

# Revista de EDUCACION

59

*TEMAS PROPUESTOS.*—LUIS ARTIGAS: Más sobre “Derecho, formalismo y educación” (65-6) ☆ *ESTUDIOS.*—JAVIER DE ECHAVE-SUSTAETA: Métodos de enseñanza del vocabulario latino (67-9) ☆ EMILIO LORENZO: Libros de texto y selección de vocabulario (69-72) ☆ *CRONICA.*—DARÍO ZORI: Las Escuelas del Magisterio de España (72-5) ☆ *INFORMACION EXTRANJERA.*—ENRIQUE CASAMAYOR: La formación política en Alemania (76-82) ☆ *LA EDUCACION EN LAS REVISTAS* (82-4) ☆ *RESEÑA DE LIBROS.*—JULIÁN JUEZ: Los medios audiovisuales en la educación (84-90) ☆ *Notas de libros* (90-1) ☆ *ACTUALIDAD EDUCATIVA* (91-6)

AÑO VI ☆ VOL. XX ☆ 2.<sup>a</sup> QUINCENA DE MARZO ☆ NUM. 59  
MADRID, 1957

# REVISTA DE EDUCACION

PUBLICACIÓN QUINCENAL

EDITORIALES ★ TEMAS PROPUESTOS ★ ESTUDIOS ★ CRONICA ★ INFORMACION EXTRANJERA ★ LA EDUCACION EN LAS REVISTAS ★ RESEÑA DE LIBROS ★ ACTUALIDAD EDUCATIVA

★ ★

PRESIDENTE DEL CONSEJO DE REDACCIÓN:

*Antonio Tena Artigas.*

CONSEJO DE REDACCIÓN:

*Luis Artigas ★ Jesús A. Bernal ★ Manuel Cardenal Iracheta ★ Enrique Casamayor (Secretario de Redacción) ★ Rodrigo Fernández-Carvajal (Jefe de Redacción) ★ Emilio Lorenzo Criado ★ Adolfo Maílo ★ Arsenio Pacios ★ Pedro Puig Adam ★ Manuel M.<sup>a</sup> Salcedo (Secretario del Centro de Orientación Didáctica) ★ Francisco Secadas ★ Manuel Ubeda, O. P. Mariano Yela Granizo.*

★ ★

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

★ ★

NUMERO SUELTO		SUSCRIPCIONES			
	<i>Pesetas</i>		<i>Pesetas</i>	<i>Pesetas</i>	
España .....	12	POR 18 NÚMEROS:		POR 9 NÚMEROS:	
Iberoamérica .....	18	España .....	200	España .....	105
Extranjero .....	22	Iberoamérica .....	300	Iberoamérica .....	160
Número atrasado .....	20	Extranjero .....	360	Extranjero .....	190

★ ★

REDACCIÓN: Alcalá, 34, edificio principal, 2.º piso. T. 322764

ADMINISTRACIÓN: Los Madrazo, 17. T. 219608

M A D R I D

EDITADA POR LA SECCIÓN DE PUBLICACIONES DE LA SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA  
del Ministerio de Educación Nacional

Los Madrazo, 17.

M A D R I D

(España)

EN EL PROXIMO NUMERO 60 (1.<sup>a</sup> QUINCENA DE ABRIL):

*entre otros originales:* MARÍA ANTONIA BURGOS: La enseñanza del Latín y la tiranía del diccionario ★ JUAN ROF CARBALLO: Bases biológicas de la educación ★ ADOLFO MAÍLLO: Sobre la relación educativa ★ JOSÉ SALAZAR: Las clases de adultos ★ MANUEL UTANDE: La selección del profesorado de Enseñanza Me-

dia en los EE. UU. ★ JUSTO GARCÍA MORALES: Fuentes bibliográficas generales, y las habituales secciones de RESEÑA DE LIBROS ★ LA EDUCACION EN LAS REVISTAS ★ ACTUALIDAD EDUCATIVA española y del extranjero.

## temas propuestos

### Más sobre «Derecho, formalismo y educación»

Señor Redactor Jefe de la REVISTA DE EDUCACIÓN

Mi querido amigo:

Creo de interés insistir en el tema "Derecho, formalismo y educación", propuesto por don Juan Sáenz Bernabé, en el número 57 de esa REVISTA. Se apuntan allí, acertadamente, algunos aspectos de la realidad educativa española que, a nuestro parecer, merecen ciertos comentarios.

Se desprendía de aquellas reflexiones que el formalismo administrativo—vacio por naturaleza de contenido auténticamente educativo, aunque esté pleno de legalidad—es el que en último término decide, determina o, al menos, condiciona la penosa marcha de lo en verdad educativo. El pesado rodar de la máquina administrativa llega a constituir un proceso casi exclusivamente interno, con regulares salidas al exterior, que son las órdenes y reglamentos. En realidad no le compete más y, mejor o peor, cumple su función. La conexión con lo educativo en sí sólo puede realizarla formalmente, con arreglo a la letra de la ley, al más minucioso y escondido párrafo del articulado. Una Sección del Ministerio no puede decidir ni operar sobre la calidad de la enseñanza de un profesor reconocido como tal; tan sólo sobre su conducta externa legal; únicamente sobre sí, por ejemplo, se encuentra en condiciones o no para concursar o para reingresar dentro de un plazo. Lo educativo es de carácter espiritual, por decirlo así, originario, y su realidad plena, fundamental, a la que debería estar subordinado todo lo demás, es el acto de la comunicación entre docente y alumno; comunicación posibilitada, pero no sustituida, por todas las instrucciones metodológicas, disposiciones, leyes, gratificaciones y edificios, por enumerar algunas de las más dispares condiciones. Pero si la enseñanza es radical y esencialmente aquello, todo lo demás debe estar subordinado a este efecto, a esta realidad comunicativa de saberes y fuerzas morales. Y, sin embargo, la subsiguiente jerarquía valorativa que se desprende no tiene vigor, no es operante. La forma se presenta superior, estimativamente, a la materia. Es suficiente para comprobarlo seguir los pasos de cualquier profesor por los pasillos y secciones del Ministerio, o escuchar a directores de Centros, que llegan a Madrid para resolver diversos problemas, lamentarse de las dificultades para consultar con algún jefe administrativo, apresurado y avaro de su tiempo, con horario de visita rígido e incompatible con otros, cuya aceptación es también necesaria para personas que no pueden ni deben ausentarse de su residencia muchos días. La justificación ante la censura es, por otra parte, muy aceptable; lo administrativo necesita el tiempo propio

para seguir su marcha normal. Pero la explicación no es sino comprobante de la supervaloración a que nos referimos.

Lo formal tiene una relación directa con lo cuantitativo, con lo común. Las disposiciones, por mucho que descendan a lo particular, se refieren siempre, como es lógico, a grupos o a especies y, en último término, a nombres. Este nominalismo de lo administrativo se enlaza muy íntimamente, por otro lado, con el Presupuesto general, con cifras y créditos, que a su vez se distribuyen nominativamente. Un funcionario, según la ley, es lo mismo que otro funcionario, excepción hecha de la cantidad de años de servicios y otros méritos también puntuables numéricamente. El resultado de todas estas conexiones es un criterio cuantitativo por el que todos los entes educativos son fungibles dentro de un mismo género. Los aciertos para la elección cualitativa de los más aptos para determinadas funciones no perduran, porque el poder formidable de lo formal lleva a sustituirlos indiferentemente al menor relevo de equipo, condicionado a su vez por factores en gran parte ajenos a la misma educación. Lo menos importante llegan a ser las personas y sus peculiares condiciones en sí mismas consideradas y no en relación con otra persona de quien dependen los "há-gases" de la fungibilidad, de los cambios nominales. El número es algo importante para la sociedad actual, y el mayor o menor poder depende de la posibilidad de distribución de estos números. Se establece con ello una jerarquía valorativa, distinta de la real en educación; no puede extrañarnos entonces el poco peso específico, en un Ministerio de Educación, de los educadores, de lo en verdad educacional, frente a su formalidad. Y, sin embargo—como hacia ver muy bien Sáenz Bernabé—, esta invasión en lo educativo se produce más bien por cesión de derechos de unos educadores, que, en cierto modo, también se formalizan en su tarea y tienden a facilitar su labor esencialmente cualitativa e intensiva, reduciéndola a números en lo posible, a legalidad externa; esta tentación en lo propiamente educativo es esencialmente grave, atenta contra su propia naturaleza comunicativa de saberes y explica la intromisión excesiva de lo administrativo, que se mantiene, sin embargo, con mayor o menor rigidez, en su terreno propio.

Se nos ofrecen así dos realidades que marchan de modo muy diferente y que conectan con gran dificultad: lo jurídico-formal y lo educativo. Lo primero puede reducirse fácilmente a lo numérico, incluso cuando delimita aspectos cualitativos de la enseñanza, y lo segundo es propiamente una actividad de tipo espiritual. Actividad que necesita, claro está, ser ordenada, dirigida y regulada, pero sin entorpecerla o, lo que es peor, sin desinteresarse por ella. Este desinterés, por supuesto, no se refleja en la regulación; pero sucede que la realidad de la enseñanza en acto no se modifica un ápice por el advenimiento de una ley que determine cuidadosamente los fines de una región educativa. Para que esta reglamentación intemporal sea eficaz debe actuar sobre los hombres en su conducta y, más concretamente, debe reflejarse precisamente en ese momento a que nos referimos en que se enseña en acto, en un instante concreto del tiempo. Una dis-

posición, para que sea algo útil, debe modificar también en algo la conducta del que enseña. Se pueden establecer más horas de clase, menos asignaturas, etc., e incluso delimitar estos "mases y menos" con cifras exactas. Una orden así modificaría, es verdad, la conducta externa del profesorado; podría también favorecer, condicionándola mejor, la enseñanza misma en general. Pero su calidad no puede ser modificada, porque los hombres escapan en su aspecto espiritual totalmente de cualquier disposición; no son mejores maestros o profesores porque la ley sea mejor. Los hombres sólo se perfeccionan, mejoran espiritualmente, por la acción análoga de otros hombres, directamente o a través de sus obras. La lectura del mayor número posible de disposiciones legales no eleva, como es obvio, en un grado la calidad del profesorado. Las orientaciones metodológicas tienen que ser muy concretas y pormenorizadas para que sean útiles, y aun así faltará un requisito esencial todavía: que se pongan en práctica; porque esto requiere un esfuerzo que puede o no realizarse sin responsabilización legal. Y con esto tocaríamos de nuevo la tentación de la enseñanza respecto a su posible formalización. Es lo mismo que decir rutina o, empleando una denominación en boga, número de palabras por clase que dice el profesor o aprende de memoria el alumno; y, en el caso límite, una cinta de magnetófono sustituyendo al maestro.

La dificultad de la conexión entre estas dos realidades, la jurídicoformal y la educativa propiamente dicha, se ha procurado salvar, en general, por medio de los cargos técnicos superiores y los Inspectores. A ellos corresponde dar una finalidad y vitalidad a las normas que encauzan la enseñanza, sin contar los necesarios organismos consultivos. Se les presupone, por tanto, un conocimiento directo de esa realidad, señalando unos objetivos que la administración debe procurar. Pero, por una parte, estos cargos técnicos son, claro está, personales, y lo que haya de ser la enseñanza depende de una apreciación personal—asesorada por supuesto en su caso—, que una continuidad y preocupación por la experiencia real harían rectificable. Mas, por desgracia, la vinculación política de estos cargos cercena la continuidad y la experiencia real modificable, que, después de diversos tanteos, aproximaría el ser de la enseñanza a su verdad. No hay tiempo para ello, y la personal idea sobre lo educativo no es objetivada, y va siendo, por esta razón, siempre provisional y distinta.

En cuanto a los Inspectores, ya se aludía, en las re-

flexiones que comentamos, a cómo permanecen en muchas ocasiones también alejados de la realidad educativa, y se pierden en el farrago de los papeles y los números, amigos cómodos y fáciles de manejar, al menos bastante más que los hombres, sobre los que habría que actuar estimulándolos y perfeccionándolos. Mejorar la enseñanza es mejorar al profesorado y las condiciones en que éste se desenvuelve. Las Inspecciones son, en realidad, el único vínculo permanente entre las dos realidades que comentamos y, lejos de fomentar los criterios puramente numéricos de su labor—que destruye en realidad el vínculo como tal, incorporando su función a lo administrativo—, deberían atender al contacto personal que alienta e instruye; en esta línea auténtica se encuentran el Centro de Orientación Didáctica, en la Inspección de Enseñanza Media, y la Institución de Formación del Profesorado en la Enseñanza Laboral. El primero está comenzando a tender el puente entre lo jurídico y lo educativo. Su publicación, "Enseñanza Media", se mueve en una línea de realidad adecuada a las necesidades orientadoras en este tipo de docencia. Estimamos, sin embargo, que es preciso para el C.O.D. un contacto directo con la enseñanza a través de Centros experimentales (o habilitados como tales), y utilizar de alguna manera, con fines concretos, un buen número de posibles experiencias; los ejercicios de examen de grado significan también una documentación importante como testimonio de una realidad y un nivel en la enseñanza. La graduación del vocabulario usual en los dos grados y sus diferencias podían ser tenidas en cuenta como criterios efectivos en el momento de juzgar los libros de texto. La desconexión en este punto entre lo legislado sobre los textos y la realidad es bien patente. Con la ley en la mano no se pueden seleccionar los libros mejores o peores; lo puramente educativo adquiere aquí, a guisa de ejemplo, una indiscutible preponderancia y distinción.

