la renovación posconciliar afecta también a

la educación; para este fin se hará necesaria una filosofía de la educación a la altura de los tiempos actuales, según los documentos conciliares. Esta filosofía es esbozada a través de los siguientes epígrafes:

- 1.º Actitud de la Iglesia ante los problemas culturales y educativos.
- 2.º Toda comunidad cristiana está comprometida.
- 3.º La vocación comunitaria del hombre, marco de referencia.
- 4.º La educación cristiana.

En el tercer capítulo se estudian los responsables de la educación hoy, es decir, la familia, la sociedad civil y la Iglesia. Finalmente, se revisan los *agentes inmediatos de la educación*: los educadores, los medios modernos, la escuela (2).

Manuel García Martínez publica unas reflexiones sobre la educación religiosa, en las que sostiene la tesis de que las actitudes represivas en educación sufren actualmente una crisis, a pesar de lo cual brotan con frecuencia manifestaciones peligrosas. El contacto frecuente con chicos y chicas en edad escolar indica bien el oscuro reguero que dejan a su paso esas actitudes.

Analizados por el autor los graves riesgos de esa pedagogía represiva, que ofrece al muchacho como único horizonte el temor, termina su comentario con estas palabras:

«La tensión actual "joven-adulto" nos aboca a una sincera reflexión. Porque sin querer, por un mecanismo de autodefensa, pueden empujarnos a los educadores a una pedagogía represiva.

Si ellos "no nos comprenden"—como dicen algunos educadores—porque no están maduros, según formulamos tan fácilmente, debemos llevar cuidado para que la acusación no recaiga sobre nosotros mismos. ¿Les comprendemos nosotros a ellos? ¿Tenemos esa madurez suficiente para penetrar en su mundo nuevo, en sus nuevos valores, que contienen un mundo auténticamente positivo?

La educación compromete a los educadores religiosos en una empresa fascinante por su riqueza de posibilidades. También en una empresa arriesgada, dura. Dosificar a cada ser, en las circunstancias concretas de cada etapa, la orientación general de una pedagogía religiosa sana, asimilable.

Conocer el ambiente donde se mueve cada chico, sus problemas, desde el ángulo de vista suyo—no nuestro, ¡peligro difícilmente sorteable!—, su manera de ser... La irreflexión o la ligereza nos impulsa a una severidad en la que aparece más el proceso de liberación de una falta que nos molesta que la preocupación por la misma reacción del chico.

Nuestra severidad debe disminuir con los temperamentos cicloides. Tacto delicado para no herir la susceptibilidad de los introvertidos. El apasionado sentirá un desgarrón en su interior ante una pedagogía represiva que le lanza a la rebelión... Es necesario conocer a fondo a nuestros educandos. Conocimiento-amor a la vez, desentrañando así el sentido bíblico

(1) MATILDE GARCÍA Y GARCÍA: «Dimensión técnica de la Pedagogía», en *Educadores*, Madrid, enero-febrero de 1968.

(2) ISAAC TH. J. WÜST y CECILIO DE LORA: «Educación y Concilio», en *Educadores*, Madrid, enero-febrero de 1968.

de una palabra que es «conocer-amar», y no sólo conocimiento intelectual frío. Así, nuestro trabajo no aplastará la naciente personalidad que tiende por naturaleza a huir la esclavitud del temor.

El dictar, ordenar o un simple paternalismo está hoy muy lejos de convencer. Lo grave radica en que nuestra vida pasada no nos enseñó otros senderos. Y ahora de repente tenemos que encontrar ese sendero nuevo. Es difícil sin un esfuerzo serio.

En toda carrera de relevos no es cómodo hacer la conexión exacta. Pero hoy día es necesario realizarlo si no queremos perder los ricos valores aportados por la nueva juventud. Sin blandura. Pero con flexibilidad. Comprendiendo. Teniendo tacto. Llegando al diálogo. No reprimiendo. Ni ahogando. Alentando. Ofreciendo posibilidades a las posibilidades de ellos. Así, juventud y madurez se darán la mano para caminar juntas en la misma difícil dirección» (3).

Muy en relación con estos dos problemas anteriores está un tercer artículo que encontramos en *Educadores* de Ana María Schlütter, en el que trata de la *educación de la fe* en un mundo en vías de secularización progresiva.

En un primer capítulo la autora presenta la secularización como purificación de la fe, y considera que el educador debe enseñar a *mirar*, es decir, debe conectar el mensaje cristiano con el centro íntimo y vital de la persona a *quien educa* (4).

ENSEÑANZA PRIMARIA

La revista *Vida Escolar* publica su número de noviembre-diciembre dedicado íntegramente al problema de las *Unidades Didácticas*.

Dicho número monográfico se abre con una introducción de su director al *estudio del concepto de unidad didáctica*, en el que pasa revista a la historia de dicho concepto en la pedagogía de los últimos setenta años y al que acompaña una interesante bibliografía sobre el tema (5).

Ambrosio J. Pulpillo estudia las *Unidades Didácticas según los Cuestionarios Nacionales*, que dicen de ellas que han de ser: *básicas, realistas, funcionales y ambientadas*, lo cual permite al autor una pormenorizada caracterización.

A través de nueve puntos expone el autor el proceso que debe seguir toda unidad didáctica:

1. Como primer paso de toda Unidad Didáctica, independientemente de su carácter dominante entre lo social y lo natural, estará el acopio por los niños, guiados por el maestro, de todo tipo de material aprovechable, ya sea éste «de primera mano», escogido de la propia realidad o expresivo y representativo: fotografías, dibujos, textos, etc.
2. Ya dentro de la propia realización se cuenta o debe contar con la manipulación (comercio en el sentido filosófico del vocablo, que equivale a «trato») y la realización de experiencias de todo orden (siempre contando con las posibilidades de los escolares y de la escuela) sobre ese mismo material seleccionado.
3. Observación de los hechos y cosas que se nos ofrezcan en esa manipulación y experiencias, no

excluyendo siempre que sea posible la reflexión, el comentario y el juicio.

4. Comparaciones y relaciones sensibles de todo orden, y procediendo de la menor a la mayor complicación, según los cursos, por lo que no hay inconveniente en que a lo largo de toda la escolaridad se repitan algunos tópicos o temas que, aunque parezcan a primera vista idénticos, serán susceptibles de considerarlo de modo distinto.
5. Análisis y descomposición de partes y elementos en relación con el conjunto o estructura organizada (6).
6. Síntesis y recomposición con elaboración de sistemas y esquemas más o menos logrados.
7. Actividades expresivas de todo orden: exposiciones orales, lecturas, resúmenes escritos, realización de dibujos o grabados, etc. Una cosa se sabe cuando se es capaz de expresarla de cualquier manera.
8. Ejercicios de control o comprobación demostrativos de que el aprendizaje útil y deseado se ha logrado.
9. No debe acabar el desarrollo de la Unidad Didáctica con la fase anterior, aunque a primera vista así pudiera parecer, puesto que un aprendizaje o un conocimiento es funcional y práctico en la medida que sirve para resolver problemas o situaciones concretas. Así, pues, la escuela debe llevar al escolar a actuaciones aplicativas y resolutivas, que es, en definitiva, lo que la vida exige de nosotros.

Arturo de la Orden colabora en este mismo número monográfico, exponiendo una serie de criterios en torno a las *Unidades Didácticas*. Esto lo hace a través de dos artículos. En el primero describe las características más importantes de las Unidades Didácticas que, de acuerdo con los Cuestionarios Nacionales, podrían definirse así:

- Es una unidad genérica de organización y estructuración del contenido de la enseñanza.
- Responde al principio de globalización psicodidáctica, sin alcanzar el nivel globalizador de los centros de interés, ni de los programas americanos psicocéntricos y «centrados en la vida», pero con mayor grado de integración que la mera concentración de materias.
- Es realista en cuanto su contenido o núcleo no es una «idea» o un «tema», sino una faceta de la realidad circundante con sentido para el alumno.
- En los últimos estadios de la escolaridad, su contenido es una faceta de la ciencia organizada.
- Incluye conocimientos sobre la naturaleza y la vida social, exclusivamente sin pretender que el resto de las materias giren en su torno.
- En los cursos 4.º al 8.º, su contenido se refiere sólo a la naturaleza, o sólo a geografía e historia.
- Exige la realización por el alumno y el maestro de una amplísima gama de actividades (incluidas las de carácter tradicional) conducentes a la adquisición de nociones y hábitos.
- Proporciona un marco integrador de ideas y experiencias en una eficaz síntesis personal.

Cada una de estas características aisladamente puede encontrarse en otros tipos de unidades de enseñanza, pero todas en conjunto definen exclusivamen-

(3) MANUEL GARCÍA MARTÍNEZ: «Educación religiosa represiva», en *Educadores*, Madrid, enero-febrero de 1968.

(4) ANA MARÍA SCHLÜTTER RODES: «La educación de la fe en un mundo en vías de secularización progresiva», en *Educadores*, Madrid, enero-febrero de 1968.

(5) JUAN MANUEL MORENO GARCÍA: «Introducción al estudio del concepto de unidad didáctica», en *Vida Escolar*, Madrid, noviembre-diciembre de 1967.

(6) AMBROSIO J. PULPILLO: «Las unidades didácticas según los cuestionarios nacionales», en *Vida Escolar*, Madrid, noviembre-diciembre de 1967.

te a las unidades didácticas, diferenciándolas claramente de otros conceptos afines» (7).

En el segundo artículo ofrece el cuadro general de los tipos de actividades susceptibles de realización para alcanzar las metas instructivas y educativas asignadas a las Unidades Didácticas en los cuestionarios nacionales. Después de analizar con detalle cada una de estas actividades llega a la siguiente conclusión:

«Como se desprende de las ideas expuestas en este trabajo, la determinación, selección y planeamiento de actividades en torno a las Unidades Didácticas es una tarea compleja y difícil. Constituye un proceso cuya realización exige del Magisterio una gran preparación, esfuerzo, dedicación y entusiasmo, además de un cierto nivel de información científica y pedagógica. Es preciso, además, realizar observaciones, estudios y experimentaciones previas que, en general, rebasan las posibilidades de un solo individuo, por otra parte, ya muy recargado de trabajo, cuando se trata del maestro. En consecuencia, es aconsejable la constitución de equipos docentes que llevan a efecto en cooperación esta interesante, pero ingente labor de seleccionar y determinar las experiencias y actividades adecuadas para el desarrollo de las Unidades Didácticas» (8).

Por el interés que pueden suponer para el lector preocupado por este tema de *la Unidad Didáctica*, citamos a continuación los títulos de los artículos, con sus correspondientes autores, que se incluyen en este número de *Vida Escolar*:

«Presentación de una Unidad Didáctica Globalizada», por Eliseo Lavara Gros.

«La diferenciación de Unidades Didácticas en Naturaleza y Vida Social», por Alvaro Buj Gimeno.

«La Unidad Didáctica y la sistematización de las materias», por Victorino Arroyo del Castillo.

«Inserción de ejercicios sobre hábitos operativos, mentales y sociales en las Unidades Didácticas», por Consuelo Sánchez Buchón.

«La Unidad Didáctica y su presentación en varias sesiones de estudio según los cursos de escolaridad», por Eliseo Lavara Gros.

«Los textos de Unidades Didácticas: Su empleo por el alumno e interpretación por el maestro», por Alvaro Buj Gimeno.

«Los materiales de enseñanza y aprendizaje y el desarrollo de las Unidades Didácticas», por Juan Navarro Higuera.

«El recurso del medio ambiente en el desarrollo de las Unidades Didácticas», por María Josefa Alcaraz Lledó (9).

ENSEÑANZA MEDIA

En la revista *Educadores* se publica una colaboración sobre la *enseñanza de la literatura en el bachillerato*.

El autor considera que el profesor de literatura de enseñanza media se suele encontrar entre la espada y la pared: «La espada, peligrosa y de afilado acero, de la integridad moral de sus alumnos, de la que, naturalmente, es, en parte, responsable. Y la pared insalvable de absurdos programas oficiales, impuestos indiscriminadamente, de los que hay que dar puntual

y religiosa cuenta a propios o extraños, para quienes no existe más literatura posible que el año de la primera edición del Quijote, la fecha en que nació Góngora—con indicación del lugar y nombre de los padres—, o el día, el mes y hasta la hora en que en los escenarios madrileños apareció por primera vez cualquiera de las obras de don Jacinto Benavente. Y, naturalmente, que don José de Echegaray es premio Nobel de Literatura. La memoria antes que la sensibilidad, el dato antes que el sentido de este dato, lo anecdótico antes que lo trascendente. Y el profesor de literatura, irremisiblemente, no puede sino acomodarse a la estructura. Los alumnos terminan el bachillerato convertidos en enciclopedias sin sustancia propia alguna. Mientras no se despierte la inquietud de la lectura, la urgencia de la lectura, la necesidad insoslayable de la lectura, nadie nunca enseñará ni aprenderá literatura.»

El autor sostiene que el problema de la lectura hay que afrontarlo en sus dos aspectos: como problema técnico y como problema moral. Y tanto más disminuirá el peligro moral del presunto lector cuanto mejor sea su preparación y su capacidad técnica. Lo que en modo alguno soluciona el problema es tratar de ahogarlo antes de intentar resolverlo. Negarlo antes que reconocerlo.

«¿Es mejor—se pregunta—que nuestros alumnos no lean nada por pusilánimes temores a posibles problemas morales? ¿Es mejor que sigan sin saber literatura, sin saber leer, que vivan al margen de cuanto de positivo, enriquecedor y reconfortante nos ofrece la mejor literatura de todos los tiempos?»

Compromiso o escándalo. Actitud negativa o actitud positiva. Es necesario llegar a esta segunda, corriendo ciertos riesgos prudenciales, porque lo importante en todo este asunto es formar de la mejor manera posible la inteligencia, la sensibilidad y la propia responsabilidad personal del alumno.

Más adelante, y no sin cierta ironía, el autor vislumbra un paradójico principio de solución a esta triste situación. La desaparición de la literatura en los programas oficiales, en los que ha quedado relegada a asignatura de adorno, podría aliviar la tarea de los profesores de toda esa enseñanza memorizada, de datos, fechas y anécdotas, a que antes se veían obligados, y dedicarse a enseñar a sus alumnos a leer. El profesor Juan José Coy ha realizado una encuesta con ciento treinta y tres muchachos de Preuniversitario sobre el alcance y la extensión de sus lecturas, y después de comentar los aleccionadores resultados llega a esta conclusión:

«Una de las impresiones que más a la vista saltan tras la observación de estos datos es la profunda irregularidad de las lecturas. Falta método, falta orientación clara y decidida. Falta, sobre todo, despertar en estos presuntos lectores el interés serio, consciente y sistemático de la lectura. Una orientación distinta de las clases de literatura y la adecuada selección y orientación podrían ser la solución. Mientras tanto, a seguir memorizando la fecha de la primera edición del Quijote, el nacimiento de Góngora o el estreno de las obras de Benavente» (10).

ORIENTACION PROFESIONAL

Antonio de la Torre ofrece, en un estudio, ayuda a todos los que de manera más o menos directa se sienten responsables de la orientación de los jóvenes en

(7) ARTURO DE LA ORDEN: «Distinción entre unidades didácticas, centros de interés y otros conceptos afines», en *Vida Escolar*, Madrid, noviembre-diciembre de 1967.

(8) ARTURO DE LA ORDEN: «Criterios para la selección de actividades en torno a las unidades didácticas», en *Vida Escolar*, Madrid, noviembre-diciembre de 1967.

(9) *Vida Escolar*, Madrid, noviembre-diciembre de 1967.

(10) JUAN JOSÉ COY: «Literatura en el bachillerato: compromiso o escándalo», en *Educadores*, Madrid, enero-febrero de 1968.

sus decisiones más trascendentales: carrera, vocación, matrimonio. Para ello, delimita el campo que corresponde al *counseling* dentro de la orientación profesional, y presenta las actitudes psicológicas de base que deben presidir la integración personal necesaria en toda orientación.

Después de establecer este presupuesto fundamental: *Sólo una juventud capacitada para resolver sus propios problemas vitales, ofrece las garantías de una orientación adecuada en un mundo en violenta evolución técnica, económica y político-religiosa*, considera que el *counseling* es el medio de ayudar a la juventud a encontrarse a sí misma y que el Colegio tiene un papel muy importante en esta orientación personal y profesional. El autor define a la orientación como «un proceso de ayuda a un sujeto en el desarrollo de su capacidad para resolver los problemas que la vida le plantea». El *counseling* sería el instrumento útil en la resolución de muchos problemas de orientación profesional y vocacional.

Antonio de la Torre cree que nuestra juventud necesita hablarnos personalmente de sus problemas vocacionales y profesionales, y da una serie de consejos para ayudar a los muchachos a que hablen con libertad, teme que el hecho de que nuestra juventud

se encuentre hoy día más o menos *alienada* vocacionalmente se debe en gran parte a que ha faltado la ocasión de escuchar al muchacho y el *consejo* subsiguiente (11).

Nuestro colaborador Juan García Yagüe publica en *Educadores* la segunda parte de un artículo al que ya aludimos en «La educación en las revistas» de REVISTA DE EDUCACIÓN número 193, noviembre de 1967. Ambos artículos tratan de los estudios universitarios y sus salidas profesionales. En este segundo el autor, apoyado en los postulados y esquemas de orientación que se hicieron en el trabajo anterior (núm. 45 de *Educadores*), hace una descripción general de las profesiones derivadas de la Facultad de Ciencias para, posteriormente, describir los campos más representativos (matemáticas, astronomía, meteorología, física, química, biología, geología) desde el punto de vista de sus posibles cometidos y de las salidas laborales que pueden ofrecer (12).

CONSUELO DE LA GÁNDARA

(11) ANTONIO DE LA TORRE ALCALÁ: «El consejo profesional como medio de orientación profesional», en *Educadores*, Madrid, enero-febrero de 1968.

(12) JUAN GARCÍA YAGÜE: «Los estudios universitarios y sus salidas profesionales (II)», en *Educadores*, Madrid, enero-febrero de 1968.

RESEÑA DE LIBROS

PAUL SIVADON Y FRANÇOIS GANTHERET. *La reéducation corporelle des fonctions mentales*. Collection des Sciences humaines appliquées. Editions Sociales Françaises. París, 1965; 200 págs. en cuarto.

Esta obra formidable por su minucioso estudio de la recuperación de enfermos mentales, precisamente a través de ejercicios corporales, ha sido escrita por el profesor de la Facultad de Medicina de París y director del Centro de Recuperación Instituto «Marcel Rivière» adscrito a la misma, Paul Sivadon, en colaboración con François Gantheret, jefe del Servicio de Fisioterapia de la mencionada institución. Cada uno de ellos se ha ocupado de una de las dos partes en que se divide la obra, pero, no obstante, ambos autores colaboran de manera ininterrumpida por una causa común, dentro de una misma institución, guiados por principios teóricos análogos y con frecuencia idénticos, pero, sin embargo, situados por sus funciones en puntos de vista diferentes.

La parte primera la aborda Sivadon y en ella estudia una panorámica retrospectiva de los diversos métodos de recuperación, el problema del espacio y de la orientación espacial en el hombre y su repercusión en la terapéutica psiquiátrica, para desarrollar con amplitud y profundidad los caracteres de las funciones mentales y su reeducación, terapia y adaptación.

La segunda parte corre a cargo de Gantheret, el cual en dos grandes capítulos aborda los temas de la reeducación corporal de las funciones mentales como especialista entregado a la misma en la vida diaria, y tiene buen cuidado de encontrar soluciones técnicas concretas a los problemas psicopatológicos que se le presentan; esto le lleva a trasponer estos problemas en términos de vicencias corporales.

Ambos concuerdan en reconocer el carácter polidimensional de la casualidad en medicina mental. Si son necesarios factores múltiples y convergentes para determinar una enfermedad, se debe también prever un principio terapéutico multidimensional; y entre estas dimensiones una de las menos despreciables en opinión de los autores es la que corresponde a los fundamentos sensitivo-motores de la personalidad.

Entrando en detalle somero de los capítulos, Sivadon pone de relieve, en primer lugar, la resistencia que se opone en general al desarrollo de estos métodos de reeducación por

parte de quienes afirman que, siendo las funciones mentales del dominio del espíritu, mal podrán los movimientos del cuerpo intervenir en su tratamiento; otras veces se argumenta sobre el papel predominante del sistema endocrino en las funciones mentales y solamente el tratamiento a base de hormonas y drogas neuróticas podrán corregirlas. A todas estas posturas incompletas, Sivadon presenta su afirmación experiencial de que *las funciones mentales constituyen funciones de integración y podemos intervenir directamente en ellas modificando los elementos que se tratan de integrar*.

En el capítulo 2 responde a la cuestión primordial que da sentido al libro—*¿Qué son las funciones mentales?*—. Son funciones del organismo y representan en el interior de él la situación del organismo con relación al mundo bajo forma de imágenes que parten de los objetos exteriores.

1.° *Son funciones de sensibilidad*. La materia viva es sensible a sus propias modificaciones; el organismo es modificado en su superficie y está reaccionando siempre de forma idéntica a sus condicionamientos internos. De una parte, la tendencia inconsciente ligada al pasado de manera constante, y de otra, la solicitud de variación ligada al presente, integrándose estas dos sensibilidades heterogéneas e inconscientes en una sensibilidad homogénea y consciente.

Sensibilidad no quiere decir consciencia, ya que la consciencia es la forma especial de sensibilidad de nuestro cuerpo que produce la integración final de las diferentes sensibilidades.

Distingue luego la gradación de inconsciente a consciente haciendo la comparación entre el sueño y la vigilia de forma magistral; la consciencia bajo formas de sueño presenta elementos de sensibilidad significativa, ligados, afectivamente, al pasado y futuro, incompatibles con los que integra el sujeto cuando está despierto; es decir, en el sueño se da una integración subjetiva interna. Por el contrario, cuando está despierto se da un rechazo de las imágenes soñadas por la afluencia de los aportes informativos sensoriales, lo que les hace volver a aquellas al terreno de lo inconsciente, para dejar paso a las imágenes del mundo exterior.

La integración de las significaciones internas con las informaciones de origen sensorial es la que origina la evidencia de realidad ob-

jetiva consciente. Cita como casos morbosos tres principalmente: la mala integración o psicastenia, la integración desequilibrada producida por trastornos sensoriales y la integración gravemente perturbada o esquizofrenia, perturbaciones las tres que desembocan en la pérdida del sentido de realidad o en la atribución de realidad objetiva a las imágenes (alucinación).

2.° *Son funciones de significación*.—La resultante de las dos sensibilidades, o sea, los imperativos del pasado hereditario y las necesidades del presente es una sensibilidad global, relacional, habitualmente consciente que indica, bajo forma de imagen significativa, la relación entre el pasado y el presente condicionando un futuro. Lo explica con una sencillez meridiana; la imagen del mundo que se nos muestra nos condensa modificaciones sensoriales y modificaciones propioceptivas, y si hay una buena integración se da la proyección al mundo exterior de estas sensibilidades de nuestro cuerpo. Por el contrario, si la integración es mala, se da un conflicto generador de angustia, a no ser que la imagen del mundo se transforme y se resuelva el conflicto a nivel de la sensibilidad interna o sensorial.

3.° *Son funciones de comunicación*.—Por las que cada individuo ajusta el mundo de sus representaciones al de los otros. Por ellas se crean entre los individuos mediadores simbólicos que permiten preservar a la vez la unidad de un mundo objetivo común y la singularidad del yo subjetivo. Los objetos simbólicos o vectores de significación representan, después del contacto directo inmediato y del sensorial próximo, los mediadores privilegiados de la relación interhumana.

La comunicación mediata con otro, que es de las más características de las funciones mentales, se realiza también por medio de instituciones que organizan a diversos niveles cambios entre los hombres, regulando las modalidades y continuidad, así como los valores morales y religiosos que aseguran la solidaridad interhumana sobre la base de agrupamientos.

En toda sociedad de cualquier tipo se encuentra la necesidad de fusión del individuo en un grupo más o menos amplio y permanente, donde goza el sentimiento de seguridad comprometido por la conquista de su autonomía; los valores espirituales que mediatizan esta unión,

protegiendo la autonomía necesaria, unen a los hombres por dentro y la ligazón está asegurada por la creencia íntima de cada uno en el valor del ideal común.