La Institución de Formación del Profesorado Laboral viene, desde hace tiempo, colocando en primer plano estos aspectos que comentamos, y cuya rectificación en los demás órdenes de la enseñanza se hace necesaria. Reunir periódicamente al personal docente, informarle y enseñarle unas nuevas metodologías, de acuerdo con una experiencia de sus propios Centros, no es otra cosa que tomar en serio lo educativo, destruir toda posible formalización y mejorar la enseñanza allí donde únicamente puede hacerse.

LUIS ARTIGAS

## El tema del vocabulario básico

Los dos estudios del presente número están consagrados a un mismo tema: el de la selección y enseñanza del vocabulario. El señor Echave-Sustaeta lo refiere al Latín, y el señor Lorenzo Criado, al Español, y concretamente a los libros de texto. El tema fué propuesto, ahora hace un año, en el primer número de la serie quincenal de la Revista, y nos felicitamos por el vivo interés que ha despertado entre los lectores. Las principales aportaciones aparecidas en estas páginas, dentro del terreno de las lenguas modernas, están recogidas por el señor Lorenzo Criado en una nota que acompaña a su trabajo del presente número. Por lo que al Latín toca, el señor Echave-

Sustaeta alude al trabajo de M. Maurice Mathy, publicado en el número 46, y a la nota con que el propio señor Echave lo glosó en el número 51; trabajos a los que ha de añadirse el de don Vicente Argomániz, en el número 54.

En lo que respecta al Español, véase la nota del número 44 y el artículo de don Manuel Muñoz Cortés, "Algunos supuestos lingüísticos de la didáctica del vocabulario", en el número 48.

Reiteramos a los profesores de Español, Latín y Griego e idiomas modernos nuestra invitación a tomar parte en el debate, que sigue abierto, y del que pueden derivarse, a corto o largo plazo, mejoras sustanciales en la enseñanza de las lenguas. La gravedad del tema no precisa ponderaciones; remitimos, para un planteamiento moderno y radical, al artículo del padre Ramón Ceñal, "El lenguaje de la Filosofía actual", aparecido en nuestro número 50.

# estudios

## Métodos de enseñanza del vocabulario latino

Subrayaba, en mi comentario al trabajo del profesor Mathy, el signo renovador con que los estudiosos y maestros de letras latinas medíamos el siglo. Por un concierto de circunstancias propicias, estamos más cerca que nunca de la meta, desde que Nebrija reconquista entre nosotros la enseñanza de esta lengua.

No en vano el esfuerzo ingente de centenares de estudiosos de filología clásica, de siglo y medio a esta parte, nos lo ha dado casi todo hecho. Con su parte de razón, ha sentado un ilustre latinista francés contemporáneo su paradoja de que conocemos hoy día el latín mejor que el mismo Cicerón. Poseemos más y mejores pertrechos que nunca, pero falta conquistar la plaza.

Me refiero al problema de dotar al alumno del vocabulario imprescindible para su enfrente con los autores leídos en las clases. La solución nos la ha dado, no la psicología, ni lo lógica, ni las asociaciones de ideas, ni las inanes prácticas de repetición, sino la observación de la lengua de los mismos autores latinos escolares, que lo reducen a los lindes más exiguos. No más de 2.754 palabras le han bastado a César para escribir *La guerra de las Galias*, según el cómputo de Janssen, frente a las 50.000 que apilan los diccionarios. Por fortuna para nosotros, poseemos—decía—bien delimitado este vocabulario esencial, que cubre el 90 por 100 de las palabras empleadas por los autores latinos de primer orden. Disponemos de su índice de frecuencia merced al trabajo de Mathy, y del sentido exclusivo con que aparecen, por obra del equipo inglés capitaneado por Wordmald, de cuyo trabajo he partido en mi edición española.

Mas ¿cómo lograr que nuestros alumnos se asimilen este vocabulario?

Comencemos virando en redondo nuestro método de enseñanza y poniendo proa a este objetivo. Para ello es necesario aligerar al alumno del peso de reglas y teorías gramaticales. Y reducir el estudio de formas y sintagmas a lo que debe ser: medio y no fin. El objeto esencial es asomarles lo más cerca posible, adentrarles a pulso de acuidades y destrezas en la lengua de Roma, en la raíz y entraña de su eficiencia formativa, en su doble menester moldeador y acuciador, represor y exaltador a un mismo tiempo.

El segundo postulado estriba en imprimir un sentido activo, dinámico, a nuestra enseñanza por obra de la ingeniosidad del maestro, de continuo reflorificada, como las trazas del mañero Odiseo. De ahí la necesidad de conciliar una sólida preparación filológica con el gozo alacre de una vocación renacida a diario.

Se impone una nueva andadura en la tarea conjunta de maestro y alumnos y una distinta participación

de éstos en la labor de cada día. Es necesario que los alumnos lean, escriban, ilustren y copien, multiplicando los ejercicios en el encerado. De ellos se valdrá el maestro para comprobar las formas flexivas, para extraer de cada hecho sintáctico la norma que lo fije en un tono de fácil retención, vivo y operante en la mente del muchacho. Ellos le servirán para ilustrar un pasaje de historia, una referencia geográfica o arqueológica, una alusión a las costumbres, a la vida de la antigüedad, que tenderá a hacer ver y sentir a los ojos cargados de curiosidad de sus discípulos. Y, a la par, se ayudará de ellos para transmitirles su vocabulario esencial.

La iniciación en él debe emprenderse desde las primeras frases de extrema sencillez de los textos. Estas primeras páginas de latín deben estar escritas expresamente para ellos, puesta la vista en el aprendizaje del vocabulario, seleccionado por su índice de frecuencia dentro de la mínima dificultad de sus formas. Serán cuadros de vida campesina, los quehaceres diarios de la granja, lo que ve al llegar a ella el forastero; de vida marinera, de vida militar. Contamos para esta iniciación con un plantel de textos elaborados por profesores beneméritos con este objeto. Entre los ingleses son apropiados los de Gould y Whintheley, editados por Macmillan, Londres. De los franceses puede servir de modelo la primera parte del primoroso librito *Petites leçons de vocabulaire latin*, de L. Lavault, publicado por E. Belin, París.

A estos primeros textos deben seguir, a mi juicio, los de introducción a los grandes prosistas. Tal el notable, sobre César, del egregio profesor norteamericano con el que tan gran deuda tenemos contraída los estudiosos de la lengua de Roma, Carlos E. Bennet: *First Year Latin preparatory to Caesar*, publicado en Boston, 1909, por Allyn and Bacon. Es un César simplificado, aligerado y—con qué graciosa y cauta medida—adaptado a la capacidad de los alumnos en estos decisivos primeros pasos.

A partir del segundo curso, tal vez mejor de su mitad, estimo debe proseguir este aprendizaje del vocabulario básico en los textos de César y Cicerón, seleccionados con el mayor tacto para estos pasos de afianzamiento. Insisto en mi punto de vista, que comparto con Mathy. Este aprendizaje metódico de vocabulario debe hacerse no en andanadas diarias de palabras, sino partiendo de los textos seguidos de la versión o de temas sacados de ésta que contengan un número restringido de palabras nuevas. Sobre ellas han de versar los más varios ejercicios orales y escritos, en que ha de porfiarse hasta que acaben de familiarizarse los alumnos con ellas.

En el trance esencial del maestro de interesar al discípulo por todos los medios le brindo la traza de que le haga participar en la tarea y que sea el alumno el que se elabore su vocabulario.

Comenzará por enseñarle a dividir los vocablos en dos grupos: uno, el formado por nombres, adjetivos, y verbos; otro, el que componen los llamados utensilios gramaticales—adverbios, preposiciones, conjunciones y los pronombres y adjetivos pronominales—pocos más de un centenar en total. Pasará de ahí a iniciarle en el mecanismo de la formación de las palabras, des-

montando a su vista un sustantivo derivado: *iumentum*, de *iungo*, pongo por caso, y un verbo compuesto: tal, las distintas formas de *spicio*. Y le adiestrará en distinguir los nombres y adjetivos hijos de nombres, de los que proceden de verbos, familiarizándole con el par de veintenas de principales sufijos de derivación nominal y verbal. Y en saber reconocer los verbos y nombres compuestos, una vez aprendido de memoria el par de docenas de prefijos inseparables y separables.

En uno y otro caso se ayudará del cotejo con el español. Y le hará ver, pujantes, en nuestra lengua, los mismos tipos de derivación y composición latinos. Cuenta para ello con un valioso auxiliar: el *Tratado de la formación de palabras en lengua castellana*, de José Alemany, Victoriano Suárez, 1920, Madrid. Lo que comprobará en uno y otro idioma con ejercicios de desmonte de estas llamativas piezas de recambio a cargo de sus discípulos.

A esto añadirá el enseñarle a hacerse su pequeño fichero de vocabulario latino. Las fichas pueden ser de distintos colores para los verbos, nombres y adjetivos. En una cara conviene que escriba sólo el latín, indicando la declinación a que pertenece, si se trata de nombres, y de la enunciación completa de cada verbo y su régimen. En la otra insertará el significado preciso con que aparece en el pasaje. Esta separación ayudará a fijar en la mente del alumno cada vocablo y servirá a la vez al maestro para estimular a sus discípulos mediante concursos de seguridad y rapidez, partiendo del latín y del castellano.

La tarea se limitará cada día al número de palabras nuevas que le salen en los textos vertidos. El profesor decidirá, valiéndose del coeficiente de frecuencia, qué palabras cumple relegar para más adelante o eliminar por entero. Conviene que el alumno consigne, tanto en las fichas de nombres como de verbos, debajo del primitivo o simple fundamental, los más llamativos, derivados o compuestos, de cada familia de vocablos, siempre bajo la guía de su maestro, para que así vayan articulándose y operando en su mente las palabras en unidades superiores, a modo de árboles genealógicos.

En los cursos superiores, para mejor repasar lo aprendido y dotarle de una visión de conjunto, como de dioramas de la vida romana, será ocasión de acudir, si lo aconseja el adelanto de los alumnos, a las listas de palabras ordenadas por su sentido. Cabe clasificarlas así: la Naturaleza—la tierra, el cielo, el agua—. Tiempo y espacio. El cuerpo humano. La vida: las edades. La vida religiosa. La vida pública. Los ciudadanos. Los cargos públicos. Espectáculos. Vida militar. La vida privada. La familia. La casa. El vestido. La comida. La agricultura. La industria. El comercio. Cualidades humanas. Actividades del espíritu. De estos grupos, le da el vocabulario básico las palabras y locuciones más llamativas. Ocasionalmente, a medida que se hace más firme el avance del alumno y va trabando más presto y confiado diálogo con los autores de los textos, se detendrá a revelarles, en las palabras de alto grado de frecuencia, el sentido de esta locución cargada de resonancia política o moral, o de aquella otra de vida religiosa, militar o agrícola, cifra de experiencias y logros de que estamos viviendo todavía.

Llegamos con esto a lo que constituye, a mi ver, la

clave del éxito de este aprendizaje: la previa manipulación a cargo del maestro de las palabras reveladoras que llevan adheridas esencias de alma romana, hitos de las corrientes de ideación y pasión preferidas. Cumple sea el maestro en ella a un tiempo ingenioso y preciso, emisor de incitaciones, vivificador de personas y cosas, compresor de ideas y teorías en claras y breves síntesis. Porque es necesario que, con el tacto y renuncia que imponen los límites del alumno y el tiempo de que dispone, quede cada término aclarado de antemano, porque cobre a los ojos del alumno su forme y exacto perfil. Este menester exige al profesor un trabajo de preparación de la tarea de clase: la redada de palabras diarias.

Me voy a limitar a un ejemplo, a una de las palabras que necesitan en mayor medida de este previo esclarecimiento: a *res*. Aflora, lo sabéis, de modo constante en la lengua de Roma. Es la segunda en orden de frecuencia. Se da 441 veces en los textos cernidos por el profesor Mathy, a continuación de *posse*, que sale 481 veces.

¿Verdad que a la vista de sus cambios de sentido, tan pronto referido a una ciudad—vedlo en la cumbre del elogio de la vida del campo, en las *Geórgicas: Et rerum facta est pulcherrima Roma*, II, 534, “Y se hizo así de todas Roma la más hermosa”—como trasladado a personas, tal en boca del pedante, en el instante en que aborda a Horacio: *O quid agis, dulcissime rerum?*, *Ser.*, 11, 4, “¿Cómo te va, mi prenda de todas más querida”; pero que disloca violento, pocos versos después, en la angustia disyuntiva del plúmbeo acompañante: *Tene relinquam an rem?*, *Ib.* IX, 41, “¿Te dejo a ti o al pleito?”, y del que pasa a la acepción al uso: *Rem facere*, “Hacer dinero”, o a su claro valor de fin: *Cui rei?*, “¿A qué?”, o al sentido harto distante en la conocida norma del arte de bien decir: *Rem tene, verba sequentur*, “Posee bien el tema, las palabras te saldrán por sí solas”, verdad que es natural que se desazone el alumno e inquiete: “Pero ¿cuál es el sentido preciso de la palabra *res*?”

Pues sí, tiene un sentido preciso, que requiere un punto de atención por tu parte. Verás cómo lo merece la palabra de los altos destinos en la vida de Roma y en uno de sus compuestos de nuestra herencia política.

Su primer sentido es el de bien, propiedad, posesión. Con él nos aparece en llamativas expresiones usuales: *res familiaris* es la propiedad, los bienes de una familia, así como *res publica* es la propiedad del Estado, el bien público, que se opone a *privatae res*, los bienes particulares.

Como estos bienes han sido—después de la áurea edad en que eran desconocidos el tuyo y el mío—constante objeto de interés y litigio, fuerza fué tomara en seguida su valor de causa judicial, de pleito y litigio, que vemos en las expresiones *res erat in controversia*, *res iudicata dicitur*. Y en esta otra: *Mihi res est cum aliquo*.

¿No parece natural que de este sentido de bienes, bienes concretos, pasara a expresar lo que existe realmente: las cosas, la realidad? Ved cómo aparece con este valor en *natura rerum*: lo que existe, lo que es, con que lo emplea por título de su obra uno de los poetas más grandes de todos los tiempos, el maestro de Virgilio: Lucrecio, en su desazón de escudriñar el

origen verdadero y la constitución íntima de cuanto existe.

Este mismo sentido se extiende a lo que se ha hecho, a las acciones cumplidas, con que aparece en la expresión *res gestae, res populi romani*: las hazañas del pueblo romano. Y en seguida comienza su carrera de debilitación, de generalización de su sentido y pasa a significar cosas en oposición a personas, de donde se dice *mala, bona res*. Y matizada por un adjetivo de cualidad, entra de lleno en la lengua de Roma en múltiples empleos, como *res adversae, res secundae, res divina, res rustica, res militaris, res frumentaria*. Y hasta, por obra del sentimiento de pudor, viene a sustituir a vocablos vedados por la buena crianza, según vemos con frecuencia en Petronio. Y se refuerza a la par con un determinativo, y así se emplea en lugar del neutro: *Ea res, nulla res, ulla in re*. Y pasa a rivalizar con el sustantivo *causa* y hacen ambas el mismo camino, y así llegan a nosotros con idéntico sentido de cosa. Y al cabo se consuma la desvalorización de *res* a favor de las generalizaciones al uso: *Nec vir, nec mulier, nec puer, nec puella, nec fera, nec avis, nec res nata*, de que el francés, el provenzal y el catalán toman el sustantivo *res*, que perdura en *rien*, y *res* reducido a nada, su sentido; mientras en castellano y en portugués pierde el sustantivo y nos quedamos con el participio *nata*, nacida, que—observadlo—se nos queda en *nada*.

Mas esta obligada manipulación previa exige dotar al profesor de un mínimo de material de trabajo imprescindible. En unos casos habrá de repasar un hecho o comprobar una referencia a la historia de Roma. Para ello ha de disponer de un manual válido, tal la *Historia de Roma*, de Hartmann y Kromayer, que, ya en el año 1942, alcanza en Italia la cuarta edición, publicada por el editor de Florencia Valecchi. En otros necesitará precisar un hecho de vida romana, para lo que contamos, por fortuna, con dos obras fundamentales traducidas a nuestro idioma: la *Historia de las costumbres de Roma*, de L. Friedländer, editada por el Fondo de Cultura Económica bajo el título *La sociedad romana*, Méjico, 1947, y *La vida cotidiana en Roma*, de J. Carcopino, publicada en edición castellana por Hachette, en Buenos Aires, 1942. Debe contar como elemento de consulta, con un diccionario de la antigüedad clásica, del que poseemos el español, dirigido por el P. Errandonea, Labor, 1954, Barcelona. En-

tre los extranjeros, son de primer orden el recién aparecido de Oxford, y el alemán de F. Lübker, editado por Geffcken y Ziebarth. De los manuales de menos coste es clásico el italiano, de Palazzi Ghedini, Mondadori, Milán, y tiene su imprescindible complemento en la obra de Palazzi-Untersteiner: *La civiltà romana*, editado por Unitas, Milán, 1931. Es de notable utilidad, por la copia y precisión de sus datos, el diccionario clásico de bolsillo inglés, de Blakeney, de la colección J. M. Dent, de Londres, y el atlas de geografía del mundo clásico de la misma colección, o el alemán de W. Sieglimm, Perthes Gotha, 8.<sup>a</sup> edición, 1919. Necesita, asimismo, de un buen diccionario etimológico, tal el francés de Ernout-Meillet, Klincksieck, París, 1931, y de un amplio diccionario latino, como el inglés de Lewis and Short, a más de los opúsculos de sinónimos de Fava, editado en los manuales de Hoepli, de Milán, o el de Altenhoven, Wesmael, Namur, 1932. Y para avivar a los ojos de sus alumnos la vida de Roma, debe disponer, por lo menos, de la sencilla cuanto útil colección de tarjetas inglesa *Speculum imperi romani*, de Bell, Londres, enriquecida de un vocabulario de cerca de 500 palabras latinas, explicativas de las postales en colores.

Con este material auxiliar—utilizado *cum sollertia et mica salis*—logrará galvanizar la inercia de sus alumnos, e, incidiendo a fondo en su atención, suscitar su sorpresa, esa sorpresa que es—se ha dicho—el comienzo de la ciencia y el encanto del estudio.

Lo que será parte a que identifique al punto cada término en su enfrente con los textos y extraiga de él su sentido y el de la frase, actualizando el conocimiento de las formas y sintagmas esenciales. Y, a la par, a que se adentre con pie firme en nuestro vocabulario español, calando en la etimología de cada vocablo para vaciar y precisar su contenido al expresarse de palabra y por escrito. Y a asomarle a la entraña de la lengua, harto mejor que por el rodeo de reglas y teorías de gramática. Para, burla burlando, meterle bien en la mente las privativas aportaciones de Roma: su sentido constructivo, su impulso acometedor, la perennidad de sus obras bien hechas, y su entender de sabores, su *sapere*, esa su suprema lección de discernimiento y buen sentido, que le valga de por vida a distinguir de sabores de ideas, de personas y de cosas.

JAVIER DE ECHAVE-SUSTAETA

## Libros de texto y selección de vocabulario

La necesidad de valorar los elementos léxicos de una lengua extranjera—clásica o moderna—para dotar a los estudiantes de los materiales más idóneos o indispensables en su aprendizaje, ha venido sintiéndose en Europa hace largo tiempo. Iniciado el recuento de frecuencias léxicas para aplicar los datos obtenidos a fines puramente mecánicos, por ejemplo, para determinar cuáles eran las letras o grupos de letras más usuales en una lengua y ordenar así la representación de los signos taquigráficos o la disposición del teclado

de las máquinas de escribir, se extendió luego el estudio al terreno de la didáctica de las lenguas extranjeras. Los primeros recuentos, sin embargo, acusaron excesivamente el peculiar carácter del material utilizado en la elaboración, que era especialmente escrito. Posteriormente se ha mejorado la técnica de la selección, extendiéndose los recuentos a fuentes donde la lengua coloquial está más abundantemente representada. Por otra parte, se ha juzgado conveniente eliminar de los recuentos determinadas palabras que, a primera vista y sin mayor comprobación, aparecen como sumamente usuales e imprescindibles (artículos, números, nombres de los días, etc.). Finalmente, y éste es uno de los avances más serios en la técnica de la selección de vocabularios, se ha visto la necesidad de

proceder al estudio del aspecto semántico de los léxicos básicos, evitando así deducciones gratuitas sobre el número de palabras seleccionado y eliminando de paso acepciones superfluas o totalmente inusitadas. Siendo el aprendizaje de una lengua la recta y cabal asimilación del nexo *significante-significado* por el que la aprende, es de suma importancia, en los casos en que dicha relación es radial, es decir, cuando el significante es símbolo representativo o centro de irradiación de múltiples haces semánticos o acepciones, averiguar, y luego destacar, cuáles son las más usuales e importantes. En inglés, esta ingente e ingrata tarea ha sido llevada a cabo por Irving Lorge, del Instituto de Investigaciones Psicológicas de la Universidad de Columbia, en colaboración con Edward L. Thorndike, autor de la más famosa de las listas de frecuencias inglesas. El resultado de esta colaboración, hecho público en 1938, es *A Semantic Count of English Words*. Estos trabajos, y otro estudio posterior de Lodge, están incorporados en la obra dirigida por Michael West, *A General Service List of English Words*, de suma utilidad para cuantos se dedican a la enseñanza del inglés o a su enseñanza como lengua extranjera (1).

En general, todos estos recuentos léxicos se han orientado a facilitar o racionalizar la enseñanza de una lengua a los no nativos. Es interesante observar, sin embargo, cómo aquellos primeros pasos, encaminados a averiguar solamente frecuencias de letras para conseguir una mayor rapidez en la escritura, es decir, enderezados a los usuarios natos de una lengua, tienen hoy su continuación en los estudios de vocabulario llevados a cabo entre niños para determinar las dimensiones y limitaciones de su léxico según las edades. Que sepamos, nada semejante se ha llevado a cabo en España, y la tarea es urgente y prometedora. En efecto, uno de los defectos más visibles y criticados a propósito de la comunicación entre maestro y alumno es el desnivel o inadecuación de los medios de expresión empleados por ambos, especialmente en la dirección de maestro a alumno (2). Si bien en la clase este desequilibrio no acarrea graves consecuencias, pues el diálogo, el gesto o la mera actitud de extrañeza por parte de los interlocutores permiten rectificación in-

(1) Hemos destacado aquí solamente algunos de los hitos más notables en el proceso del mejoramiento técnico de los métodos de selección de vocabulario. Aunque el primer intento—*Häufigkeitwörterbuch der deutschen Sprache*—fué alemán, son los ingleses y norteamericanos los que han seguido con más tesón el camino, depurando la técnica y alcanzando en las obras que aquí citamos resultados muy satisfactorios. Esta perfección de método les ha llevado, sobre todo a los norteamericanos, a indagar también en lenguas ajenas—español, alemán, francés, portugués, etc.—, aunque los resultados, por razones obvias, no hayan sido tan logrados como en la propia. Valga esta nota como justificación de aparentes omisiones bibliográficas. Quien desee una completa bibliografía sobre la materia puede consultar el opúsculo de CHARLES C. FRIES y A. AILEEN TRAVER, *English Word Lists* (Ann Arbor, 1950), estudio que, rebasando los límites del título, abarca otras lenguas; o el trabajo de EDGAR DALE, *Bibliography of Vocabulary Studies* (Columbus, Ohio, 1949), que contiene más de 1.800 títulos de libros y estudios publicados hasta 1947 sobre el asunto.

(2) Nuestros compañeros de Redacción ADOLFO MAÑILLO y LUIS ARTIGAS, en esta Revista (núm. 26), pusieron ya el dedo en la llaga al analizar el problema de los libros de texto en los grados primario y medio. Artigas, concretamente, postula incluso una fijación del material conceptual y léxico con que ha de habérselas el muchacho.

mediata de lo dudoso o incomprensible, el problema adquiere serias proporciones cuando se trata de la lengua escrita, concretamente en el terreno de los libros de texto, no siempre aclarados y comentados en clase y rara vez descifrados por el alumno con ayuda del diccionario, porque no le hemos inculcado la costumbre o porque no se considera al español lengua que haya que entender con diccionario a mano. Es evidente que una de las más insuperables barreras que se levantan ante el alumno al penetrar en el grado medio de la enseñanza, aunque por desgracia esté ya curtido, si no avezado, en salvarlos desde la infancia (3), es el abstruso estilo en que está redactada la mayor parte de los libros de texto y la dificultad y profusión de vocablos desconocidos con que tropieza. Hemos examinado la primera lección de cuatro textos de primer curso de Bachillerato—uno de cada asignatura—, tomados al azar entre los aprobados por el Ministerio, y de ellos hemos extraído una relación de aquellos términos que se nos antojaban poco usuales. Confrontada esta lista con el vocabulario denominado usual por el señor GARCÍA HOZ (4), en el que, basado en el recuento de unas 400.000 palabras, registra 12.402 vocablos diferentes que han aparecido una o más veces, comprobamos que, aunque este vocabulario usual procede principalmente de textos escritos por y para adultos, lo que hace posible la presencia en él de muchos vocablos usados sin consideración de su dificultad para el niño, hay un buen número de palabras de la primera semana del Bachillerato que no aparecen ni una sola vez, y otras de frecuencia muy reducida. Damos a continuación una lista de las voces confrontadas, indicando detrás de cada una, entre paréntesis, el número de veces que apareció entre las 400.000 palabras encontradas por el señor GARCÍA HOZ (5): *aborigen* (0), *asignar* (3), *arboladura* (0), *austral* (0), *binario* (3), *boreal* (0), *celestes* (1), *centelleo* (0), *circunflejo* (0), *circunvalado* (0), *cofia* (0), *convexo* (0), *cosmos* (0), *declinación* (0), *densidad* (3), *detonación* (0), *dialecto* (1), *diferir* (1), *disturbio* (3), *ecuatorial* (0), *efímero* (0), *elipse* (0), *enunciar* (0), *escintilación* (0), *esferoidal* (0), *estelar* (1), *evidencia* (4), *expensas* (3), *fugaz* (0), *fusión* (1), *gloriarse* (0), *granular* (3), *helénico* (1), *hipérbaton* (0), *identificar* (3), *innovar* (0),

(3) Como ilustración de este aserto ofrezco a continuación una muestra del léxico utilizado en el Catón de mis hijos (cuatro y cinco años). Prescindiendo de los términos utilizados meramente como medios de adiestramiento fonológico, los cuales, por naturaleza, contienen secuencias fonéticas—especialmente grupos consonánticos—típicas de las palabras cultas, que el idioma, sabiamente, ha eliminado o reducido a lo largo de los siglos, pero que la tendencia cultista restablece continuamente (hexágono, etnología, hipnótico, ábside, etc.), aunque hay casos en los que la práctica de estos grupos consonánticos se podría llevar a cabo con voces más usuales (taxi, excepto, absoluto, etc.). Entre las palabras utilizadas en las narraciones del texto, es decir, no como simple ejercicio de elocución, sino como lectura recreativa o didáctica, están: matinal, robustecer, prolongado, marro, deslumbrador, raudo, aventajado, proclamar, maligno, sorna, jadeante, reclinar, populacho, invicto, manjar, lábaro (1), congregarse, en torno de (*sic*), consolidar, ferviente, etc., etc., etc.