El conocimiento científico o simplemente el saber común es otro mediador que une a los hombres por fuera objetivamente y los desembaraza de la angustia de lo desconocido.

4.º *Otro aspecto esencial de las funciones es el de controlar el comportamiento* al integrar las funciones de sensibilidad y motricidad. En efecto, la sensibilidad mide las relaciones en el tiempo y en el espacio en las modificaciones del mundo exterior; las relaciones se llevan a un esquema que se acerca lo más posible a los esquemas de comportamiento preexistentes en el sistema nervioso. Esquemas perceptivos y esquemas motores interaccionan, se controlan mutuamente y se integran de manera global en una estructura de comportamiento.

Un comportamiento es un conjunto de conductas, o sea, actividades dirigidas a un fin, siendo conscientes o no sus motivaciones. Nuestras funciones mentales corresponden a la manera cómo el organismo experimenta su relación con el mundo y cómo reacciona a esta prueba. Nuestro comportamiento se inscribe en una trayectoria, nuestras funciones mentales proyectan delante de nosotros la línea del tiempo, la imagen ideal de nuestro porvenir, y este movimiento hacia delante es el que favorece las tendencias contradictorias de nuestro ser.

Por ello, *la acción orientada bajo todas estas formas* (motriz o expresiva o representativa) *es la que permanece como el medio más eficaz para superar los conflictos y mantener el equilibrio de la personalidad o reconquistarlo.*

En el apartado que dedica a los principios básicos de reeducación, terapia y adaptación pone de relieve cómo toda situación tiende a provocar un acostumbamiento si se repite en una atmósfera de seguridad; *el sentimiento de seguridad* viene dado por la confianza en sí, por la fe en los valores que orientan la conducta y por la certeza de la participación en un grupo humano solidario. *El sentimiento de inseguridad* va frecuentemente ligado a experiencias anteriores desgraciadas y puede ser patógeno si la situación comporta una realidad que oprime, es decir, que no permite escapar a ella ni transformarla, y ello tanto más cuanto el sujeto está efectivamente aislado.

El trastorno así provocado podrá ser tratado por una situación inversa, a saber: una atmósfera que proporcione seguridad, gracias a relaciones afectivas favorables o a ciertas disposiciones del marco material; también gracias a la relajación muscular, mientras que los elementos que daban inseguridad en la

situación patológica se presentan de tal forma que puede escaparse a ellos o transformarlos. La psicoterapia institucional está hecha de esta dosificación de factores que dan seguridad y de realidades a la vista de las cuales el sujeto ha desarrollado una intolerancia; estas realidades deben presentarse de tal forma que pueda asimilarlas bajo una manera simbólica o fantasmática.

Manejando situaciones angustiosas presentadas de modo irreal en una situación que se vuelve a sentir con seguridad, es como se aprende a dominar la angustia. La terapia se distingue de los métodos de adaptación por los motivos siguientes: *la terapia persigue poner al enfermo frente a las causas de su angustia de manera simbólica, mientras que le ofrece un marco real de seguridad* compuesto de relaciones humanas y de condiciones materiales privilegiadas. Los métodos de adaptación, por el contrario, tienden a eliminar las causas de la angustia y a proponer al sujeto un marco de vida a la medida de sus medios, es decir, simplificado. Con esta orientación corremos el peligro de hacer de la institución un medio protegido donde el sujeto ejecute un verdadero trabajo, reciba un verdadero salario y afronte dificultades concretas en relación con sus aptitudes disminuidas; *esto es adaptarle a la institución, pero no prepararle para salir de ella.* Si se quiere tratar al enfermo con un fin curativo, *es preciso enfrentarle en la institución con las realidades del exterior, las de ahora y las de mañana, realidades obligatoriamente presentadas en situaciones analógicas.*

El fin que se persigue es la reconstrucción de lazos interhumanos que tengan los caracteres del psiquismo, o sea lazos simbólicos. La dificultad a vencer es la de permitir a estos lazos o vínculos que sean a la vez un elemento de separación, favoreciendo la autonomía, y un factor de unión preservando la seguridad. El fundamento práctico del método consiste en buscar objetos y situaciones simbólicas que ofrezcan este doble aspecto a diversos niveles en proporciones graduadas, siendo la cualidad mediadora del símbolo la relación entre esos dos valores emocionales.

No es cortar la necesidad de amor y de seguridad con ayuda de un sustituto apenas definido, sino interponer entre el sujeto y el terapeuta un mediador simbólico que obra a la vez como separador y como factor securizante; es preciso favorecer el establecimiento de vínculos a distancia. Los pedagogos saben cuánto importa que el modelo analógico tenga una significación por sí mismo suficiente para motivar el comportamiento del sujeto.

Un juego educativo debe ser un juego que posea por sí mismo bastante significación para que su ca-

rácter educativo no sea aparente hasta el punto de destapar todo su encanto a los ojos del niño. Permanecerá educativo en la medida en que su estructura es análoga al comportamiento que se trata de favorecer. Por ejemplo, el juego de las bolitas permite a la vez tomar distancia a la vista de un trabajo escolar y manipular una estructura de numeración y de espacio que hará más atrayente el cálculo y la geometría. *Este doble movimiento de distancia y atracción* debe ser favorecido por la situación simbólica que se propone al enfermo que se reeduca.

La lección de gimnasia frente al monitor es una lección que tiende al ejercicio para mantener la armonía del gesto motor, pero ella posee la estructura analógica de la relación interhumana por imitación y, sobre todo, de la imagen del cuerpo de otro, ejecutando los movimientos que él ejecuta en sí mismo; y esto es el preludio de la toma de consciencia de la imagen de sí en su relación con el sentido cinético y postural.

El juego del balón, bajo todas sus formas, es en sí un juego apreciado en todas las edades y bajo todos los climas. Pero la estructura analógica corresponde al cambio interhumano de ayuda o en forma competitiva libre o reglamentada. Más adelante define como características esenciales de los métodos reeducativos el ser activos por antonomasia, favorecedores de la autonomía y utilizan los efectos provechosos del grupo. El pensamiento es una acción «suspendida», evocada como recuerdo o proyectada como intención eventual en el futuro, mientras la emoción es una puesta en tensión, una preparación para la acción. Y el mejor medio de descargar una tensión emocional es el de expresarla y resolverla en la acción, siendo ésta la reducción concreta y la actualización del pensamiento.

La forma más simple de la comunicación interhumana es la acción en común. Adoptando las mismas actitudes hacia los objetos, persiguiendo el mismo objetivo es como se establece más fácilmente el contacto entre los individuos. Las actividades colectivas representan uno de los medios más eficaces de normalización de que disponen los reeducadores. Las técnicas de reeducación deben ser llevadas de tal suerte que favorezcan el reaprendizaje de la integración, proponiendo en justa proporción parejas opuestas de seguridad e inseguridad, de juego y realidad, de libertad y construcción, de responsabilidad y dependencia. Recordar siempre que la personalidad que tratamos de reconstruir no es un objeto, sino una relación de fuerzas.

En otro capítulo aborda el problema del espacio en terapéutica y afirma que el espacio es con el tiempo uno de los ejes por relación a los cuales se organiza el comporta-

miento. En efecto, la vivencia de toda relación del organismo con un elemento cualquiera del mundo exterior, objeto vivo o inanimado, es función del espacio en el que se efectúa la relación; por esto, la proximidad o la distancia que hace posible la reunión con otro securizante o inseguro, provocan inhibición, agresión o fuga.

Lo importante no es que el espacio sea grande, sino que sea conocido, que la forma y la distancia de sus límites permitan apreciar la significación del acercamiento del otro y que permita, al menos, una de las tres defensas del peligro: la agresión, la huida o la inhibición motriz. Todo espacio que no reúna estas condiciones demasiado grande, demasiado pequeño, de forma tal que permita apreciar mal el peligro y detenerlo es inseguro; y la *inseguridad se traduce biológicamente por procesos catabólicos, rechazo de acostumbramiento, yendo desde la pérdida de relaciones sensorio-motrices hasta la pérdida de relaciones alimentarias.*

El espacio humano está considerablemente modelado en su significación por factores culturales; la relación con el mundo y particularmente con el otro se manifiesta con un comportamiento que depende en gran parte de la estructura del espacio y de su significación. Si la significación espacial es securizante se favorece el encuentro y se establece la comunicación, mientras que una situación espacial vivida como peligrosa se opone al establecimiento de una relación satisfactoria.

¿Cuál es un espacio securizante? Es un espacio familiar que puede ser explorado e integrado fácilmente; es decir, del que la percepción y representación mental son facilitadas y cuya forma facilita referencia del comportamiento de los otros. Las formas buenas por excelencia son el círculo y el rectángulo, sobre todo este último, porque permite mucho mejor la orientación y referencia. La dimensión y la forma del espacio no son los únicos elementos de seguridad; la protección, gracias a los muros sobre ciertos lados que no obliga a la vigilancia más que en las dos direcciones, levanta la angustia del peligro que tiene por detrás. Sobre todo, la posibilidad de huida es la garantía suprema de la seguridad.

Hay espacios alegres o tristes, según induzcan angustia o seguridad; también hay espacios sociópetas y sociófugas. En efecto, como todos los seres inquietos, los enfermos mentales buscan los ángulos protegidos, las situaciones elevadas en alto, los espacios que pueden controlar con la vista. Se angustian en un espacio demasiado restringido; espacio *sociófugo* es la estación del ferrocarril, la sala de la biblioteca y muchos hospitales; todo en ellos está previsto para deshacer la comunicación humana. A la inversa, nada hay más sociópeta que los restaurantes y cafés, y en cambio en los «halls» y corredores por su carácter sociófugo vemos frecuentemente muchos más sujetos inactivos.

El espacio es agente terapéutico: si un enfermo debe ser acostumbrado a la soledad conviene que su cuarto esté próximo al lugar donde tiene servicio la enfermera, que él se sienta bajo su protección en el área de su vigilancia. Si se pretende establecer contactos en un grupo pequeño, es preciso que el marco material sea lo más securizante posible, tanto más cuanto la actividad propuesta es menos familiar. Por el contrario, si se quiere acostumbrar a los enfermos a un espacio inseguro, es preciso promocionarles en este espacio una actividad securizante: la comida en pequeñas mesas, por ejemplo. La superpoblación de un servicio se traduce por una pérdida de relaciones humanas.

Las funciones mentales, que son funciones mediadoras, exigen para su funcionamiento armonioso ciertas condiciones de número y distancia: un grupo demasiado denso en un espacio demasiado restringido tiende a suprimir la función mediadora y a favorecer el contagio de tipo gregario; los comportamientos que resultan de ello son fruto del aislamiento y de la imitación origen de las actitudes estereotipadas, alternando con las agitaciones colectivas.

La solidez de las funciones mentales se mide por la capacidad de soportar de una parte el estar sumergido en la gente, sin perder su autonomía personal; de otra parte, el estar aislado de todo contacto humano, sin perder el sentimiento de su propia seguridad. Entre estas dos exigencias contradictorias de se-

guridad que implica la proximidad y de autonomía que implica la distancia, se desenvuelve el papel de las funciones mentales.

Toda la parte segunda se dedica a la explicación de la génesis de la imagen corporal a la significación del movimiento humano, tomándolo con su valor de expresión personal de gesto y considerándolo más allá de su valor pragmático. Distingue entre movimientos espontáneos (acciones transitivas y reacciones motrices) que tienen una finalidad, movimientos expresivos con significación inmanente no intencional y movimientos representativos que son los específicamente humanos, ya que los dos primeros son comunes al hombre y a los animales.

Hace después Gantheret un análisis de la danza, la mímica, el mimo y el gesto deportivo como diferentes tipos de movimiento y de expresión de actitud personal, afirmando que el hombre, a través del fin más práctico de su movimiento, se define todo entero, pone toda su personalidad.

Describe magistralmente la «gestalt tónica» o «tonus muscular», comparándola con el «tonus mental» o estado psíquico, y la define como el estado de tensión propia de los grupos musculares, aunque éstos no estén implicados en una motricidad física. Basado en estos principios, aduce una serie de normas prácticas de terapia física estableciendo un diálogo corporal del sujeto consigo mismo, manipulando objetos a solas o en comunicación con otros sujetos, ejercicios todos encaminados a la mejora y recuperación de las funciones mentales del individuo, precisamente a través del empleo racional y sistemático de sus propios recursos físicos de movimiento.