(4) V. GARCÍA HOZ: *Vocabulario usual, común y fundamental*. Madrid, C.S.I.C., 1953.

(5) Se prescinde en esta lista de todos los excesivos términos, que por razón del carácter de toda 1.ª lección se definen o enumeran en ella. Insertamos, pues, no las palabras definidas, sino las que forman parte de la definición o se dan por conocidas.



*incandescente* (0), *incommensurable* (1), *infranqueable* (0), *itálico* (1), *lascivo* (0), *llaneza* (1), *magnético* (0), *mengua* (1), *meteorito* (0), *meteoro* (0), *morfológico* (0), *observante* (0), *opaco* (0), *órbita* (2), *perífrasis* (0), *preludiar* (0), *prenombre* (0), *prisma* (2), *prosódico* (0), *ráfaga* (3), *restituir* (3), *sánscrito* (0), *sefardí* (0), *sibilarse* (0), *sideral* (0), *sintáctico* (0), *sufijo* (0), *telescopio* (0), *telescópico* (0), *tenue* (0), *terráqueo* (0), *tórrido* (0), *toscano* (0), *trocar* (2), *uranolito* (0), *variante* (1), *vehemente* (2), *vicisitud* (1), *visual* (1), *vocablo* (3), *zodiaco* (0), *zodiacal* (0).

Repetimos: en esta lista no están incluidos todos los vocablos y nombres propios cuya definición constituye el objetivo primordial de la primera lección de cada asignatura. Prescindimos también de señalar graves defectos de exposición y maneras de expresión totalmente inadecuadas para niños de diez años (6), si bien, como queda ya apuntado, y esto no es en rigor un atenuante, estas criaturas vienen ya acostumbradas desde la primaria a encontrar incomprensibles grandes zonas del material pedagógico impreso a ellas destinado. Es punto menos que irrealizable la idea de adiestrar a todos los que escriben para los niños, ya sean libros de texto o de lectura. Se puede, sin embargo, intentar una indagación de lo que estos autores consideran material imprescindible para la elaboración de sus textos, o, si se quiere, simplemente del material utilizado, sin averiguaciones en cuanto a su necesidad, para proceder después a una graduación y dosificación del mismo.

En las escuelas norteamericanas se ha llevado ya a cabo por H. D. RINSLAND un trabajo de este tipo, estudiando en más de 100.000 composiciones escolares unos 15 millones de vocablos usados por alumnos de varias edades, es decir, que forman, con mayor o menor reiteración, parte del vocabulario activo del niño o adolescente. El resultado obtenido permite, sin lugar a duda, ver qué porciones del léxico son las más abundantemente representadas, y, además, sin interferencia en los autores, observar en pormenor la paulatina asimilación de términos técnicos por el escolar. No averiguamos, pues, qué nuevas palabras le han sido administradas al niño en cada etapa escolar, sino qué palabras, entre las administradas, fueron incorporadas por él al vocabulario activo, al que utiliza. Tal conocimiento puede resultar un instrumento inestimable en manos del pedagogo o del autor, pues da resueltos muchos problemas de distribución y escalonamiento de materias y conceptos que son insoslayables en la ordenación de la enseñanza.

En español existen en este sentido intentos individuales aislados de poner orden en ello. Excepto en el realizado en Puerto Rico, del que nos ocupamos más abajo, no se tiene en cuenta la edad mental ni natural del alumno. Otro defecto es la falta de criterio semántico en la ordenación de frecuencias. Así, el primero de ellos (BUCHENAN: *A Graded Spanish Word List*, Toronto, 1927), aunque realizado con laudable rigor científico, no tiene en cuenta las diversas acepciones de una palabra, por lo cual aparecen como fundamentales algunas voces de significado múltiple. En la obra del señor GARCÍA HOZ, *Vocabulario usual*

*común y fundamental*, este defecto es aún más visible, pues no sólo no se distingue entre las distintas acepciones de una palabra, sino que se confunden palabras totalmente distintas, que la homonimia reúne, pero que la ortografía ha cuidado de mantener separadas. Así: *este-Este-éste* (7); *más-mas; sí-si; sólo-solo*, etcétera. Por otra parte, el material seleccionado para el recuento no responde a un estado de lengua real, y carece, más que los demás recuentos, de una representación adecuada del léxico coloquial. Hay que señalar, sin embargo, que el autor de la obra no pretende extraer de su trabajo datos de interés lingüístico, por lo cual nuestra objeción sólo tiene valor en cuanto a su utilización en este aspecto.

El intento más logrado en el campo de los recuentos léxicos aplicados a fines educativos nos lo ofrece el libro del citado HENRY D. RINSLAND, *A Basic Vocabulary of Elementary School Children*, ya mencionado en esta revista (8). Llevada a cabo la empresa por un educador, el objetivo que se persigue es alcanzar "un conocimiento preciso y exacto de esos símbolos [las palabras] ... para lograr un método mejor de preparación del material verbal, de tal suerte que el aprendizaje se desarrolle con la mejor facilidad y provecho para la personalidad del adolescente". Los resultados obtenidos por Rinsland no pueden ser más estimulantes. Se observa, en primer lugar, que la amplitud del vocabulario usado por los niños norteamericanos del primero al séptimo grado rebasa todos los límites previsibles. Aunque la lista sólo registra las voces que aparecen más de tres veces en los textos utilizados (composiciones escolares), ello representa un total de 14.571 palabras. Sin embargo, quedan sin enumerar otras 11.061 palabras, que no aparecen más que una o dos veces. Es decir, que estos muchachos, como colectividad, emplean ya un léxico activo que rara vez se ha desarrollado en una persona adulta. Se advierte también que, si bien la frecuencia de cada palabra por grados revela, en general, una progresión ascendente, como cabe esperar, hay casos abundantes de regresión y aun extinción en otras, a las que habría que definir como totalmente infantiles. En la enseñanza de idiomas, estos dos datos son sumamente interesantes, ya que a menudo se identifica facilidad con puerilidad y se recomiendan a adolescentes y adultos lecturas cuyo léxico, por lo infantil, resulta totalmente inadecuado o de valor práctico cuestionable. Hay que destacar, en cambio, términos de frecuencia notable, que presentan también una curva descendente según avanza el desarrollo del muchacho. Se trata aquí de voces de indudable interés lingüístico, pero que por su misma usualidad poseen cierto número de sinónimos que, al incorporarse al repertorio léxico del hombre, comparten en el lenguaje los usos antes detentados por otra palabra que, en consecuencia, se hace menos usual. Se trata aquí claramente de un proceso normal de enriquecimiento de conceptos, en el que los llamados sinó-

(7) *Este* aparece como un artículo donde, suponemos, debe de estar incluido el pronombre, el adjetivo y el nombre del punto cardinal. Nuestra suposición se basa en que los otros puntos cardinales, a pesar de sus sinónimos, están bien representados: *Oeste* (9), *Sur* (27) y *Norte* (54).

(8) R. DE E., 43, 2.<sup>a</sup> quincena de abril. Madrid, 1956, página 37: "Tres notas sobre *Vocabulario básico y pruebas de grado*, Temas Propuestos".

(6) Por ejemplo: *la inmensidad ... es inconmensurable ... circunstancias ... cuales fueron*, etc.

nimos, que rara vez lo son totalmente, constituyen un aumento de matices que determina el progresivo encuadramiento y dilatación del amplio y coherente mundo de las palabras. Tal es el caso de *tree* (árbol), *bird* (ave, pájaro) o *flower* (flor), cuyo descenso en el orden de frecuencias sólo es atribuible a este proceso de especialización, o el de los nombres de los colores fundamentales o los verbos y adjetivos sin matización (*run, good, come, bad, sick, glad*). En todo caso, la posesión de un instrumento de esta naturaleza en España haría sumamente fácil la tarea de dosificación del material didáctico textual en todas las asignaturas, por no hablar de su aplicación a la enseñanza del español a extranjeros.

La reacción ante nuestro "Tema Propuesto: *Vocabulario básico y pruebas de grado*", seguido de una serie de valiosas contribuciones al tema desde distintos ángulos educativos (9), prueba bien a las claras que la cuestión es de interés palpitante para todos los que, de una manera u otra, se preocupan de la enseñanza de idiomas. Hoy lo hemos orientado hacia un terreno más amplio, en la esperanza de que, cuantos tocan el ya espinoso tema de los libros de texto, tengan en cuenta no un aspecto material y económico de la cuestión, sino el más fundamental de la adaptabilidad de los mismos a la edad mental del alumno.

Recientemente ha publicado la Universidad de Puerto Rico el tomo primero de una obra que, acabada, podría servir de excelente instrumento para estas tareas. Realizada según las técnicas más modernas de selección y cómputo de palabras, sirve ya en el es-

(9) Véase OTILIA LÓPEZ FANEGO: *La selección del vocabulario en la enseñanza del Francés* (R. DE E., 44, mayo 1956); MAURICE MATHY: *La enseñanza del Latín y el vocabulario básico* (R. DE E., 44, junio 1956); WALDO MERINO RUBIO: *La selección del vocabulario y la mecánica lingüística* (R. DE E., 47, junio 1956); MARIO GRANDE RAMOS: *Sobre la selección del vocabulario elemental*; y OTILIA LÓPEZ FANEGO: *La selección del vocabulario* (R. DE E., 48, octubre 1956); JAVIER DE ECHAVE-SUSTAETA: *La enseñanza del vocabulario latino* (R. DE E., 51, noviembre 1956).

tado actual de su publicación de documento insustituible para el conocimiento sistemático del léxico puertorriqueño y, en general, del español. En tomo subsiguiente se nos promete un recuento por grados escolares y por fuentes (periódicos, composiciones escolares, lengua hablada, textos de enseñanza, obras literarias, etcétera). El tomo publicado, resultado del recuento de más de siete millones de palabras de distintas fuentes (incluido el millón y pico del libro de Buchanan), nos muestra, en relativo pormenor semántico, cuáles son las palabras más frecuentes del español hablado en la isla y un utilísimo recuento de formas flexionadas —verbos y nombres—, de enorme interés para el conocimiento de la morfología del español usado allí. En él quedan de relieve y fundadas estadísticamente diversas peculiaridades lingüísticas ya apuntadas en estudios precedentes, como el de NAVARRO TOMÁS, *El español en Puerto Rico*, así como otros datos difícilmente visibles o interpretables si se prescinde de la función estadística. Hoy, cuando van cobrando considerable importancia y actualidad los métodos estadísticos en la lingüística, este tipo de estudios nos trae un aliento de modernidad y objetividad que hay que justipreciar debidamente. Pero el lenguaje no sólo es número y estadística; hay sutiles venas, que llevan vida y aliento espiritual a sus más alejados elementos; hay, finalmente, recónditas asociaciones, resonancias imperceptibles y factores psicológicos difícilmente interpretables con meros instrumentos estadísticos. Sin embargo, no cabe duda de que, con buena voluntad y decisión, mucho se puede hacer en el orden de la selección del vocabulario para que nuestros libros escolares sean más atractivos y más eficaces (10).

EMILIO LORENZO

(10) Entregado ya este artículo, nos complace ver en uno del número precedente de esta Revista que JOSÉ LUIS PÉRDIGO, "Algunas cuestiones que suscita el catecismo nacional" (REVISTA DE EDUCACIÓN, 57, 2.ª quincena de febrero 1957), al tratar de la enseñanza del catecismo, abunda en la misma opinión.

## crónica

### Las Escuelas del Magisterio de España

#### PRELIMINARES

La formación del Magisterio en nuestra patria en forma orgánica data del año 1807, en el que se establecen exámenes para formar profesores primarios, siguiendo progresivamente la exigencia de pruebas de suficiencia para el Magisterio hasta el año 1834, decreto de 31 de agosto, en el que se habla del establecimiento de una Escuela Normal, y que es el primer antecedente en nuestra legislación de tales Centros docentes.

No tratamos de historiar con detalle todas las vicisitudes de nuestros Centros formativos del Magisterio, pero sí hemos de destacar, por considerarlo de interés, los siguientes planes de estudio, que, por otra parte, son hasta el momento populares por la influencia que han tenido en el actual maestro primario.

Nos referimos al plan de estudios de 30 de agosto de 1915, que fijó en cuatro cursos la preparación de los maestros, con disciplinas de cultura general, de aptitud pedagógico-profesional y prácticas de enseñanza en las graduadas anejas.

En 1931 se inicia nueva reforma en los estudios profesionales del Magisterio, en los que se exige, como previo, el bachillerato completo, ingreso por oposición en las Escuelas Normales y tres años de cultura y formación profesionales, con un curso de prácticas en escuelas primarias, ocupando directamente plazas de maestros en las escuelas primarias públicas del Estado.

Derogados los estudios anteriores, se volvió provisoriamente al plan de 1914, hasta el reglamento de Es-

cuelas del Magisterio, en el que se exige el bachillerato elemental, ahora—antes, cuatro años de dicho bachillerato—, y tres cursos de estudios profesionales en las Escuelas del Magisterio, y que es el plan de formación de maestros vigente.

#### EL PLAN DE ESTUDIOS VIGENTE

La preparación actual de los aspirantes al Magisterio comprende:

- Formación religiosomoral.*
- Formación políticosocial.*
- Formación física.*
- Cultura general.*
- Formación profesional teórica y práctica.*

La exigencia del bachillerato elemental y un examen de ingreso para poder cursar en las Escuelas del Magisterio son condiciones necesarias para matricularse en dichos Centros docentes, en donde se amplía la cultura general adquirida y se cursa la profesional y formativa que se menciona.

Las asignaturas que se cursan en las Escuelas del Magisterio son las siguientes:

- Religión y su Metodología.* (Tres cursos.)
- Lengua y Literatura españolas.* (Dos cursos.)
- Matemáticas y su Metodología.* (Dos cursos.)
- Geografía e Historia y su Metodología.* (Dos cursos.)
- Filosofía.* (Dos cursos.)
- Psicología pedagógica y paidológica.*
- Fisiología e Higiene.*
- Educación Física y su Metodología.* (Tres cursos.)
- Prácticas de Enseñanza.* (Tres cursos.)
- Física y Química y su Metodología.*
- Música y Canto.* (Dos cursos.)
- Dibujo y su Metodología.* (Dos cursos.)
- Caligrafía.* (Dos cursos.)
- Formación políticosocial.* (Tres cursos para alumnos.)
- Labores.* (Dos cursos para alumnas.)
- Trabajos Manuales.* (Dos cursos para alumnos.)
- Enseñanzas de Hogar y su Metodología.* (Tres cursos.)
- Pedagogía: Educación y su Historia.*
- Pedagogía: Metodología y Organización Escolar.*
- Historia Natural y su Metodología.*
- Agricultura e Industrias Rurales.*
- Un idioma extranjero.*

Estos estudios se distribuyen en tres cursos académicos, y en ellos se frecuenta la graduada aneja y los gabinetes y laboratorios, en donde se completa la formación práctica, tan necesaria en la formación de maestros en las Escuelas del Magisterio como Centros eminentemente profesionales.

#### PROFESORADO

El profesorado de las Escuelas del Magisterio está compuesto por profesores numerarios, adjuntos, especiales y ayudantes de clases prácticas. Los primeros tienen a su cargo un grupo de disciplinas de las denominadas fundamentales, los especiales son los profesores de Religión, Idioma extranjero, Educación Física, Formación Política, Música, Dibujo, Caligrafía, Enseñanzas de Hogar y Agricultura. En lo sucesivo, también tendrán esta consideración las de Labores. Los ayudantes de clases prácticas pueden estar encargados de cátedra y, en general, deben colaborar con el resto del profesorado en las tareas docentes.

Todos ellos necesitan el título de su especialidad, licenciado o doctor y el de maestro de enseñanza primaria. Los especiales han de tener el título superior de su especialidad, además del de maestro. Su ingreso en el profesorado de Escuelas del Magisterio será por oposición a cátedra determinada.

Los licenciados en Ciencias o en Filosofía y Letras, si no tienen el título de maestro, han de haber cursado y aprobado las asignaturas de Pedagogía general, Pedagogía diferencial o Didáctica, en la Facultad de Pedagogía de la Universidad.

Los ejercicios de oposición a cátedras de Escuelas del Magisterio son los mismos que los de cátedras de Enseñanza Media.

Hasta hace pocos años, el número de cátedras de Escuelas del Magisterio vacantes era extraordinariamente grande; aun cuando ya ha habido dos convocatorias de oposición, siguen sin cubrirse bastantes cátedras, que se proveerán en nuevas convocatorias hasta que se complete el profesorado de todas las plazas vacantes. Claro que el ritmo de estas oposiciones ha de atemperarse a la dotación de las cátedras, cuyo problema habrá de acometerse en breve.

#### PROGRAMAS DE ENSEÑANZA

En general, los programas de las distintas disciplinas se mantienen en un plano análogo al de las enseñanzas medias, con excepción de las materias y asignaturas de tipo profesional, y orientados hacia la función magistral, que es lo que caracteriza los estudios en los Centros mencionados.

Sin embargo, la parte práctica es de un gran interés, y por ello hay que dotar de gabinetes y laboratorios a las Escuelas del Magisterio. Todo cuanto se refiere a la mejor formación del joven docente, tiene en nuestros Centros un acusado matiz, ya que los docentes primarios han de dedicar su vida a la forja del niño y del joven en una tarea ininterrumpida educacional.

El profesor de Escuelas del Magisterio ha de poseer una fuerte formación pedagógica, aun cuando no sea titular de las asignaturas fundamentales educativas, ya que sin ello no podrá ejercer su alta misión. Por ello hay que pensar en incrementar esa faceta esencial de su misión, sobre todo entre los licenciados y profesores en Ciencias y Letras que hayan de ejercer su profesión en las Escuelas del Magisterio.

Las pruebas de ingreso en las Escuelas del Magisterio se mantienen dentro de los estudios que se cursan en el bachillerato elemental, y previo para el examen mencionado y las finales de carrera se componen de ejercicios de madurez, escritos, orales y prácticos, en los que se puntúa cada ejercicio, hasta llegar a conseguir el aprobado de dichas pruebas, que habilita para el título correspondiente.

A esta prueba final deberán someterse cuantos aspiren al título oficial de maestro de Enseñanza Primaria, expedido por el Ministerio de Educación Nacional.

#### DOTACIÓN DE CÁTEDRAS

Sabido es que, durante la República, las Escuelas Normales funcionaron en régimen de coeducación, por

lo que el profesorado se redujo a diez profesores por escuela, más las de Labores. Al separarse por sexos, con el Movimiento Nacional, por cada Escuela del Magisterio se formaron dos, con seis profesores numerarios cada uno, por lo que el número de profesores por cada Centro primitivo se aumentó, llegando a doce, más los profesores de Labores. De este modo, existen actualmente muchas cátedras sin dotar de las denominadas fundamentales, sin contar las que la nueva organización de estudios creó entre las denominadas especiales.

Nos consta la preocupación por este problema de nuestras autoridades ministeriales, y esperamos fundamentalmente en la solución de todo ello, con lo que se abrirá una nueva era a nuestros Centros docentes, que ya se ha iniciado, al sacar a oposición bastantes cátedras de las dotadas y las que, sin duda, habrán de convocarse en un futuro próximo.

Es este un esencial problema para completar el cuadro de profesores, ya que, sin dotaciones, no es posible convocar sino las plazas existentes, cada día en menor número, por las cubiertas en las oposiciones recientes.

#### ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS

Las principales actividades de nuestros Centros se pueden resumir en viajes, excursiones, visitas a lugares interesantes, científicos, artísticos, fábricas, etc., conferencias, cursos breves, fiestas del libro, reuniones musicales y literarias, conmemoraciones, proyecciones, etc.

En el aspecto profesional, las Escuelas del Magisterio son la casa solariega del maestro, y su función se manifestará en Centros de estudios pedagógicos, semanas de estudio, organización de museos y bibliotecas, misiones pedagógicas, estudios de investigación de problemas pedagógicos y científicos, etc.

Estas actividades han resurgido en las Escuelas del Magisterio con la incorporación a sus tareas de dos nuevas promociones de profesores procedentes de la Universidad, en sus distintas especialidades, y que han completado los cuadros del profesorado numerario en las recientes oposiciones verificadas.

A esto hay que agregar que la Protección Escolar se ha incrementado con gran número de becas y medias becas, que ha permitido el estudio a una masa de población escolar, logrando sus propósitos de seguir la carrera del Magisterio.

#### LA MATRÍCULA EN LAS ESCUELAS DEL MAGISTERIO

He ahí un problema grave, que ya es de conocimiento popular en cuanto a la despoblación de alumnos de las escuelas masculinas, y sobre el que se escribe diariamente con un gran desconocimiento del mismo.

Merecería este problema capítulo aparte, y sería necesario concretar con unos datos históricos todo lo referente a las alternativas de matrícula por sexos en nuestros Centros formativos del maestro, para que pudieran deducirse consecuencias referentes a este asunto, pero no disponemos ahora del espacio necesario, ni, por otra parte, tratamos de abordar las causas originarias de la falta de vocaciones para el Magisterio.

No obstante lo cual, creemos que, con los datos que

siguen, puede verse, en parte, bastante claramente el fenómeno anotado en estos renglones.

Poseemos datos desde el año 1906, en que había matriculados en las Escuelas Normales 10.068 alumnos de ambos sexos, con una relación de igualdad por cada sexo. De entonces al curso de 1928-29, la matrícula asciende con cierta regularidad anual hasta los 35.760 alumnos en dicho curso académico. Desde el año mencionado vamos a dar datos, tanto de varones como de alumnas de las Escuelas Normales, hasta la actualidad y, después, deduciremos consecuencias sobre tales datos estadísticos.

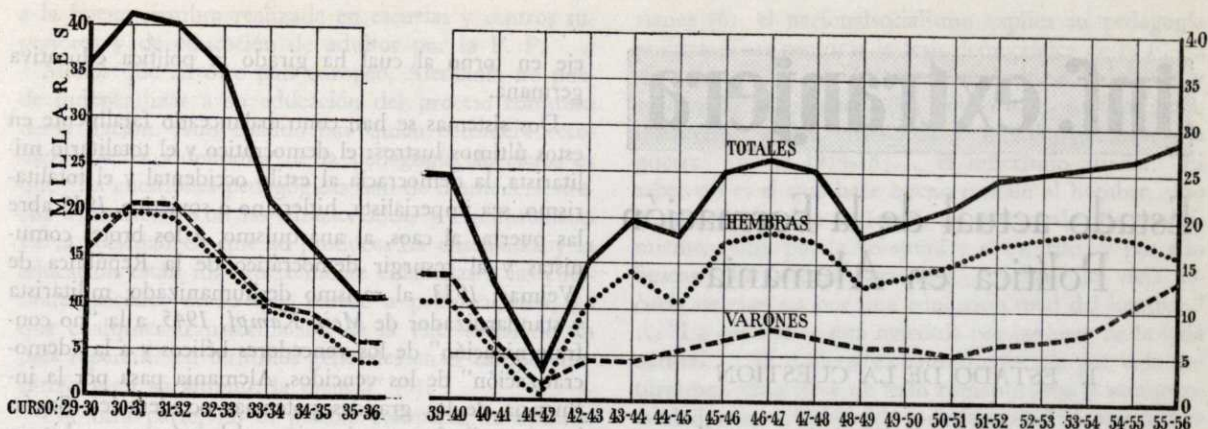
Véase a continuación la serie de valores mencionada y las curvas representativas del número de alumnos, por sexos, de nuestros Centros docentes:

#### MAGISTERIO PRIMARIO

CURSOS ACADÉMICOS	ESCUELAS NORMALES			
	Número de Escuelas Normales	N.º DE ALUMNOS MATRICULADOS		
		Varones	Hembras	Total
1929-30	93	16.229	19.802	36.031
1930-31	52	20.900	20.717	41.617
1931-32	52	20.330	19.522	39.852
1932-33	54	15.048	15.076	30.124
1933-34	54	10.714	10.609	21.323
1934-35	52	8.172	7.345	15.517
1935-36	52	5.816	4.888	10.704
1939-40	53	13.844	10.962	24.806
1940-41	53	6.601	5.276	11.877
1941-42	53	1.658	1.485	3.143
1942-43	53	4.679	10.847	15.526
1943-44	54	4.884	14.555	19.439
1944-45	54	5.266	12.798	18.064
1945-46	106	6.801	17.240	24.041
1946-47	106	7.542	18.386	25.928
1947-48	106	6.596	17.575	24.171
1948-49	106	5.694	12.746	18.440
1949-50	106	5.613	14.329	19.942
1950-51	106	5.609	15.477	21.086
1951-52	106	6.554	17.830	24.384
1952-53	106	6.963	18.458	25.421
1953-54	106	7.173	18.793	25.966
1954-55	106	8.168	17.873	26.041
1955-56	106	10.887	17.429	28.316

Como puede verse, al observar la serie de valores por años sucesivos, y de acuerdo con la representación gráfica, la matrícula de las Escuelas Normales del curso mencionado anteriormente, de más de 35.000 alumnos de ambos sexos, se mantiene al mismo nivel hasta el curso de 1932-33, ya que al siguiente curso académico se inicia un gran descenso, que se mantiene en decrecimiento hasta el año 1935-36.

Los alegres comentaristas de este fenómeno suelen pensar que, durante la época republicana que se inicia en el año 1931, en España, el Magisterio y, sobre todo, el alumnado, habían aumentado en nuestros Centros docentes, y esto es totalmente inexacto, ya que en el año 1931 se inicia un plan de formación de maestros, y una de sus características es precisamente la colocación de los alumnos al terminar sus estudios, y las plazas anunciadas cada año de ambos sexos para ingreso en las Escuelas Normales solía ser de unos diez alumnos por curso y sexo en cada Escuela Normal, unos 1.100, aproximadamente, en todo el territorio nacional. El exceso sobre este número, dado por las estadísticas, es precisamente el de los alumnos reza-



gados de épocas anteriores, a quienes se permitió terminar sus estudios por el plan de 1914.

En la época del Movimiento Nacional, guerra de Liberación española, hay un lapso en los estudios—por eso no damos datos sobre estos años—, que se reanuda en el año 1939-40, volviendo de modo provisional al mencionado plan de 1914. Las oscilaciones de matrícula de estos años están claramente explicadas por este hecho, hasta que, después, desde el año 1942, se nota nuevamente un aumento de matrícula, que seguirá creciendo en nuestros Centros con el nuevo plan de estudios, curso académico de 1945-46, en que se dividen las Normales por sexos.