En suma, y para no alargar la ya de por sí prolongada recensión, es una obra de interés colosal para los que se dedican a la especialidad, y está tratada y descrita con un conocimiento psicológico y competencia poco comunes y con una claridad de exposición formidable que no hace más que reflejar la claridad de ideas y experiencia de sus conocidos autores.

ISABEL DÍAZ ARNAL

ACTUALIDAD EDUCATIVA

1. España

EL PROBLEMA ESCOLAR DE MADRID

En 1966 el Ayuntamiento de Madrid aprobó un plan para construir 1.371 unidades para escolarizar a 54.840 niños. Desde entonces se han puesto en marcha quince grupos, con 154 unidades, para escolarizar a 6.160 niños. A primeros de octubre funcionaban, además, 25 nuevos grupos, con 265 unidades y 10.600 niños. Contando con los grupos en construcción y en trámite de subasta, a lo largo del próximo curso se conseguirá la escolarización de 44.000 niños. Y como en fase de proyecto hay treinta grupos más, al terminar la ejecución del plan municipal se habrán escolarizado 65.080 niños. Se superará en 10.240 los puestos escolares necesarios. Pero ese superávit será preciso para atender al crecimiento de Madrid y movimientos migratorios. El Ministerio de Educación aporta el 75 por 100 del importe del plan, y el Ayuntamiento, el 25 por 100 y los terrenos. Estos, gracias a la conciencia ciudadana de algunos propietarios e inmobiliarias y a la circunstancia de costar más baratos que lo previsto en el plan, permiten una economía interesante: por el mismo dinero se han creado diez mil puestos escolares más de los establecidos en el plan. El problema escolar pronto estará resuelto en Madrid.

LA RELIGION COMO ASIGNATURA

«La Religión no debe ser asignatura, sino enseñanzas», ha declarado el hermano marista Javier Sagués en el curso de una conferencia pronunciada en el Colegio del Sagrado Corazón, sobre el tema «Los padres ante la fe de sus hijos».

El conferenciante recaló que se impone la urgente necesidad de que la asignatura de Religión sea suprimida como tal en todos los colegios y centros de enseñanza, porque, siendo vital para el hombre, no se puede puntuar en los exámenes como si se tratara de cualquier otra materia, como Geografía o Matemáticas.

En relación con la posibilidad de que tal actitud pueda interpretarse como inhibición por parte de la Iglesia, el hermano Javier afirmó que es precisamente todo lo contrario, ya que la Religión continuará siendo enseñada, pero sin puntuar, y para ello pidió la cooperación de los padres de familia al objeto de que se

continúe esta enseñanza religiosa en los colegios, en el propio hogar de los alumnos y en su parroquia.

MAS DE 45.000 SORDOMUDOS HAY EN ESPAÑA

En ocho meses de curso un sordomudo aprende un oficio que le convierte en un ser útil a la sociedad.

Hasta hoy las enseñanzas que se dan para ellos en la Escuela de Formación Profesional de Sordomudos de Madrid son las de imprenta, en todos sus grados; encuadernación y delineación.

Pero sus locales son insuficientes. Hay más de 45.000 sordomudos en España. Las provincias que más porcentaje de estos disminuidos físicos proporcionan son Toledo y Segovia. El sordomudo es muy cuidadoso en su trabajo, tiene una gran capacidad de reflejos y el resto de sus sentidos en un constante alerta, que les convierte en obreros conscientes y de gran rendimiento.

La Federación ha conseguido que puedan tener carnet de conductor. Sólo se les exige que el coche que conduzcan posea dos espejos retrovisores. Los sordomudos conductores no han tenido ni producido un solo accidente.

La Escuela de Formación Profesional de Sordomudos ha venido a llenar una necesidad perentoria, ya que hasta su organización, en 1957, los sordomudos sólo recibirían instrucción en escuelas especiales hasta los catorce años. Después, nada.

El sordomudo es, como todo tarado físicamente, persona con mucha vida interior; de aquí que predominen entre ellos, cuando se cultiva con sentido esta cualidad, grandes artistas. Pintores como Zubiaurre, escultores, joyeros de fama, etc., sordomudos no son cosa rara.

BECAS DE LA DIPUTACION DE NAVARRA

Cuatro millones de pesetas ha destinado la Diputación de Navarra para las becas correspondientes al año académico 1967-68. De esta cantidad, 750.000 pesetas serán destinadas para alumnos de formación profesional y otras cantidades para bachilleratos laborales, superior y preuniversitario. La Diputación ha decidido sacar a concurso la concesión de estas becas de estudios.

6.000 ALUMNOS EN LA UNIVERSIDAD DE NAVARRA

Más de seis mil estudiantes se calcula que llegarán este año a las distintas Facultades de la Universidad de Navarra y Escuelas diversas.

Un gran contingente de esta cifra corresponde a alumnos de fuera de la provincia, entre ellos extranjeros de los cinco continentes. Surge el problema del alojamiento y, para resolverlo en gran parte, la Universidad tiene a punto de terminar las obras de construcción de dos grandes torres, que serán residencia de estudiantes. Estarán a punto de habitarse a primeros del próximo año.

UNIVERSIDAD LABORAL DE ALCALA DE HENARES

Comenzó a funcionar en el curso 1966-67, siendo inaugurada oficialmente en el mes de febrero de 1967.

Cuenta con laboratorios de: Física general, Física aplicada, Química aplicada, Química general, Electrometría, Medidas electrónicas, Ajuste, Medidas, Equipos electrónicos, Ensayos mecánicos, Motores térmicos, Radio-comunicación, Radar y microondas, Idiomas, Biología y Análisis de soldadura.

Asimismo cuenta con talleres de: Torno, Fresa, Ajuste, Carpintería, Bobinadores, Soldaduras especiales, Soldaduras oxiacetilénicas, Soldaduras eléctricas, Oxícorte, Teletipos, Televisión, Radio y Máquinas eléctricas.

La Universidad admite un internado de hasta 3.000 alumnos.

Los puestos docentes son 3.000, que, utilizados a doble turno, admiten hasta un total de 5.000 alumnos.

Se cursan las siguientes enseñanzas regladas, es decir, con arreglo a planes y titulación del Ministerio de Educación y Ciencia:

— Cuarto y quinto del Bachillerato y Preuniversitario de Ciencias.

— Curso de transformación de bachilleres generales elementales en bachilleres laborales.

— Adaptación de bachilleres laborales.

— Bachillerato laboral superior electrónico.

— Primero y segundo años de Ingeniería técnica, en Soldadura, Electrónica industrial y Equipos electrónicos.

— Primer curso común, en régimen libre, de todas las Facultades de Ciencias y Escuelas Técnicas Superiores.

Las enseñanzas no regladas, por su carácter marcadamente coyuntural, no pueden ser objeto de un montaje planificado a largo término, pero es fácilmente imaginable que con el montaje anteriormente descrito, la Universidad puede rendir en estas enseñanzas unos resultados óptimos.

Los servicios de la Universidad son concordes con su volumen y así, y a título de ejemplo, las máquinas frigoríficas tienen un ritmo de 2.000 unidades hora. Debe tenerse en cuenta que después de cada comida es necesario limpiar unos 10.000 utensilios.

Frente a un criterio de diseminación de instalaciones, se ha seguido el criterio de concentración compensada por amplios espacios libres circundantes a la edificación.

Todas las instalaciones docentes se encuentran en la primera planta, de modo que es mínima la extensión de los distintos servicios de agua, luz, gas, etc.

El profesorado y los alumnos no tienen que salir del edificio para rendir su docencia, estando asegurada la normal circulación por 2.100 metros de pasillo de tres metros de anchura.

La residencia o internado está compuesta por cinco Colegios Mayores y cuatro Menores.

La Universidad responde a un criterio arquitectónico funcional en el cual los valores estéticos han sido logrados simplemente por el juego de volúmenes y por destacar los propios elementos de construcción, de tal modo que son elementos estéticos las propias vigas de hierro que quedan vistas o los simples ladrillos rojos o blancos empleados en la edificación, prácticamente no hay elementos ornamentales añadidos.

En el mismo grado de economicidad, es de utilización conjunta el gimnasio, con el salón de actos, cine-teatro y la capilla, sin más que unas ligeras variaciones mediante el empleo de elementos abatibles perfectamente estudiados.

Una elemental prudencia, habida cuenta de ser el año de puesta en marcha y que el 80 por 100 del personal de la Universidad es de nuevo ingreso, ha aconsejado no ponerlo en este curso a su máximo potencial; de octubre de 1966 a junio de 1967 serán sólo 1.600 alumnos internos en la Universidad, no llegándose a las cifras máximas sino a partir del curso 1967-68.

Para ese mismo curso 1967-68 está actualmente en estudio la admisión de alumnos mediopensionistas. También se está estudiando la incorporación del alumnado femenino a las enseñanzas de Ingeniería técnica y en régimen externo.

La Universidad tiene, además, unos completos servicios médicos, atendidos por dos médicos y cuatro ayudantes técnicos sanitarios y cuentan con sala de consulta, de curas, de rayos X, de convalecencia, más la

farmacia y la enfermería, con 24 camas.

Estos servicios están encargados de la atención sanitaria y dietética del centro.

Existe un gabinete de Psicotécnica, con completas instalaciones y atendido por un psicotécnico y un ayudante.

Existe, igualmente, un gabinete de medios audiovisuales.

CADIZ: CAMPAÑA DE BACHILLERATO RADIOFÓNICO

Treinta y nueve localidades de la provincia gaditana, entre las que se cuentan aldeas, cortijadas y otras entidades menores de población, se benefician con el funcionamiento de unas aulas de audición colectiva de Grado Medio que promociona la Comisaría Provincial de Extensión Cultural en conexión con el Centro Nacional de Enseñanza Media por RTV y la Comisaría Central de dicho servicio, en las que se imparten las enseñanzas del bachillerato elemental. Consiste esta experiencia docente en disponer unos locales donde unos monitores explican y aclaran a los alumnos los temas del día reproducidos por un magnetófono.

Estos monitores, en número aproximado al centenar, son previamente adiestrados en materias didácticas y de método por un grupo de catedráticos-tutores pertenecientes a los institutos de la capital, que tienen a su cargo tanto unos exámenes trimestrales de orientación como los finales del curso, en que se desplazan a las distintas aulas, corrigiendo después los trabajos para emitir la calificación.

El nivel docente de los 3.700 alumnos de estas aulas puede equipararse al del alumnado oficial, siendo de notar que en su mayor parte son trabajadores que han de simultanear estas enseñanzas con su jornada laboral, por lo que se ha establecido para las clases un horario compatible con ambas actividades. Cada una de estas aulas de audición colectiva cuenta con un patronato local que las rige, facilita su funcionamiento y redacta una Memoria anual del curso.

En cuanto al régimen de estudios, el Centro distribuidor de medios audiovisuales de la Comisaría en la capital cuenta con equipos de grabación, que envía copias de los temas a todas las aulas, con lo que se consigue una marcha sincronizada de las enseñanzas, aportando, además, toda clase de material docente, incluso lotes de libros formativos facilitados por el Centro Coordinador de Bibliotecas en régimen de préstamos renovables cada tres meses. Todos estos servicios y enseñanzas son prácticamente gratuitos, ya que la modesta aportación económica de los alumnos tiene un carácter simbólico, que tiende sólo a vincularlos más responsablemente a la campaña. La

inauguración de estos cursos ha tenido lugar este año en la pequeña aldea de pescadores de Zahara de los Atunes.

DESARROLLO DE LA ENSEÑANZA MEDIA

Las cifras aportadas por el director general de Enseñanza Media, en sus últimas declaraciones al diario matritense «Ya», sobre el desarrollo de los estudios de bachillerato, marcan un crecimiento notable tanto en la construcción de centros de diversa categoría como en la creación de puestos escolares. Nunca en la historia de la Enseñanza Media se lograron en España resultados más halagüeños. Un millón de alumnos, cerca de 3.000 centros (de ellos, 656 oficiales), 800 grupos de estudios nocturnos, 32.000 profesores y una inversión de 3.773 millones sólo en el año 1967 son cifras que denuncian cómo al fin la Enseñanza Media elemental va camino de hacerse asequible a todos los españoles, ya que si se cumple el II Plan de Desarrollo podrá quedar escolarizado en 1971 el 60 por 100 de la población de diez a catorce años, previa la creación de 620.000 nuevos puestos en el bachillerato elemental. Se vislumbra así una perspectiva futura para alcanzar en otros pocos años la meta ansiada de la obligatoriedad de la Enseñanza Media, con la consiguiente elevación del nivel cultural de todo el país.