Continúa su curva ascensional la matrícula en nuestros Centros, a pesar de los muchos inconvenientes que para ello han existido, y ahora se inicia una nueva era para este aumento de matrícula que, en el curso actual, ha experimentado una gran crecida, y que todavía no tenemos datos exactos de este hecho, que nos consta de modo positivo.

Tenemos seguridad que, para la ambiciosa empresa de nuestro ministro y director general de la creación de 25.000 escuelas y del extraordinario plan de construcciones en marcha, no han de faltarles maestros que lleven al último rincón de la patria la verdad de la cultura y de la fe con el mayor entusiasmo patriótico.

Y creemos que una nueva ordenación de los estudios del Magisterio, que vislumbramos, incrementará las vocaciones por la noble misión educativa, y llenará de nuevo las aulas de las Escuelas del Magisterio.

Muchas cosas nos quedan por decir respecto a la matrícula de nuestros Centros, y bien interesantes por cierto, pero no es posible alargar más estos renglones, haciendo este estudio exhaustivo.

Solamente añadiremos que el número actual de nuestras Escuelas del Magisterio es de 105: 53 de varones y 53 de maestras, y que cada capital de provincia posee un Centro de cada sexo, y lo mismo ocurre en Ceuta, Melilla y Santiago de Compostela. A estos datos hemos de añadir que existen muchas Escuelas del Magisterio de la Iglesia, unas 155, y que también hay algunas privadas, aunque en escaso número.

LA CONSTRUCCIÓN DE NUEVOS EDIFICIOS

Podemos decir, sin temor a equivocaciones, que, al ver el resurgimiento en las construcciones de nuevas Escuelas del Magisterio, casi todas las provincias españolas tratan de edificar nuevos edificios para estos

Centros. Desde el año 1952 se inicia este resurgimiento, que llega ahora a su punto más interesante, ya que en este mismo año se construirán, es decir, empezarán, las obras en más de diez escuelas nuevas.

Dejando aparte reparaciones, que en algunas escuelas han sido de importancia, se han construído recientemente las Escuelas del Magisterio de Ciudad Real, se ha reparado la de Burgos, así como la de Valladolid; inaugurado hace poco la de Lugo, igualmente que la de La Coruña; inaugurado la de Jaén, femenina, y en construcción la masculina.

Se inauguró, dentro del año actual, la de Almería; está en construcción la de Badajoz, así como las de Las Palmas y La Laguna.

En Madrid está en construcción una Escuela del Magisterio para la femenina, como igualmente en Oviedo y en Huelva.

Téngase en cuenta que, con cada Escuela, suele también construirse graduada aneja de más de seis grados, por lo que a su vez se atiende a la población escolar en capitales en que están instalados dichos Centros docentes.

Creemos sinceramente que jamás se ha atendido como ahora el problema de la construcción de nuevos edificios para Escuelas del Magisterio.

OTROS PROBLEMAS DE LAS ESCUELAS DEL MAGISTERIO

Quizá sea el más urgente el del plan de estudios, que, a nuestro juicio, es deficiente en cuanto a formación profesional, que hay que incrementar en estudios y en formación, así como hay que atacar de una vez y a fondo el problema de las prácticas de enseñanza. Creemos que al alumno de Escuelas del Magisterio debemos formarlo íntegramente en nuestros Centros, siendo la razón fundamental para ello la vocacional.

Es posible que la ley de Primera Enseñanza debe reformarse, pues, como ya es sabido, no responde a la realidad actual de los problemas educacionales que se plantean en el ámbito nacional, y es de todo punto necesaria la reforma del vigente reglamento de Escuelas del Magisterio, que no responde a nuestro tiempo.

Otras muchas sugerencias podríamos hacer sobre las Escuelas del Magisterio, pero creemos firmemente que estamos en un momento del mayor interés para trabajar por nuestros Centros docentes hasta llegar a una renovación que los haga eficaces, en los tiempos actuales, para la gran función a ellos encomendada.

DARÍO ZORI

# inf. extranjera

## Estado actual de la Formación Política en Alemania

### I. ESTADO DE LA CUESTION

La Formación Política (F. P.) de la juventud es una de las preocupaciones más ostensibles en los programas educativos de los países que hoy poseen un sistema desarrollado de educación. Los casos de Gran Bretaña, Estados Unidos, Francia, Suecia, Bélgica y Alemania son bien patentes en el círculo de inspiración democrática del mundo occidental. La Unión Soviética y los numerosos países satélites practican a su vez una pedagogía política que aboca siempre en la "sovietización" de la enseñanza, convirtiendo los estudios escolares y universitarios en una interminable asignatura, cuyo programa abarca plenamente el mundo político de las llamadas "democracias populares". El caso de la Alemania Occidental—pues el de la Oriental está cortado según el patrón soviético—puede ser aleccionador para nuestros lectores españoles. La atención dedicada por las autoridades escolares germanas y por los diversos grupos políticos, profesionales, culturales y sociales a la F. P. es grande, hasta el extremo de que, en la actualidad, se considera a esta compleja e incluso equívoca disciplina escolar como uno de los cinco grandes cometidos de la nueva educación alemana (1).

#### LA FORMACIÓN POLÍTICA, EJE EDUCATIVO

El caso político alemán marca y matiza, lógicamente, el carácter educativo de la F. P. No puede olvidarse que Alemania ha pasado por muchas y varias vicisitudes de orden político durante la primera mitad del siglo xx. Dos grandes guerras mundiales perdidas, la infiltración socialista y comunista, el incremento de la población judía, el nacionalsocialismo, la guerra total, la "rendición incondicional", la fragmentación de Alemania: primero, en cuatro zonas de ocupación, y luego, en dos repúblicas de signo contrario, y, por último, la "democratización" o la "sovietización", según se trate de la zona occidental o de la oriental..., se reflejan forzosamente e indeleblemente en la educación del pueblo. Desde la *Grundschule* o grado elemental de la escuela primaria, casi desde el Kindergarten, hasta los últimos estudios superiores, pasando por las Universidades y Escuelas Populares y la educación fundamental, la F. P. ha sido durante más de cuarenta años el

eje en torno al cual ha girado la política educativa germana.

Dos sistemas se han contrabalanceado fatalmente en estos últimos lustros: el democrático y el totalitario militarista, la democracia al estilo occidental y el totalitarismo, sea imperialista, hitleriano o soviético. 1918 abre las puertas al caos, al anarquismo, a los brotes comunistas y al resurgir democrático de la República de Weimar; 1933, al racismo deshumanizado, militarista y standardizador de *Mein Kampf*; 1945, a la "no fraternización" de los vencedores bélicos y a la "democratización" de los vencidos. Alemania pasa por la influencia de las grandes potencias occidentales. Según los procedimientos educativos del país que gobierna cada zona de ocupación, así el niño alemán se educa, cuando se educa, hasta que llega el momento de dar forma y jerarquía a la República de Bonn. La de Pankow, por su parte, se encuentra ya, desde 1945, en manos soviéticas.

Prescindiendo de la época hitleriana, el objeto de la educación de la juventud tedesca fué siempre el hombre capaz, activo, responsable y consciente de su deber (2). Este objetivo fué considerado preferentemente en contacto con la tradición cultural y religiosa, por una parte, y—por cuanto respecta a nuestro tema de hoy—con la también tradicional arquitectura de la sociedad y con las características y necesidades de la nación, por otra. Cabe decir que en Alemania apenas fué considerada la educación de una sociedad evolutiva, pues siempre se dió el deseo de familiarizar a la juventud con la estructura contemporánea de la sociedad (*Sociología*) o de prepararla para la existencia en un Estado democrático (*Educación comunitaria*), deseo que en los últimos tiempos se ha recrudecido, y que ya en los de la República de Weimar (1919) se hacía evidente. Pero la autoridad y la obediencia (3) siguen actuando con eficacia como poderosos factores de en señoreamiento y dejan apenas resquicio al pensamiento independiente, a la autodeterminación y a la responsabilidad individual (4). La diferenciación individual del niño fué tomada en consideración muy lentamente, aunque la "Erziehung vom Kinde aus" (La educación a partir del niño) fuera postulada a comienzos del siglo xx. En la actualidad, lentamente, se va operando una transformación. Los egoísmos nacionalistas se neutralizan. Las fronteras del pensamiento nacional desaparecen ante el interés siempre creciente de los procesos universales. El deseo de una colaboración internacional crece en fuerza, y se multiplican los intercambios de profesores y alumnos y las reuniones internacionales estudiantiles. Estos frutos de la "reeducación" de la juventud alemana se deben principalmente

(2) Véase "Fines generales de la educación alemana", en *Escuela Primaria y Enseñanzas Medias en la Alemania Occidental*. Páginas de la REVISTA DE EDUCACIÓN núm. 16. Madrid, 1955, págs. 24-25.

(3) Véase RODRIGO FERNÁNDEZ-CARVAJAL: "Reflexiones sobre la Formación Política", en REVISTA DE EDUCACIÓN núm. 18. Madrid, febrero de 1954, pág. 10. "La asignatura de Formación Política tiende a inculcar en nuestros estudiantes hábitos de mando y de obediencia."

(4) FRANZ HILKER: *Die Schulen in Deutschland*. Christian-Verlag. Bad Nauheim 1954, 2. Allgemeine Ziele der Erziehung, pág. 9.

(1) FRITZ BLATTNER: "Die fünf Aufgaben der Schule", en *Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik*, 32, 1. Münster, primer trimestre 1956. Estos cinco cometidos son: la formación humanística, la preparación técnica, la educación religiosa, la sensibilización a la música y la formación política.

a la buena siembra realizada en escuelas y centros superiores y de educación de adultos por la F. P.

Menos que en otro país europeo, Alemania no puede independizar a su educación del proceso conjunto de la nación. Aun cuando hay quien considera recomendable la autonomía de la pedagogía, lo cierto es que "las cuestiones pedagógicas han de mantener estrecha vinculación con las características y circunstancias de la sociedad en que se produce. La enseñanza y la educación están más fuertemente enlazadas a las cuestiones sociales de lo que parece a primera vista, ya que cualquier transformación de la vida social de un país repercute en términos generales en el campo educativo y en su ámbito: la escuela" (5).

Por otra parte, no es posible compartir la opinión según la cual la *Schule* no tenga puntos de contacto con la vida política. La escuela ha sido siempre imagen de la vida política de un pueblo, y acomodará sus objetivos últimos y su estructura interna a nuevas formas, si pretende seguir representando a la voluntad política del pueblo. Pero no es tan sencilla esta simbiosis ESCUELA-VIDA POLÍTICA en tiempos de conmoción. En épocas de tensiones internas, en las cuales un sistema político deja paso a otro de signo muchas veces opuesto, o en épocas de caducidad de formas sociales imperantes, el carácter político de la enseñanza y de la educación cobra nitidez en la conciencia humana. Tal es el caso del nacionalsocialismo, al subrayar, desde 1933, este carácter político de la escuela, hasta el extremo de sustituir todo el sistema de educación tradicional por su propia ideología totalitaria y racista. A tales extremos de aberración puede llevar una equivocada orientación instrumental de la F. P.

#### LA PEDAGOGÍA NACIONALSOCIALISTA

Veamos rápidamente los resultados de la pedagogía nacionalsocialista en la juventud alemana. En primer término, las H.J. (Juventudes Hitlerianas) atacaron violentamente a la escuela y a la familia, hasta el punto de declararlas incompetentes para educar a la juventud alemana; maestros y profesores fueron suplantados por escolares fanáticos. Así creció una juventud enseñada en el desprecio de los valores eternos de la vida y de la sabiduría de los antiguos, y cuyos juicios tenían como única legitimación la fraseología tópica del *Reich* hitleriano. Una juventud que había sido enseñada solamente en las formas externas de la vida, y sin formación para diferenciar verdaderamente los valores humanos. Se le exigía para todo una fe incondicional, palabra que pondría luego un pesado luto vitalicio, al llegar la derrota, en sus almas de criaturas sorprendidas. En el lugar de la libertad anterior y del anhelo de la verdad se instauró la autoridad externa del jefe, secando así las fuentes que hacen hombre al hombre. Imperó el orden externo sobre la conducta interior, y se impuso la nivelación igualitaria del uniforme sobre la personalidad individual.

En un capítulo titulado "El espíritu de la educación alemana", primero de una obra de los tiempos hitle-

rianos (6), el nacionalsocialismo explica su pedagogía política. Tras censurar la tesis democrática de la F. P., que dice: "Si en la escuela se hubiese enseñado y aprendido más—geografía, solidaridad internacional, instrucción cívica, etc.—, no se hubiera provocado la guerra" [la de 1914-18]..., el hitlerismo afirma: "El saber no es el que hace bueno o malo al hombre, sino el carácter, y éste se forma no por medio de conocimientos, sino por la voluntad y el espíritu; y por ello buscan [los nacionalsocialistas] sustituir la vieja escuela de ciencias por una educación total del hombre." ... "La enseñanza está marcada por las leyes de la vida natural ... El nacionalsocialismo entiende por vida natural una vida libre de todo romanticismo y sentimentalidad, como también de toda fantasía." Contra la formación intelectual aduce el nazismo el ejemplo de las *Public Schools* inglesas, en las que "se antepone el cuidado del carácter, de la camaradería y el *fairness* a la formación del intelecto"; y el de los franceses, para los cuales—se dice—"el intelecto no ha estado separado nunca de su hermano mayor: el *esprit*. Dos ejemplos curiosos de documentación corroborante.

#### BAJO EL SIGNO DE LA DEMOCRACIA

Hoy en día las cosas han cambiado en Alemania. Bajo el signo de la democracia, el pueblo alemán adquiere concepciones de vida y formas de pensamiento nuevas para la mayor parte de la población. El fin último de la escuela alemana consiste ahora en educar al niño en una ideología y en una conciencia democráticas (7). Los grandes mentores políticos de Occidente han querido explicar así al pueblo alemán desnazificado qué debe entender por democracia: "No es sólo un sistema político o, hablando más concretamente, una especie de técnica estatal de la política, sino algo más: en última instancia, es una actitud humana que tiene su realización en la vida social y, por tanto, también en la enseñanza y en la educación en general; una actitud que no sólo ha de ser válida para la vida política, sino que, a su través y como actitud vital, determinará conjuntamente la totalidad de las relaciones humanas." Sus raíces no asientan solamente en la política, sino que crecen a partir de lo político; sus raíces, en fin, se extienden en un suelo de naturaleza humana y ética o, si se quiere, religiosa, diferenciándose así de cualquier ideología de carácter dictatorial.

Pero ¿en qué consiste, en realidad, la enseñanza de la F. P. en Alemania? Antes de entrar en la exposición y estudio de los fundamentos de esta disciplina, aportaremos al lector un documento vivo sobre el tema. En un trabajo del doctor Gerhard Weise, titulado *La propaganda nada tiene que ver con la escuela* (8), se afirma que "en la *Schule* no debe hacerse política; pero debe cursarse la asignatura de Política". La F. P. es, por hoy, una disciplina equívoca, y así lo acreditan

(6) GERHARD GRAEFE y THEODOR WILHELM: *Espíritu y sistema de la enseñanza alemana*. Terramare Office. Berlín, s. a., página 5 y ss.

(7) Véase PAULMANN: *Op. cit.*, pág. 7.

(8) Véase "La formación política en la Alemania Occidental", en REVISTA DE EDUCACIÓN núm. 30, abril de 1955, páginas 77-78.

(5) SENADOR PAULMANN: *Fragen der Schule und der Erziehung*. Discurso en el Parlamento de Bremen el 14 de noviembre de 1946, pág. 3 y ss.

los numerosos nombres (*politische Bildung, staatsbürgerliche Erziehung, Politik, politische Erziehung, Bürgerkunde, politische Gemeinschaftskunde, Gegenwartskunde, demokratische Erziehung*) con que se califica a esta enseñanza. Por su contenido, vacila entre la educación cívica, la sociología, los problemas contemporáneos y otras materias semejantes. Para la Asamblea Alemana de Educación y Enseñanza, la F. P. carece, de momento, de un peculiar campo de operaciones. Para la Asamblea, "han fracasado todos los intentos de iniciar a la juventud en las formas políticas por medio de métodos lúdicos, y arraiga con dificultad". Pero está de acuerdo en que "todo niño debe iniciarse en la formación política desde el primer día de escuela". Para ello es fundamental la vinculación y la vida en comunidad del profesorado con los alumnos, creando un hábito de conducta que puede ser muy beneficioso para la futura vida en sociedad. Deben cuidarse en este sentido todos los procedimientos de la enseñanza colectiva y de las clases en equipo, facilitando además cualquier tipo de administración autónoma estudiantil, por ejemplo, los Consejos de Estudiantes y las Comunidades y Tribunales escolares. Pero se tendrá en cuenta que la escuela no es un Estado de corte parlamentario. La F. P. no puede limitarse al horario de clases, ni ha de tratarse con criterio de "asignatura". Cada disciplina puede contribuir a la educación política del escolar, sobre todo, la enseñanza de la Historia, pero cuidando de que ésta no penetre en las nuevas formas políticas cuando sea portadora de enseñanzas perjudiciales. También se corre el peligro de que la escuela defina a los alumnos ante la situación política actual, conformándolos irrevocablemente. La enseñanza de los idiomas modernos contribuirá a la educación política, librando a los alumnos de actitudes subjetivas a merced de las oscilaciones de la política superficial y cotidiana o de reacciones de odio o prevención contra pueblos extranjeros. Se combatirán los prejuicios y tópicos contra el carácter nacional o las virtudes típicas o defectos peculiares de otros pueblos. Por último, la Geografía cooperará en la creación de un sólido amor a la patria, con una visión objetiva de las posibilidades nacionales (9).

Así pues, la F. P. se convirtió, a partir de 1945, en un principio que debía actuar sobre la enseñanza, pero también en una asignatura a cuyo través se im-

(9) La Asamblea alemana de Educación y de Enseñanza resume así sus recomendaciones sobre la Formación Política: "La F. P. debe aislarse radicalmente de la propaganda merced a la cual los Gobiernos, los partidos políticos y otros grupos y organizaciones en activo de la sociedad influyen sobre la opinión pública. En la escuela no hay lugar para la propaganda. La labor formativa política de las escuelas precisa estar distante del puro acontecer cotidiano." Pero sin convicciones políticas no puede llegarse a la objetividad, pese a todos los esfuerzos profesionales: "Con un maestro neutro, la escuela no está bien atendida." La personalidad política debe actuar sobre sus alumnos de tal manera, que se establezca entre todos ellos una corriente común. El problema en sí se plantea claramente: "¿Dispone la escuela alemana actual de tales profesores, de modo que pueda impartir esta enseñanza?" Fácil es contestar a esta pregunta leyendo el siguiente texto de las recomendaciones de la Asamblea: "Allí donde faltan estos profesores se llega únicamente a cumplir sólo superficialmente las exigencias de una buena enseñanza de la Formación Política." Véase doctor GERHARD WEISE: "La propaganda nada tiene que ver con la escuela", en *Schwäbische Landeszeitung*, Ausburgo, 18 de marzo de 1955.

partía un saber determinado. Incluso la geografía de la Alemania Oriental fué enseñada obligatoriamente en el territorio federal. Por otra parte, en todas las asignaturas impera el criterio de la cultura total alemana, sin discriminación de zonas políticas, forzosamente transitorias (10).

Una vez presentado a grandes rasgos el estado de la cuestión tal y como se le plantea hoy en día a los educadores germanos frente a la F. P., expondremos los principios fundamentales de esta disciplina, sus campos y modos de acción (sociedad, familia, Iglesia, partidos políticos, responsabilidad individual y colectiva, actitud moral, comprensión internacional, etc.), problemas generales que plantea la enseñanza de la F. P. como asignatura, y los estudios de la disciplina en la escuela primaria, enseñanzas medias, enseñanza superior, educación de adultos y escuelas y universidades populares. En cada uno de estos apartados daremos referencia comparada del problema en el sistema educativo de la Alemania Oriental (11).

Pero antes de pasar al siguiente capítulo, no queremos dejar de hacer una fugaz referencia a la repercusión beneficiosa que tiene en la escuela alemana la preocupación en la F. P. por atender a los problemas que desde la liquidación del nacionalsocialismo y la introducción de los sistemas democráticos plantea el conflicto entre las generaciones. En Alemania se siente especial interés por solucionar una educación como problema generacional, con un estudio muy detenido y objetivo de la actitud recíproca de las tres generaciones que hoy todavía actúan en el campo de fuerzas de la vida pública alemana occidental (12).

## 2. PRINCIPIOS FUNDAMENTALES DE LA F. P.

### PRINCIPIOS GENERALES DE LA EDUCACIÓN

Ya se ha expuesto en el preámbulo que antecede el signo democratizante que preside desde 1946 la revisión absoluta de la nación alemana. La F. P. se ha de basar, de entonces en adelante, sobre unos principios políticos que a su vez serán expresión de los fundamentos generales sobre los cuales se levantará la estructura educativa del futuro germano.

Tomemos de cualquier Constitución federal el articulado legal referente a instrucción pública. Aparte de la natural obligatoriedad escolar primaria de carácter gratuito y del derecho de todo ciudadano alemán a recibir una formación en consonancia con sus capacidades patentes y con su auténtica vocación, las autoridades germanas afirman una educación controlada

(10) HANS HELKEL: "Politische Erziehung in der Bundesrepublik", en *Schule Pädagogische Forschung*, Francfort del Main, 1953.

(11) Puede consultarse, asimismo, *Das Erziehungswesen der Sowjetzone*. (Antología de testimonios documentales de la soviétización y rusificación de la enseñanza media alemana.) Editada por el Bundesministerium für gesamtdeutsche Fragen. Bonn, 1952. 311 págs.

(12) Véase, para mayor información, entre otros trabajos recientes, el de HANS NETZER: "Die heutige Jugend und die ältere Generation" (La juventud actual y la generación anterior), en *Bildung und Erziehung*, 6. Francfort del Main, junio de 1954, páginas 347-358.



por el Estado, con la participación de toda clase de instituciones públicas y privadas. El acceso a las enseñanzas medias y a la superior será posible, asimismo, a los dotados de cualquier extracción social, aun sin posibilidades económicas (13).

En cuanto a lo concerniente más de cerca a la F. P., el artículo 131 de la Constitución dice así: 1. Las escuelas no sólo impartirán enseñanzas y saberes, sino que formarán también el corazón y el carácter del alumno. 2. Son últimos objetivos de la educación el temor de Dios, el respeto a las creencias religiosas y a la dignidad humana, el autodomínio de la voluntad, el sentido y la alegría de la responsabilidad, la solidaridad y la disposición para todo cuanto sea verdad, bondad y belleza. 3. Se educará al estudiante en el espíritu de la democracia, en amor a la patria chica y al pueblo alemán, y en un sentido de reconciliación internacional (14). 4. Las muchachas se educarán especialmente en la puericultura de los lactantes y de los niños y en las enseñanzas del hogar (15).

Dado el carácter conjuntivo y total que debe adquirir una auténtica enseñanza de la F. P., con el auxilio del resto de las disciplinas escolares, insistiremos aquí sobre los ya citados cinco cometidos futuros de la *Schule*: la formación *humanística*, la preparación *técnica*, la educación *religiosa*, la sensibilización a la *música* y la *formación política*. Esta novísima escuela es el centro en el cual convergen en dialéctica viva los cinco cometidos de la formación humana, en el plano dialógico de las generaciones. Se trata ahora de compaginar los diversos ingredientes educativos en una unidad superior con capacidad de vida. Sin embargo, este objetivo no es fácil, porque el espíritu comunitario que envuelve a la escuela no responde a unidad, como herencia del humanismo químicamente puro, heredado del siglo XIX y de la desarmónía de los intereses puestos en juego. Ya no existe el espíritu del humanismo, la formación humana que moldeara una sociedad para sus apetencias de cultura. La *Bildung* es hoy, para la nueva clase media, un dominio esotérico en que participa únicamente el alumno, y no el hogar (*Elternhaus*) del alumno. Igual acontece con la Religión. La mayor parte de la juventud sólo toma contacto con este mundo en su enseñanza como asignatura. Y si la educación musical y la formación política pueden estar en consonancia con los intereses generales de la sociedad o del Estado, la formación técnica, por su parte, vive casi siempre en régimen más o menos acusado de dependencia político-social. Es de importancia capital para la *Bildung* la forma en que han de revelarse las instancias de nuestro tiempo y cómo éste concertará la economía y la política con la cultura

y con la responsabilidad ante Dios y ante los hombres (16).

#### LA CONFERENCIA PERMANENTE

DE JUNIO DE 1950

El 15 de junio de 1950 se celebró en Stuttgart una reunión de la Ständige Konferenz der Kultusminister (Conferencia Permanente de Ministros de Educación de la Alemania Federal), en la cual fueron definidos, para su aplicación inmediata, los principios fundamentales de la F. P. tal y cómo habría de impartirse desde entonces en la Alemania Occidental (17). He aquí los cinco puntos básicos de esta enseñanza:

1. La Formación Política, sobre la base de un saber real, pretende disponer la voluntad del educando para el pensamiento y el quehacer políticos. Debe despertarse en la juventud la conciencia de que la actitud política representa una parte de la íntegra conducta intelectual y moral del hombre.

2. En este sentido, la F. P. es un principio docente-discendente para cualquier clase de enseñanzas. Por ello, toda asignatura y todo tipo de enseñanza han de contribuir a la F. P. según sus características y posibilidades. Tienen especial responsabilidad en esta tarea la enseñanza de la Historia y la enseñanza de las ideas y de los valores históricos, comprendiendo también los del presente, con los que han de vincularse.

3. La F. P. impone un conocimiento de las más destacadas cuestiones, formas y nexos de la vida social, política e internacional. Para la enseñanza de esta asignatura y para su análisis de cuestiones actuales, en tanto en cuanto ello no sea posible en otras disciplinas escolares, se recomienda, a partir del séptimo año escolar (a los doce años de edad), la iniciación en los estudios de esta asignatura, en horas especiales de clase. La denominación de esta asignatura es libre (*Gemeinschaftskunde* = sociología; *Bürgerkunde* = instrucción cívica; *Gegenwartskunde* = problemas contemporáneos, *Politik*).

4. La estrecha vinculación entre profesor y alumno ha de realizarse muy particularmente en esta enseñanza, y el método de la asignatura determinará por esta comunicación (18). Entre otros valores de consideración, son estimables las experiencias de la vida comunitaria en la escuela y, en especial, la participación del alumnado en el gobierno y administración escolares, los coloquios privados y libres, la inspección del régimen interior, servicios y de la administración, y la coparti-

(16) "Los cinco cometidos de la nueva escuela alemana", en REVISTA DE EDUCACIÓN núm. 42. Madrid, primera quincena de abril de 1956, pág. 31.