ESCUELA ESPECIAL PARA SUBNORMALES

Veintisiete alumnos han comenzado a asistir a las clases de la Escuela Especial para Subnormales, que fue inaugurada el 10 de diciembre en Durango (Vizcaya) y que lleva el nombre de «Capitán General Varela».

Dicha Escuela, que se halla emplazada en el edificio de la alhóndiga municipal, consta de ocho aulas, que serán dirigidas por ocho profesores especializados. Como la matrícula, de momento, no es alta, se han habilitado tres clases, las cuales están dirigidas por tres profesores. El presupuesto de las obras se eleva a 250.000 pesetas, las cuales han sido donadas por el Ayuntamiento durangués, la Obra de Auxilio Social y la colaboración del Ministerio de Educación y Ciencia.

LA UNESCO EN ASTURIAS

El doctor Ortynsk, un experto de la Unesco, llegó a Oviedo con objeto de poner en marcha un plan de asistencia técnica de la Organización internacional en la Escuela de Ingenieros de Minas asturiana.

El doctor Ortynsk ha manifestado que el plan «significa un presupuesto de 33 millones de pesetas para laboratorios, becas para el profesorado y asistencia técnica de expertos en la minería».

La Escuela de Oviedo es la primera en el mundo que elige la Unesco para un proyecto de perfeccionamiento de estas características.

NUEVAS FACULTADES EN VALLADOLID

Va a ser realizado en esta capital uno de los más ambiciosos proyectos en materia educativa. En la Universidad vallisoletana serán creadas las Facultades de Farmacia, Veterinaria y nuevas secciones de Filosofía y Letras, así como varias Escuelas Técnicas Superiores.

Próximamente será inaugurado el edificio de la nueva Facultad de Ciencias dentro de la zona universitaria, valorado en 200 millones de pesetas. También el histórico edificio de la Universidad, conservando su fachada barroca, será ampliado con varios pisos y modernizadas todas sus instalaciones correspondientes a las Facultades de Derecho y Letras, en cuyas obras se invertirán 90 millones de pesetas.

El censo actual de la Universidad de Valladolid es de 13.000 alumnos, y con el fin de proporcionar el alojamiento necesario a los futuros estudiantes de las Facultades en proyecto de construcción será creada una gran residencia universitaria y un Colegio Mayor que contará con los servicios más modernos, entre ellos un circuito cerrado de televisión para que los alumnos de Medicina puedan seguir el curso de las operaciones quirúrgicas sin entrar en el quirófano. En el mismo Centro se

instalará una escuela de enfermeras en régimen de internado. El edificio tendrá capacidad para 700 camas y el presupuesto supera los 200 millones de pesetas.

Dependiente también de la Universidad de Valladolid, en Bilbao se construirá un Colegio Mayor y se aspira a que este Centro supere en servicios y calidad a todos los existentes en España.

CURSO 1967-68 BACHILLERATO NOCTURNO PARA TRABAJADORES

Visto el alcance y desarrollo de los estudios nocturnos de bachillerato establecidos para llevar la enseñanza media a la población trabajadora; elevadas las propuestas por los directores de los institutos y elaborados los informes por las inspecciones de enseñanza media de los distritos universitarios, el MEC ha dispuesto oficialmente que durante el año académico 1967-68 funcionen los siguientes estudios nocturnos de bachillerato para trabajadores:

Sección primera

Estudios completos

A) Comprendiendo la totalidad de los cursos de bachillerato y el curso preuniversitario.

1. Estudios nocturnos masculinos del Instituto «Ramiro de Maeztu», de Madrid.
2. Estudios nocturnos masculinos del Instituto «Maragall», de Barcelona.
3. Estudios nocturnos femeninos del Instituto «Maragall», de Barcelona.

Sección segunda

Estudios nocturnos masculinos

	NUMERO MAXIMO DE GRUPOS DE ALUMNOS					
	Cursos					
	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º
INSTITUTOS :						
4. Albacete (M.)	1	1	1	—	—	—
5. Albaida	1	1	1	—	—	—
6. Alcoy	1	1	1	1	—	—
7. Algeciras	1	1	1	1	—	—
8. Alicante (M.)	1	1	1	—	—	—

PERFECCIONAMIENTO DEL MAGISTERIO PRIMARIO

La Asamblea de presidentes de la Federación Católica de los Maestros Españoles, reunida en Zaragoza, elevó para su aprobación una serie de conclusiones de gran interés, de las cuales, unas vez aprobadas por la jerarquía, damos un resumen.

En orden al apostolado, la asamblea acordó ratificar el concepto de

que lo que primordialmente incumba a las asociaciones católicas de maestros es el fomentar, promover y cultivar el perfeccionamiento espiritual y apostólico de sus asociados y del Magisterio en general.

En orden al perfeccionamiento del maestro, acuerda: a) Intensificar la organización de actos que tiendan al desarrollo del sentido de su responsabilidad personal y profesional. b) Establecer relaciones frecuentes

con los compañeros de localidad o comarca para el trabajo consciente y comunitario. c) Procurar que los maestros jóvenes engrosen las filas de las asociaciones. d) Valerse de todos los medios posibles para que los alumnos de las escuelas normales se conecten de algún modo con las mismas, no debiendo faltar la coordinación y el incremento de las relaciones con la Hermandad de Profesores.

Por lo que se refiere a problemas de índole profesional: 1) La Asamblea considera que a los diez años el niño no tiene el desarrollo y la madurez convenientes para comenzar la enseñanza media, que, en todo caso, no debería empezar hasta que no termine la enseñanza primaria. 2) La Asamblea pide que todos los niños españoles comprendidos entre los diez y los catorce años tengan el mismo plan de estudios, con los mismos cuestionarios y programas y contando con los mismos medios. 3) Que hasta que esto se consiga, desaparezcan al menos las discriminaciones existentes entre alumnos de enseñanza primaria y de enseñanza media en cuanto a las horas diarias de trabajo obligatorio, a las vacaciones semanales, a las vacaciones de verano, a los deberes escolares, etc., considerando que si algunos han de tener trato de favor han de ser precisamente los de enseñanza primaria. 4) La Asamblea manifiesta su deseo de que se establezca para el Magisterio la posibilidad de obtener la jubilación voluntaria con el 80 por 100 del sueldo al cumplir los sesenta años de edad y los treinta de servicio, como determina la Ley de Derechos Pasivos de los Funcionarios. 7) De nuevo pide que el Magisterio esté suficiente y auténticamente representado en todos los organismos relacionados con la educación de la niñez y la juventud y en todos los que han de tratar asuntos relacionados con la infancia, la escuela y el maestro. 8) No parece conveniente que el superior pueda sancionar por su cuenta al inferior sin previo expediente.

La Asamblea considera deber ineludible manifestar que la situación económico-social del Magisterio nacional primario es gravísima e insostenible. Con la asignación del coeficiente 2,3 al Cuerpo del Magisterio se cometió un error calificado por el propio ministro de «agravio comparativo». Con la distribución de los «complementos de sueldo» se han acentuado las diferencias remunerativas, en perjuicio de los más necesitados.

En vista de ello, la Asamblea acordó pedir a las autoridades que se eleve el coeficiente del Magisterio, que se fijen los complementos mínimos de sueldos que han de disfrutar «todos los docentes primarios, que se cumpla lo legislado en la ley de Educación Primaria sobre la cuantía de la indemnización a los maestros en concepto de casa-habitación y

que cuando se haya conseguido todo esto desaparezcan las «permanencias».

Por fin, que hasta que el Estado pueda atender debidamente a la seguridad social de los funcionarios, el ministro de Educación y Ciencia proporcione a la Mutualidad Nacional de Enseñanza Primaria una ayuda proporcionalmente semejante a la que presta a otras mutualidades.

BECAS PARA ESTUDIOS EN ITALIA, BRASIL E INGLATERRA

Italia.—La Dirección General de Relaciones Culturales del Ministerio de Asuntos Exteriores convoca un concurso de méritos entre españoles para otorgar becas por un total de 114 mensualidades, en intercambio con el Gobierno de Italia, con el fin de que los interesados puedan realizar estudios en dicho país en cualquier momento de la etapa académica comprendida entre el 1 de junio de 1968 y el 30 de junio de 1969.

Las condiciones de las becas son:
Dotación: 90.000 liras mensuales y el importe del Seguro médico-sanitario.

Solicitantes: Podrán ser, por orden preferente, jóvenes profesores, graduados, peritos y estudiantes de los últimos años de carrera que, avalados por un buen expediente profesional o académico, presenten un programa adecuado de estudios a realizar en Italia.

Plazo de admisión: Las solicitudes se presentarán en la Oficina de Información Administrativa-Recepción de Documentos—, del Ministerio de Asuntos Exteriores (calle del Salvador, 1, Madrid-12), finalizando el plazo de admisión a las trece horas del día 15 de febrero de 1968.

Brasil.—El Gobierno del Brasil ofrece dos becas para españoles, que serán otorgadas durante concurso de méritos, con el fin de que los interesados puedan realizar estudios en dicho país durante el curso académico de 1968.

Las condiciones de las becas son:
Duración: El año académico brasileño (abril a diciembre de 1968).

Dotación: Trescientos cruzeiros nuevos (aproximadamente, 7.000 pesetas); pago de las tasas académicas; seguro médico; facilidades de alojamiento y acceso a los comedores universitarios.

El Ministerio de Relaciones Exteriores brasileño pagará el pasaje de regreso en avión, en clase turística.

Solicitantes: Graduados universitarios y artistas plásticos, músicos y escenografía.

Plazo de admisión: Las solicitudes se presentarán en la Oficina de Información Administrativa (Recepción de Documentos), del Ministerio de Asuntos Exteriores (entrada en la calle del Salvador, 1), finalizando el plazo de admisión a las trece horas del día 1 de marzo de 1968.

Inglaterra.—Concurso de méritos entre españoles para obtener una beca de ampliación de estudios o práctica de la profesión de ingeniero civil, ofrecida por The Institution of Civil Engineers and the British Council, y llamada The C. H. Roberts Bequest.

El candidato seleccionado podrá trabajar en empresas de Ingeniería especializada, en Inglaterra, en proyectos específicos, tales como el uso del cemento prensado o la construcción de autopistas. También podrá utilizar la beca para ampliar sus estudios en una universidad o para hacer una investigación en algún tema de Ingeniería civil. Al mismo tiempo esta beca facilitará el estudio de la lengua inglesa y la adquisición a través de la residencia en el país, de un mayor conocimiento de su vida y sus costumbres.

Las condiciones de la beca son:

Duración: De seis a nueve meses, dentro del año 1968-69.

Se considerarán períodos más cortos en casos especiales.

Dotación: Cincuenta libras esterlinas por mes para el total del período de permanencia, hasta nueve meses. Los gastos de viaje, ida y vuelta, en segunda clase. Estudios adicionales de inglés—una o dos horas semanales—se le costearán igualmente al becario.

Plazo de admisión: Las solicitudes se presentarán en la Oficina de Información Administrativa (Recepción de Documentos), del Ministerio de Asuntos Exteriores (calle del Salvador, 1, Madrid-12), finalizando el plazo de admisión a las trece horas del día 8 de marzo de 1968.

8.140 NUEVOS PUESTOS ESCOLARES PARA BILBAO

Nueve grupos escolares, con capacidad para 8.140 alumnos, comprenden la tercera fase de construcciones escolares aprobada por el Ayuntamiento bilbaíno en su última reunión plenaria.

En la primera fase se inauguraron nueve centros escolares que resolvieron el problema a 8.228 niños. De esta fase queda únicamente pendiente de inauguración el grupo escolar de Zurbarán, con capacidad para 880 alumnos.

La segunda fase, en realización muy avanzada, comprende siete grupos escolares, la mayor parte de los cuales se espera puedan ser inaugurados en el año recién comenzado. Con ello se resolverá el problema de 4.532 alumnos.

En total, los grupos de estas dos fases facilitarán escuela a 13.640 niños de Bilbao.

La tercera y última fase, recientemente aprobada, estará terminada para 1970 y comprende, como queda dicho, nueve grupos más.

Uno de ellos se construirá en Derio y será prefabricado, tendrá quince secciones y capacidad para 600

alumnos. Otro, entre los barrios de Recaldeberri y Torre Urizar, para 1.100 alumnos, al igual que otro de las mismas características en Iturrigorri.

Los demás se levantarán en Masustegui, para 660 alumnos; en Urbarri, para 880; en Santuchu, con la misma capacidad que este último; en San Pedro de Deusto, para 1.100; en San Ignacio, otro semejante, y, finalmente, otro en Begoña, con quince secciones.

El total de puestos escolares que serán creados es el de 8.140, distribuidos entre niños, niñas y párvulos. En siete años Bilbao contará con nuevas escuelas capaces de albergar a 21.780 alumnos en 494 secciones enclavadas todas ellas en zonas suburbanas.

Con esta cifra vendrá a duplicarse prácticamente las disponibilidades con que Bilbao contaba anteriormente.

INDICE LEGISLATIVO DE DG. DICIEMBRE 1967

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

Tomo 263-1967 1-15 diciembre

Decreto 2914/1967, de 23 de noviembre, para unificar la clasificación académica de los Centros no oficiales de Enseñanza Media.—2270.

Decreto 2915/1967, de 23 de noviembre, por el que se aprueba el Reglamento del Cuerpo de Inspección Profesional de Enseñanza Primaria del Estado.—2271.

Tomo 264-1967 16-31 diciembre

Orden de 27 de noviembre de 1967 por la que se establece que el título de Asistente Social no habilita para el ingreso directo en Facultad Universitaria o Escuelas Técnicas Superiores.—2308.

Orden de 30 de noviembre de 1967 por la que se eleva a definitiva la de 28 de julio último relativa a las asignaturas que se indica de cuarto curso, plan 1964, de la carrera de Arquitectura.—2309.

Orden de 30 de noviembre de 1967 por la que se regula el trámite para la concesión del título de Doctor Arquitecto y Doctor Ingeniero «Honoris Causa» y se dictan normas sobre el ceremonial para la investidura de los mismos.—2309.

Orden de 30 de noviembre de 1967 por la que se dictan normas regulando la investidura de los Doctores Arquitectos y Doctores Ingenieros.—2310.

Orden de 30 de noviembre de 1967 por la que se dictan normas regu-

lando el traje académico y distintivos en las Escuelas Técnicas Superiores de Arquitectura e Ingeniería.—2311.

Orden de 30 de noviembre de 1967 por la que se modifica la de 27 de septiembre de 1966 sobre convalidación del segundo curso, 1964, de Escuelas Técnicas Superiores a los res-

pectivos técnicos de Grado Medio.—2311.

Orden de 30 de noviembre de 1967 por la que se eleva a definitiva la de 26 de noviembre último, entre asignaturas de los planes de estudio 1957 y anteriores, de Escuelas Técnicas Superiores.—2312.

Orden de 27 de noviembre de 1967

por la que se modifica la composición de las Juntas de Directores de Institutos Nacionales.—2318.

Orden de 27 de noviembre de 1967 por la que se eleva a definitiva la de 5 de julio último por la que se aprueban convalidaciones entre asignaturas de perito y aparejador e ingeniería y arquitectos técnicos.—2325.

2. Extranjero

COLOMBIA: PUESTOS TECNICOS VACANTES EN LA UNESCO

1. Experto en metodología de enseñanza agrícola y formación de personal docente.

Destino: Pamplona, Colombia.

Funciones: El experto quedará agregado al Instituto Superior de Educación Rural de Pamplona y ejercerá las siguientes funciones:

a) Actuará como adjunto del asesor técnico jefe del Proyecto, encargándose especialmente de coordinar el trabajo del grupo de expertos de Pamplona en materia de formación de personal docente con destino a la enseñanza agrícola.

b) En consulta con el director y el personal del Instituto Superior de Educación Rural y bajo la dirección del asesor técnico jefe, el experto cooperará en la organización de la formación de personal docente, el desarrollo de los servicios, la preparación de listas de equipo, el establecimiento de planes de estudios y programas y la organización de cursos de perfeccionamiento para el personal docente, ya en ejercicio en la enseñanza agrícola.

c) El experto participará en el programa de enseñanza del Instituto, en los cursos de perfeccionamiento, y en la labor de inspección y evaluación de los resultados obtenidos por los estudiantes y el personal de enseñanza agrícola que asista a los cursos de perfeccionamiento.

d) Además, el experto dará formación a su homólogo, y futuro sucesor, y ayudará asimismo al asesor técnico jefe en la designación de candidatos adecuados para obtener becas.

Requisitos: Título universitario seguido de ampliación de estudios, preferentemente en enseñanza agrícola. Experiencia general en materia de formación de personal docente de enseñanza agrícola, con capacidad demostrada como administrador y experiencia especializada en la enseñanza de la metodología didáctica.

Idiomas: Español, indispensable; inglés, conveniente.

Contrato: Dos años, a partir del 1 de abril de 1968.

Sueldos y subsidios internacionales (exentos del impuesto nacional sobre la renta y pagaderos parcialmente en las divisas del país de origen o del país de destino del funcionario):

Sueldo básico anual, el equivalente de 17.400 dólares bruto; 13.110 dólares neto.

Ajuste por lugar de destino oficial (coste de vida, sujeto a modificación sin aviso previo) en esta fecha, el equivalente en moneda local de menos de 752 dólares.

Subsidio por misión (subsídios por expatriación): el equivalente en moneda local de 1.400 dólares (1.100 dólares si el interesado no tiene personas a su cargo).

Subsidios familiares: Cónyuge a cargo, 400 dólares; por cada hijo a cargo, 300 dólares.

2. Experto en preparación de planes de estudios para la enseñanza práctica, en agricultura.

Destino: Pamplona, Colombia.

Funciones: El experto formará parte de un equipo de expertos internacionales agregado al Instituto Superior de Educación Rural de Pamplona. Bajo la supervisión general del asesor técnico jefe y la dirección del asesor técnico jefe adjunto, en colaboración con el director y el personal del Instituto, el experto ejercerá las siguientes funciones:

a) Colaborar en la preparación de planes de estudios y programas de enseñanza práctica de la agricultura para cursos de formación de personal docente y para los Institutos Técnicos Agrícolas.

b) Participar en el programa de enseñanza del Instituto, tanto en los cursos prácticos como en los teóricos, y cooperar en la labor de inspección y evaluación de los resultados obtenidos por los estudiantes y el personal de enseñanza agrícola que asiste a los cursos de perfeccionamiento.

c) Asesorar sobre la dirección de las granjas del Instituto y participar en las actividades relativas a ellas, dedicando atención especial a

la formación práctica de los estudiantes.

d) Cooperar en el desarrollo de los distintos servicios en los Institutos y ayudar en la preparación de las listas definitivas de equipo.

Requisitos: Título universitario, con gran experiencia en materia de formación de personal docente de enseñanza agrícola. También es necesario un conocimiento práctico detallado de los trabajos y técnicas de la agricultura.

Idiomas: Español.

Contrato: Dos años, a partir del 1 de abril de 1968.

Sueldos y subsidios internacionales (exentos del impuesto nacional sobre la renta y pagaderos parcialmente en las divisas del país de origen o del país de destino del funcionario):

Sueldo básico anual: el equivalente de 13.900 dólares bruto; 10.730 dólares neto.

Ajuste por lugar de destino oficial (costo de vida, sujeto a modificación sin aviso previo) en esta fecha, el equivalente en moneda local de menos de 624 dólares.

Subsidio por misión (subsídios por expatriación): el equivalente en moneda local de 1.200 dólares (950 dólares si el interesado no tiene personas a su cargo).

Subsidios familiares: Cónyuge a cargo, 400 dólares; por cada hijo a cargo, 300 dólares.

3. Experto en medios auxiliares audiovisuales y su aplicación en la enseñanza agrícola.

Destino: Pamplona, Colombia.

Funciones: El experto formará parte de un grupo de expertos internacionales que trabajarán en el Instituto Superior de Educación Rural en Pamplona. Bajo la supervisión general del asesor técnico jefe y la dirección del asesor técnico jefe adjunto, en colaboración con el director y el personal del Instituto, el experto ejercerá las siguientes funciones:

a) Colaborar en la organización de cursos sobre el empleo de los medios audiovisuales en la enseñanza de la agricultura.

b) Participar en el programa de enseñanza del Instituto, tanto en los cursos prácticos como en los teóricos, y cooperar en la labor de inspección y evaluación de los resultados obtenidos por los estudiantes y por el personal de enseñanza agrícola que asista a los cursos de perfeccionamiento.

c) Asesorar sobre las actividades relativas al empleo de los medios auxiliares audiovisuales en breves cursillos de perfeccionamiento y cooperar en ellos, así como en los cursos dados en los tres Institutos Técnicos Agrícolas.

d) Contribuir al desarrollo de los distintos servicios de los Institutos y ayudar en la preparación de las listas definitivas de equipo.

e) Dar formación a su homólogo y futuro sucesor, y ayudar al asesor técnico jefe en la designación de candidatos adecuados para obtener becas.

Requisitos: Título universitario, con gran experiencia en lo que se refiere a medios auxiliares audiovisuales y su empleo en la enseñanza o extensión agrícolas.

Idioma: Español.

Contrato: Dos años, a partir de julio de 1968.

Sueldos y subsidios internacionales (exentos del impuesto nacional sobre la Renta y pagaderos parcialmente en las divisas del país de origen o del país de destino del funcionario):

Sueldo básico anual: el equivalente de 13.900 dólares bruto; 10.730 dólares neto.

Ajuste por lugar de destino oficial (costo de vida, sujeto a modificación sin aviso previo) en esta fecha: el equivalente en moneda local de menos de 624 dólares.

Subsidio por misión (subsidio por expatriación): el equivalente en moneda local de 1.200 dólares (950 dólares si el interesado no tiene personas a su cargo).

Subsidios familiares: Cónyuge a cargo, 400 dólares; por cada hijo a cargo, 300 dólares.

UNIVERSIDAD E INVESTIGACION

El tercer coloquio organizado por la Asociación de Universidades, parcial o enteramente de lengua francesa, tuvo lugar en la Universidad de Montreal, sede de la Asociación.

El coloquio ha tenido como tema la Universidad y la investigación científica en el mundo actual. Entre las resoluciones votadas por el coloquio mencionamos la que preconizó el establecimiento, en cada Universidad, de un consejo de investigación. Este desarrollaría las siguientes tareas: estudiar los objetivos generales de la investigación universitaria y darlos a conocer ampliamen-

te en el exterior; estudiar y defender el grado de autonomía necesario para cada equipo; notificar a las autoridades académicas todos los contactos sobre investigación llegados del exterior; dirigir un balance anual sobre el estado de la investigación dentro de la Universidad. A este respecto, el acuerdo adoptado por el coloquio precisa que sería importante que cada Universidad pudiera beneficiarse de una doble estructura de investigación. La primera estaría, como en el presente, articulada en el marco de las Universidades o de las Facultades en «departamentos de enseñanza», generalmente monodisciplinarias, siendo cada uno de ellos responsable ante la Universidad de la disciplina correspondiente. La segunda se compondría de «institutos de investigación» de estructuras muy flexibles, que podrían ser monodisciplinarios o agrupar investigadores sobre disciplinas distintas pero interesadas por un mismo aspecto. Cada miembro activo recibiría así dos ordenadas correspondientes a dos funciones principales: una coordinada «docente» y una coordinada de «investigación».

Sin embargo, hay que observar un sano equilibrio entre estas dos actividades: para una Universidad es inadmisible el consagrarse de una forma casi exclusiva a la enseñanza, como también lo es el de que desatienda sistemáticamente la enseñanza en provecho de la investigación. La primacía concedida a las funciones de investigación de un profesor investigador se traducen muy a menudo por la ausencia de una pedagogía, por una enseñanza inadaptada a la medida de los estudiantes, por una reducción excesiva de la atención de los profesores investigadores respecto de los estudiantes, por una ausencia de renovación de las obras didácticas y por una insuficiencia de éstas. El envío de un investigador en etapa de formación, o ya formado, a una institución científica extranjera, constituye una etapa indispensable de su desarrollo científico.

En muchos casos, sería conveniente asegurar una mayor integración de los períodos de estudio en el extranjero en el mismo programa nacional.

Esta integración podría realizarse por medio del doble padrinaje de los trabajos de texto, de una parte, por un profesor de la Universidad de origen, y de otra, por la asignación al estudiante extranjero de un investigador padrino, desde su llegada al país que le acoge.

ARGENTINA: LA NUEVA LEY UNIVERSITARIA

Después del golpe de Estado del 28 de junio de 1966, el Gobierno interviene las Universidades, anulando todo el sistema anterior y nombró un Consejo Asesor para elaborar un proyecto de ley Universitaria que re-

giría los destinos de esas casas de estudios. El Consejo Asesor elevó el anteproyecto al presidente de la nación, y el 21 de abril de 1967 el secretario de Cultura y Educación enunció la nueva ley.

Esta ley agrupa todas las disposiciones fundamentales para la elaboración de los respectivos estatutos universitarios, dejando un margen de definición.

Los puntos más sobresalientes son: se elimina el gobierno tripartito (graduados - profesores-estudiantes), que estará ahora a cargo de los profesores; se prohíbe toda actividad de carácter político; las autoridades no pueden formular declaraciones políticas; se reconoce la autonomía académica y la autarquía financiera, no siendo ello obstáculo para impedir que el Gobierno o cualquiera de sus órganos intervengan cuando se viole el derecho; se modifican los órganos del gobierno, quedando establecidos de la siguiente forma:

1. La Asamblea es el órgano máximo, integrado por el rector y los decanos de las Facultades y los miembros de los Consejos Académicos de las Facultades o Departamentos.
2. El rector o presidente, que es elegido por la Asamblea para un período de cinco años y podrá ser reelecto.
3. El Consejo Superior, integrado por el rector y los decanos. Al Consejo Superior corresponde, entre otras cosas, la jurisdicción superior universitaria, estructurar el planeamiento general de las actividades universitarias, el presupuesto de la Universidad, designar comisiones técnicas para el estudio de diversos problemas, el establecimiento de las normas de ingreso, etc.
4. Los decanos o directores de Departamentos.
5. Los Consejos Académicos de las Facultades, integrados por el decano y siete consejeros, de los cuales cinco por lo menos deberán ser profesores titulares. El Consejo Académico será elegido por voto secreto.

Los estudiantes tendrán un representante con voz, pero sin voto, en los Consejos Académicos de las Facultades. Los representantes estudiantiles deberán someterse a las disposiciones vigentes. Se les prohíbe toda actividad política, la cual será castigada. Las resoluciones tomadas por las Universidades pueden apelarse ante la Justicia Federal.

La enseñanza será gratuita para los estudiantes y con aranceles para los graduados; asimismo se fijan aranceles para los exámenes repetidos, que ascienden a un mínimo de 5 por 100 y hasta un 20 por 100 del sueldo de un profesor. Cada Facultad reglamentará el régimen de alumnos y el número de insuficientes que determina la pérdida de la condición de alumno; todo alumno que no apruebe por lo menos una materia

al año, sin causa justificada, perderá su condición de tal.

LONDRES: ESCUELAS SIN AULAS NI HORARIO FIJO

La nueva escuela Eveline Lowe, en Southwark, barrio populoso al sur de Londres, no tiene horario fijo ni salas de clase. En esta atmósfera tranquila, los 320 alumnos, de edades comprendidas entre los tres y los nueve años, pueden dedicarse a las actividades que le interesan, con el ritmo que les conviene. Antes de hacer los planos de la escuela, un equipo de arquitectos especialmente designados visitaron 38 escuelas primarias. Los arquitectos, al igual que los inspectores escolares, los administradores y los maestros que los acompañaron, se dieron cuenta de una gran necesidad de flexibilidad. Ello dio lugar a una escuela caracterizada por una construcción muy abierta: en lugar de salas con formas rígidas y cuadradas, hay espacios, dimensiones y aspectos diversos en los cuales se puede trabajar y llevar a cabo numerosos tipos de actividades al mismo tiempo. Los niños están ocupados todo el día; el tiempo que dedican al trabajo depende de la naturaleza de éste y del interés que le conceden.

Los muebles y el material han sido especialmente concebidos por los arquitectos, de modo que se adapten al niño a medida que crece; los respaldos de las sillas y las tablas de las mesas son de diferentes colores, según la talla; nuevas pizarras en tres colores vivos reemplazan las pizarras negras tan inestéticas y constituyen un elemento de decoración. Existen igualmente alcobas tranquilas y un rincón destinado al reposo y a la lectura en voz alta. Una pajarera, un terreno de juego y un zoo están previstos en el exterior.

PROYECTO DE NUEVA LEY UNIVERSITARIA EN EL BERLÍN OESTE

El senador para las Ciencias y Artes del Berlín Oeste ha comunicado el 19 de junio último su proyecto de ley universitaria a los rectores de la Universidad Libre de Berlín-Dablem y de la Universidad técnica de Berlín-Charlottenburg.

El proyecto de ley plantea un sistema común de organización para los dos establecimientos. Comprende 44 artículos. El artículo 2 define así las tareas de la Universidad: Las Universidades tienen como misión servir, con una libertad asegurada y por medio de la colaboración entre profesores y estudiantes, a la investigación y a la enseñanza superior. Sus tareas comprenden la preparación de los estudiantes para su futura profesión y para sus responsa-

bilidades respecto de la sociedad y el reclutamiento del personal científico. Ofrecen posibilidades para una formación superior. Desarrollan la educación de adultos. Los órganos de la Universidad son: el rector o presidente, el senado, el consejo, la representación y el parlamento de los estudiantes, los decanos y las delegaciones de Facultad «kurator».

El rector se elige para un período mínimo de tres años. En lugar de un rector, las Universidades pueden elegir un presidente por un período de seis años. Tanto uno como otro son elegidos por el consejo, compuesto por 60 profesores titulares, 20 representantes de las otras categorías del profesorado, dos lectores, dos consejeros académicos, 18 asistentes y 18 estudiantes.

Las Facultades pueden, a título excepcional, limitar el número de admisiones de estudiantes de acuerdo con el senado y el senador de Berlín para las Ciencias y Artes.

En cuanto a los planes de estudio y a los exámenes, el proyecto declara que deben asegurar, teniendo en cuenta los últimos avances de las ciencias, una formación precisa y esencial. La enseñanza debe estar asegurada de forma que permita a los estudiantes acabar sus estudios en un plazo razonable. Teniendo en cuenta las discusiones que el proyecto provocara, su adopción está pensada para 1970.

CARTA MAGNA PARA LOS DERECHOS ESTUDIANTILES EN ESTADOS UNIDOS

Según una Charta Magna de los derechos estudiantiles, válida para todos los Estados Unidos, los estudiantes deberán responsabilizarse de las infracciones de aquellos principios en cuya elaboración ellos mismos participaron. Este documento revolucionario, que responde a numerosas reivindicaciones estudiantiles presentadas después de los acontecimientos de Berkeley, ha sido redactado por representantes de cinco grandes asociaciones de estudiantes, profesores y funcionarios administrativos de la Universidad. Esta ley básica estudiantil («Student Bill of Rights») dice que corresponde a la incumbencia de los estudiantes el invitar a personalidades discutidas, tomar parte en los actos extrauniversitarios y en manifestaciones contra la guerra de Vietnam, sin que en ello pueda inmiscuirse la Universidad; deberá estar permitido a los estudiantes la publicación de sus opiniones con limitaciones mínimas, y deberán ser protegidos de la difusión no autorizada de sus calificaciones académicas. Se trata de la primera declaración de principios conjunta entre estudiantes y profesores. El texto aún no ha sido ratificado por las cinco organizaciones que participan en el proyecto. En la elabo-

ración del mismo participaron representantes de las siguientes organizaciones: Unión Nacional de Estudiantes (USNSA), American Association of University Professors (AAUP), Association of American Colleges, National Association of Student Personnel Administrators, National Association of Women Deans and Counsellors.

CONTRA LOS FALSOS ESTUDIANTES EN HOLANDA

El ministro holandés de Educación, Veringa, ha anunciado medidas contra los estudiantes denominados «fancy» que consistirán en un aumento de los derechos de estudio de 10 florines a 50 ó 100 florines, con el fin de ahuyentar a aquellos que se matriculan sólo por gozar de las ventajas sociales de la condición de estudiantes (impuestos, ayuda en la búsqueda de habitación, comedor universitario, seguros, tarifas reducidas). Actualmente sólo se pagan 10 florines a partir del cuarto curso, habiéndose suprimido los 200 florines exigidos para los cuatro primeros cursos. La proporción de estos estudiantes imaginarios se calcula en un 7 por 100. La Unión Nacional de Estudiantes (NSR) y el Comité General de Estudiantes de la Universidad de Amsterdam (ASVA) ya ha protestado contra el plan ministerial, señalando que las medidas afectarían a todos los estudiantes, significando un perjuicio para la democratización de la enseñanza. Se pone en duda que las ventajas de que gozan los estudiantes sean realmente tan importantes como se piensa por la parte oficial. Las habitaciones de estudiantes no son más baratas que otras, el seguro estudiantil funciona mal y las demás tarifas reducidas se deben a la organización de las propias asociaciones de estudiantes y no le cuestan nada al Gobierno. Los estudiantes «fancy» quizá sean un problema desde el punto de vista pedagógico, señala un informe de la NSR, pero deberá ser solucionado mediante medidas administrativas.

SUECIA: LA REFORMA PERMANENTE DE LA ENSEÑANZA

Suecia está generalmente reconocida como una nación piloto en materia de enseñanza; el estudio de las medidas que se han adoptado en este terreno presenta así un interés particular para todos los países deseosos de adaptar su sistema de enseñanza a las exigencias del sistema económico. La supresión de la enseñanza obligatoria del latín—que ahora no se estudia como materia de opción más que por el 3 por 100 de los alumnos—y la supresión del

examen equivalente al bachillerato—para ingresar en la Universidad se toman como base los resultados obtenidos por el alumno a lo largo de sus estudios primarios o secundarios—son ejemplos sorprendentes de la voluntad de las autoridades suecas para renovar la enseñanza.

Esta posición de vanguardia que concierne a la evolución del sistema de enseñanza sueco ha sido adoptada en un contexto general característico de los países de la OCDE. Así, en 1970, el número de alumnos estudiantes que frecuentarán los establecimientos de enseñanza sobrepasarán la cifra de 1.300.000, en vez de 850.000 en 1950. Por otra parte, como hace mucho tiempo que la enseñanza es obligatoria hasta la edad de catorce o quince años, el crecimiento del efectivo es mucho más sensible que en los niveles de enseñanza más elevados. De esta forma, de 1950 a 1970, la tasa de escolaridad de los jóvenes de dieciséis a dieciocho años habrá pasado del 25 al 62 por 100 y la de los comprendidos entre los diecinueve y veinticuatro años del 10 al 24 por 100. Este crecimiento de los efectivos va acompañado de un aumento de casi el doble de la suma de los gastos por alumno, que en 1950 era de 2.091 coronas y que seguirá aumentando después de las proyecciones. Esta espectacular expansión ha estado unida a un intenso esfuerzo de elaboración y aplicación de reformas fundamentales.

Las autoridades suecas han precisado que no pretendían haber elaborado una doctrina general, completa y coherente, ya que todas las reformas emprendidas en materia de enseñanza se deducirían lógicamente. En efecto, la planificación sueca en materia de enseñanza presenta un carácter esencialmente pragmático y está unida a preocupaciones sociales y políticas de gran amplitud. No obstante, el sistema de enseñanza está siendo ahora objeto de una experimentación científica que está llamada a convertirse en permanente; está orientada hacia los objetivos generales siguientes:

1. Derecho de igualdad para el acceso a la enseñanza pública;
2. Fortalecimiento del sistema democrático;
3. Contribución al desarrollo económico general;
4. Flexibilidad del sistema de enseñanza, y
5. Utilización eficaz de los recursos en materia de educación.

EL ESTUDIO DEL MEDIO EN LA ENSEÑANZA PRIMARIA DE MADAGASCAR

El estudio del medio por la observación es uno de los rasgos característicos y originales de la enseñanza primaria en Madagascar. No se trata verdaderamente de una disciplina escolar, sino más bien de una actividad a la vez global—porque ella agrupa un conjunto de ocupaciones,

de ejercicios y de esfuerzos—y total, porque utiliza las diversas aptitudes del niño en ver, discernir, medir, tocar, manipular, reflexionar, calcular, imitar, etc. El estudio del medio es de este modo una actividad en la cual se ejercitan los sentidos y el espíritu del niño; desarrolla en él una mentalidad objetiva; constituye también la fuente de todas las actividades pedagógicas en el sentido que ella relaciona las disciplinas escolares y las une al medio, a lo concreto. El método del estudio del medio comprende tres fases: 1) la preparación (elección de un tema semanal, preparación de cuestionarios y de ejercicios); 2) la observación; 3) el aprovechamiento de los resultados.

CIUDAD ESTUDIANTIL EN LA UNIVERSIDAD FINLANDESA

El estudiantado de la Universidad de Jyväskylä está construyendo en un terreno de 4.625 hectáreas una ciudad estudiantil que estará terminada en el curso de los próximos cinco años. Mil doscientos estudiantes tendrán alojamiento en habitaciones individuales y dobles de 20 y 29 m², dotados de lavabo, WC, así como cocina individual. También se ha pensado en los matrimonios de estudiantes, para los que se crearán los apartamentos de dos habitaciones y una superficie total de 37 m² cada uno. Todos los apartamentos y habitaciones tienen balcón; en cada casa hay una sauna, salas de reunión y lavanderías y sótanos. Además se proyecta un edificio central con un restaurante para 250 personas. Los planes prevén también un gimnasio, campos de deportes y campos de juego para niños, así como plazas de estacionamiento para 327 automóviles. Las viviendas familiares se hallan en chalets de una planta; los apartamentos de habitaciones están en edificios de ocho pisos, rodeados de parques.

PROBLEMAS EDUCATIVOS DE AMERICA LATINA

Según recientes estadísticas de la Unesco, 19.200 graduados universitarios de países de América latina emigraron a los Estados Unidos durante los cinco años últimos. Las principales razones de esta emigración son una retribución insuficiente y la escasez de posibilidades profesionales en sus países. Una ojeada a las universidades de América latina muestra que la «gran producción» de graduados en los países de América latina no guarda relación con la capacidad de absorción de los países. Por ejemplo, un país como Colombia tiene 22 Universidades, más que un país altamente industrializado como la República Federal de Alemania. En las aulas de la principal Univer-

sidad de la Argentina se aglomeran 80.000 estudiantes. Como la economía nacional de estos países, de por sí bastante maitrecha, no dispone de cargos de importancia suficientes para tal número de universitarios, estos profesionales jóvenes buscan empleos más remunerativos en el extranjero. Consecuencia de la política educacional en América latina es el abandono de los niveles medio y primario, en favor de un financiamiento excesivo de las Universidades, grandes gastos estatales para la formación de graduados que más tarde van a emigrar. Al mismo tiempo surge un amplio proletariado intelectual potencialmente dispuesto a la rebelión. Sería necesario concentrarse en un número reducido de Universidades mejor equipadas y utilizar los fondos disponibles en la promoción de los niveles inferiores de enseñanza.

TV USA

Según comunica el Ministerio de Educación y Ciencia, aproximadamente dos tercios partes de todos los estudiantes de secundaria y universitarios de los Estados Unidos pudieron servirse desde comienzos de curso de las clases por televisión. Durante los próximos meses se crearán otras diez estaciones retransmisoras, de manera que las emisiones podrán alcanzar a 126 estaciones. Las clases televisadas comenzaron en 1953. Se espera que próximamente los programas alcancen a 134 millones de espectadores, entre ellos 36 millones de estudiantes universitarios y de secundaria.

SUECIA: EL TRABAJO DE LOS ESTUDIANTES

No existen datos sobre el número de estudiantes que realizan una actividad remunerada.

Se sabe solamente que el 90 por 100 de los estudiantes casados reciben un salario. Pero se puede afirmar que es un número reducidísimo los que pueden pagar sus estudios con sus propios recursos familiares.

Sólo los estudiantes de las Facultades de Derecho y Letras tienen facilidades para combinar el estudio con el trabajo. Los demás aprovechan sus vacaciones para ejercer una actividad remunerada o bien interrumpen durante algún tiempo sus estudios para dedicarse a trabajar.

Los trabajos realizados por los estudiantes se remuneran con los mismos salarios que reciben los profesionales.

YUGOSLAVIA: LEY SOBRE FINANCIACION EDUCATIVA

En Yugoslavia se instaura actualmente un nuevo sistema de financiación de la instrucción y de la

educación. En virtud de la ley general aprobada el pasado año, todas las repúblicas han promulgado sus propias leyes poniendo a punto el nuevo sistema de financiación de los establecimientos escolares. De la misma manera, están en vías de constituirse las comunidades de instrucción como órganos sociales encargados de distribuir los recursos financieros destinados a la instrucción.

El nuevo sistema yugoslavo resuelve cuatro cuestiones importantes: primero, asegura recursos más estables para la instrucción, recursos cuyo aumento va a la par del desarrollo de la producción y de la renta nacional; segundo, establece una estrecha correlación entre el desarrollo, las necesidades y los intereses de la economía y de los servicios sociales en los diferentes perfiles de cuadros e instituciones del profesorado; tercero, garantiza los derechos autónomos de los cuadros y del personal docente en virtud de los cuales administrarán de forma independiente los fondos concedidos y los repartirán entre las escuelas y programas de enseñanza, conforme a las necesidades del desarrollo de la instrucción y a los intereses y necesidades de la economía y de la sociedad en su conjunto; cuarto, asegura condiciones de igualdad y armonía para el desarrollo de la instrucción en el cuadro de la comunidad considerada en su más amplio sentido, lo que significa que crea condiciones propicias para un desarrollo más eficaz de la enseñanza en las regiones subdesarrolladas.

La instrucción en Yugoslavia se financiaba hasta ahora mediante los presupuestos de las comunidades y repúblicas, por las donaciones fijadas cada año por decisión de las corporaciones representativas, o más a menudo, por la administración propuesta en el establecimiento de los presupuestos. Aunque las necesidades de financiación de la enseñanza se consideren como las más importantes, ocurre que las escuelas de las diferentes comunidades no obtienen los fondos necesarios para su desarrollo, ya sea porque las citadas comunidades, motivadas por el grado de su desarrollo económico, no estén en disposición de desprenderse de los fondos suficientes, o bien porque la enseñanza no ha adquirido allí la importancia que le corresponde, lo que repercute sobre el total de los medios presupuestarios destinados a los establecimientos escolares.

La nueva ley pone fin a este sistema de financiación. Dispone que los fondos destinados a la enseñanza se formen a nivel de las comunidades y repúblicas, principalmente en función del crecimiento de las rentas personales de los trabajadores; a este efecto, crea una nueva contribución social destinada a la financiación de la enseñanza—contribución basada en el total de las rentas de los obreros y empleados que

existan en la comunidad o república y fijada por las mismas.

LICENCIATURA BELGA DE MEDIOS DE COMUNICACION SOCIAL

El Centro de Técnicas de Comunicación y Difusión de la Universidad Católica de Lovaina (CETEDI) ha instaurado una licenciatura en «medios de comunicación social». El título se obtiene tras dos años de estudio, para los que se precisa una formación intelectual básica y conocimientos fundamentales. El programa comprende tres grupos de intereses: 1. Cursos sobre la esencia y la funcionalidad de los fenómenos de la comunicación; 2. Curso sobre los vehículos de la comunicación; 3. Cursos especializados de periodismo, relaciones públicas, entretenimiento y tiempo libre. El Centro no prepara para una determinada profesión, sino que pretende formar «universitarios conscientes y hombres responsables».

ESCUESTA SOBRE ESTADO ANIMICO EN LOS «COLLEGES» DE CHICAGO

Dos educadores de la Universidad de Chicago han emprendido una encuesta acerca de 292 alumnos de sexto curso, con el objeto de dar una respuesta a la cuestión: «El alumno que obtiene buenos resultados escolares, ¿se siente más satisfecho en la escuela que su camarada menos dichoso?» Los resultados dados a conocer en un artículo revelan que los buenos resultados en la escuela y el placer de la escuela no van a la par. Los investigadores compararon las predicciones de los maestros en lo que concierne a la satisfacción de sus alumnos en las actitudes expresadas por los mismos alumnos. Descubrieron que aunque los maestros predicen con cierta exactitud el placer que tienen sus alumnos en la escuela, sobreestiman la relación que existe entre el buen resultado escolar y el bienestar en la escuela; existe el hecho que la gama y la intensidad de las actitudes de los alumnos no son tan considerables como las respuestas al cuestionario parecían mostrar; los alumnos no tienen en efecto, generalmente opinión extrema acerca de la escuela, sino se sienten más bien neutrales.

BECAS DE INTERCAMBIO CON NORUEGA

El Ministerio de Asuntos Exteriores convoca concurso de méritos entre españoles, para conceder becas, en intercambio con el Gobierno de Noruega, a fin de que los beneficia-

rios puedan realizar estudios en dicho país durante el curso 1968-69.

Las condiciones de las becas son: nueve meses de duración, a partir del 1 de septiembre de 1968; dotación: 800 coronas noruegas mensuales, 200 coronas a la llegada a Noruega y otras 200 durante el curso, para gastos de libros. Se abonan asimismo los gastos de viajes dentro de Noruega por razones de Estudios.

Con estas becas se podrán realizar estudios en las Universidades de Oslo, Bergen y en la Escuela Técnica de Trondheim, y podrán solicitarlas los estudiantes de T. T. S., a partir del tercer curso o graduados universitarios y de Escuelas Especiales—entre los veinte y treinta años de edad—que dominen imprescindiblemente el idioma inglés y, eventualmente, el noruego, dándose preferencia a los que conozcan este último.

Las peticiones han de formularse en impresos especiales, que se facilitan en la sección de intercambio cultural del Ministerio y deberán ser presentadas antes del día 2 de abril de 1968.

CUADERNOS DE LEGISLACION

La búsqueda y consulta de textos legales, al tener que hacerse normalmente en diversos periódicos oficiales, y previa una labor informativa o de orientación, implican de ordinario enormes esfuerzos. *Cuadernos de Legislación* pretende facilitar un medio rápido, seguro y eficiente para la consulta y estudio de nuestro derecho positivo educacional. *Rápido*, porque la consulta del volumen que corresponda dentro de esta colección evitará cualquiera otra, ya que en él estarán contenidas cuantas disposiciones regulen la materia, en la fecha de su publicación; *seguro*, porque se habrán comprobado rigurosamente sus textos con los publicados en los periódicos oficiales, evitando así errores de transcripción, y *eficiente*, ya que, en lo que a su contenido se refiere, cada volumen está respaldado por la Dirección General u Organismo del MEC a quien compete la gestión de los servicios públicos a que se refiere el folleto.

CONSTRUCCIONES ESCOLARES

Régimen jurídico-administrativo

- I. Legislación de C.E.
- II. Legislación general
- III. Normas internas
- IV. Anexos

340 páginas
50 pesetas



ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

- I. Ordenación universitaria
- II. Organos de gobierno
- III. Otros órganos y Servicios universitarios
- IV. Provisión de cátedras
- V. Régimen disciplinario

362 páginas
50 pesetas

AYUDANTES TECNICOS SANITARIOS

- I. Disposiciones orgánicas
- II. Planes de estudios
- III. Especialidades
- IV. Convalidaciones
- V. Reglamentos de estudios
- VI. Tasas académicas
- VII. Disposiciones varias

Índice analítico de materias
272 páginas
60 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 196

febrero 1968

ESTUDIOS. Carmen Ruiz Gómez: La democratización de la enseñanza y la dispersión de los Centros de Enseñanza Superior. Antonio Martín Martínez: Apuntes para una historia de los tebeos (III) - Ricardo Viejo Feliú: La enseñanza profesional en España.

CRONICA. Jesús García Jiménez: Televisión escolar.

INFORMACION EXTRANJERA. Carlos Carrasco Canals: La enseñanza media: Reunión de la OCDE en París.

LA EDUCACION EN LAS REVISTAS

RESEÑA DE LIBROS

ACTUALIDAD EDUCATIVA

Precio del ejemplar

40 pesetas