(17) "Mitteilungsblatt" de la Ständige Konferenz del Kultusministerium, Stuttgart, 15 de junio de 1950. Puede verse también en FRANZ HILKER: *Pädagogik im Bild*, pág. 428; en *Deutschland-Jahrbuch* 1953, págs. 524-525, y en mi *Escuela Primaria y Enseñanzas Medias en la Alemania Occidental*, págs. 28-29. La aplicación de este acuerdo de la Conferencia Permanente se demora en los diversos *Länder* hasta el *Semester* invernal del curso 1951-1952. Así, en Baviera, el Ministerio de Educación redacta una disposición, en 17 de septiembre de 1951, con el núm. VIII, 47.994, para su observancia inmediata en las escuelas bávaras. Igual acontece en otros Estados federados.

(18) Este contacto se hace observar en varios *Länder*. Véase cómo, por ejemplo, la *Nachrichtenblatt der Bonner Studentenschaft* (Bonn, marzo de 1954) denuncia el divorcio existente entre profesores y alumnos.

(13) *Verfassung des Freistaates Bayern, Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland*, pág. 56. Bayerische Schulbuch-Verlag, Deggendorf, 1953. 158 págs.

(14) Téngase en cuenta que nos encontramos en 1946, a los pocos meses de la "rendición incondicional" de Alemania y de la puesta en práctica de la "Ley de no confraternización", de los ocupantes con el pueblo germano. La escuela alemana inicia su batalla contra el odio y el resentimiento.

(15) *Dokumente zur Schureform in Bayern* (Documentos para la reforma escolar en Baviera), publicados por el doctor HANS MERKT y editados por el Staatsministerium für Unterricht und Kultus de Baviera. Richard Pflaum Verlag. Munich, 1952, 384 págs. Véanse págs. 47-48.

cipación en los Consejos y Claustros y en los Parlamentos por medio de visitas y propuestas.

5. Es de esperar—termina la resolución de la Conferencia—que esta F. P. provoque una actitud entre los jóvenes que muestre el camino que conduce a la formación de la vida pública en el pueblo y entre los pueblos, gracias a un sentido vivo de la comunidad y a una responsabilidad patentemente amistosa.

\* \* \*

Esto, en cuanto a la Alemania Occidental. En la República Popular de ocupación soviética, las directrices y fines de la F. P. tienen un carácter estrictamente soviético. Resumimos seguidamente una orden ministerial de 9-VIII-1951 para su aplicación en el año lectivo de 1951-52 en todas las escuelas de la Alemania Oriental: "Es fundamental la educación en el *patriotismo democrático*, cuyas fuentes se hallan en el amor al propio pueblo, en la fe en la fuerza creadora del pueblo. De ahí que la educación en el patriotismo democrático implique también la educación en el odio a los enemigos del progreso, de la paz y de la libertad de las naciones.

"Son además instrumentos educativos del patriotismo democrático: la educación consciente en una nueva organización del trabajo como fuente de la riqueza nacional, en una actitud consciente ante los bienes colectivos o sociales como base principal de nuestra economía; e implica además una actitud de camaradería y de amistad hacia el prójimo, hacia nuestros trabajadores, activistas y héroes del trabajo, hacia el Gobierno de la D.D.R. (República Democrática de Alemania) y, en especial, hacia nuestro jefe de Estado, Wilhelm Pieck. La educación en el patriotismo democrático está ligada indisolublemente a la educación en un auténtico internacionalismo, que encuentra expresión en la amistad con las fuerzas filopacifistas de todos los pueblos, particularmente entre los pueblos de las democracias populares, a cuya vanguardia forma la gloriosa Unión Soviética, como baluarte inmovible de la paz y de la seguridad de los pueblos, como directora del frente organizado pro paz mundial, en el amor al más caro amigo del pueblo germano, es decir, Stalin" (19).

Muchas vueltas ha dado el mundo desde entonces, y no en beneficio de la "formación política" de las juventudes de los países más allá del telón de acero.

#### DESARROLLO DE ESTOS PRINCIPIOS

DE LA F. P.

Sobre la pauta marcada por la máxima jerarquía educacional y gubernativa se han desarrollado estos principios fundamentales de la enseñanza de la F. P. en Alemania, con numerosas variantes en el detalle según los *Länder*, pues, en un principio, y antes que los aliados reconocieran oficialmente la existencia de la República de Bonn, las respectivas zonas de ocupación (inglesa, francesa y norteamericana) hicieron pesar su influencia, con arreglo a sus patrones nacionales de

la educación, de la democracia y de su política de ocupación.

A partir de la resolución de la Conferencia Permanente de junio de 1950, en cada Estado Federal aumentó la preocupación por dar forma satisfactoria a esta enseñanza. Proliferan los nombres, como ya se ha dicho, oscilando la frecuencia entre *Gemeinschaftskunde* (sociología) y *Politische Unterricht* (instrucción política); esta última nacida en Essen. La Ständige Konferenz se muestra partidaria, a título de recomendación, de la expresión *Gemeinschaftskunde*, que comienza a extenderse a partir de 1952. Las dificultades se inician al querer dar aplicación al cuerpo de doctrina redactado por la Conferencia. Se comisiona a la Pädagogische Ausschuss (Comisión de Pedagogía). Se encarga a la de la ciudad de Hamburgo la redacción de un plan de enseñanza de la F. P. y se celebra una Semana de Estudios en 1951, cuyo resultados son los siguientes fundamentos prácticos de una F. P. adaptada a la realidad de la escuela germana:

1. Toda acción o tratamiento de orden moral, social y político están vinculados indisolublemente en la vida práctica.

2. Se hablará de acto político allí donde el individuo o el grupo humano busquen y encuentren medios y caminos para asegurar una forma y un orden de su vida en común a ellos tolerables. Y para ello es preciso armonizar o conciliar derechos vitales e ideologías muy diversas y con frecuencia contradictorias.

3. En las comunidades y sociedades reducidas (clases escolares, aldeas, ciudades y otras) suele conseguirse una vida política entre las personas, inmediatamente a la luz de la vida pública; las posibilidades de observación, estudio y experiencia común son grandes, dándose ejemplos fértiles y notorios para la educación política bajo condiciones favorables.

4. En las grandes comunidades y sociedades del presente (grupos económicos, partidos, asociaciones, iglesias, Estados) se logre el acto político en un campo individual de la existencia, con determinadas instituciones, personas, leyes, derechos y formas de vida.

5. El hombre ha de poseer una determinada cantidad de conocimientos concernientes a esta vida política. Las fuerzas potenciadoras del acto político en el marco de los grandes cuadros sociales permanecen en parte invisibles a la opinión pública o indescifradas en sus manifestaciones. De ahí que sea necesario un conocimiento especial de la política, como supuesto para el desarrollo de una capacidad de juicio político. Sólo así puede formarse una convicción de base real, que ha de ser el fundamento del quehacer político. La Pädagogische Ausschuss distingue tres formas de información o conocimiento: a) El conocimiento político de la actualidad; b) el estudio histórico como profundización del trabajo del conocimiento político en la actualidad, y c) ambos a) y b) ofrecen experiencias y saberes sobre los cuales cabe edificar la estructura de un conocimiento político de la comunidad.

6. La Pädagogische Ausschuss aprecia dos formas de quehacer: a) Disposición colectiva y organización conjunta y responsabilizada del orden y formas de la vida en común en los pequeños grupos sociales cuyos miembros se encuentran en relación personal, y b) copropiedad, coparticipación y organización comunitaria en los grandes grupos sociales, en los cuales los

(19) Véase "Politische Erziehung in der SBZ", en "49 Kapitel Schule" del *Deutschland-Jahrbuch 1953*, pág. 525.

hombres se vinculan o bien se sienten vinculados a causa de una misma condición social o por dependencia de una misma organización o por inspirarse en una misma idea. Cabe distinguir situaciones sociales, como la de los exilados, sin hogar a causa de los bombardeos, obreros parados...; grupos sociales como el de los trabajadores, empresarios, empleados...; agrupaciones sociales, de formación voluntaria; formas sociales determinadas por el nacimiento o el azar (Nación, Estado, Iglesia). En estas grandes formaciones sociales, los hombres se vinculan por relaciones sociales, ideológicas o institucionales, sin que sea necesario el establecimiento de un contacto personal de todos sus miembros.

7. Como forma esencial de la formación política señalamos, por último, la lucha en torno a una forma de vida de auténtico valor. Porque debe desarrollarse en el hombre una voluntad de afirmación y realización de una forma de vida (20).

#### FORMACIÓN POLÍTICA Y FORMACIÓN SOCIAL

En la reciente obra *Pädagogik Bild* (21), del pedagogo alemán Franz Hilker, director de la Pädagogische Arbeitsstelle de Wiesbaden, hoy adscrita a la Conferencia Permanente de Ministros de Educación en la capital federal alemana, destaca la colaboración del Regierungsdirektor de Francfort, doctor Otto Appel, con su trabajo fundamental sobre formación y educación políticosocial (22). En este estudio objetivo de los problemas que se le plantean hoy a la formación política se definen los principios básicos de esta disciplina, con atención a los diversos aspectos de su naturaleza pedagógica. Daremos seguidamente una síntesis de esta aportación, que acabará por esbozar una idea conjunta y armónica del estado actual de la cuestión desde sus principios fundamentales.

Para Appel, la educación y la formación políticosocial constituyen la aspiración central de toda formación democrática del pueblo. Ambas crearán los fundamentos intelectuales del conocimiento y la comprensión políticosocial, del exacto y oportuno quehacer político y social y de la responsabilidad subjetiva. Para llevar a cabo este objetivo ha de formarse, en primer término, un profesorado idóneo, una auténtica especialización, sin la cual todo estudio teórico del problema no acarrearía la solución. Por otra parte, la enseñanza de la formación política se impartirá previo conocimiento de muy diversas circunstancias. Porque la formación política es, en realidad, una formación efectiva para la política por el empleo positivo de los hechos, de las realidades y de las posibilidades en la vida política y su varia repercusión. Sólo así es posible formar la voluntad política del hombre, y en especial de la juventud, y educarla para un quehacer responsable.

(20) "Grundsätze politischer Bildung", estudio de la Pädagogische Ausschuss en *Hamburger Lehrerzeitung* 7. Hamburgo, 25 de abril de 1954.

(21) Véase ENRIQUE CASAMAYOR: "Comentario a la obra *Pädagogik im Bild*, de FRANZ HILKER, en REVISTA DE EDUCACIÓN núm. 51, segunda quincena de febrero de 1957, páginas 26-27.

(22) OTTO APPEL: "Politische und soziale Bildung und Erziehung", en *Pädagogik im Bild*, págs. 421-434.

Seguidamente, el autor prescribe una *acertada relación entre el educador y el Estado*, para que el maestro, a su vez, pueda enseñar al alumno en una exacta vinculación con el Estado. Luego aborda el cuidado de la *actitud moral* en el marco del espíritu del niño y del joven adolescente, siempre con un sentido y significación democráticos. Más tarde trata el autor los problemas de la *ciencia de la política*, que estudiaremos más despacio al hablar de la enseñanza propiamente dicha de la formación política; de la *política como acción*, que es la regulación del conjunto de la vida pública en el campo político, legislativo, social, económico y cultural; de la *educación del hombre en la personalidad social*, como parte muy esencial de la formación política, pues afirma libremente el orden fundamental de la vida humana, influyendo en ella; de ahí que sea necesario impartir también en la instrucción política un *saber político*, que alcance a la compleja organización estatal, administrativa y de partidos. El doctor Appel se extiende en el estudio de la *formación política como asignatura*, con ideas que serán contrastadas a su debido tiempo con otras hoy en boga en Alemania; habla luego de la *educación de la conducta social*, para terminar refiriéndose a la educación política extraescolar y al papel que en este trabajo pueden representar la prensa, la radio, la televisión y el cine (23).

No podemos dejar de hacer una breve referencia al importante trabajo del profesor doctor Josef Esterhues sobre los fundamentos de la educación cívica, a la que considera, en última y esencial instancia, como "la educación en la justicia, en sus diferentes formas". Se trata de una directriz hacia una actitud fuerte y duradera de la voluntad, para dar a cada cual lo que es suyo, lo que le corresponde. El autor hace hincapié en una educación cívica vinculada estrechamente a la educación religiosa (24).

Para terminar con este tema, extractaremos el contenido de un libro de Friedrich Oetinger, *Partnerschaft. Die Aufgabe der politische Erziehung* (25). Para el autor, la actual formación política, con la que no está de acuerdo, emplaza al Estado inmediatamente en el campo visual del joven. Mientras intenta hacerle comprender la esencia y las decisiones políticas, pretende establecer en el alumno un encuentro moral con el Estado. Para Oetinger, en lugar de proyectar la mirada del joven hacia una ideal lejanía, el educador político debe limitarse hoy a dirigirlo hacia objetivos inmediatos y asequibles. Porque el joven, en las situaciones que le proporciona la vida cotidiana con los hombres, aprende a vivir y a actuar conjuntamente en un mundo circundante. Y aquí estriba el auténtico cometido de la educación política: la educación en la vida en común, conservando, no destruyendo, los puentes de enlace con sus seme-

(23) Véase también *Lexikon der Pädagogik*, especialmente en "Politische Bildung und Erziehung", "Demokratie und Erziehung", "Sozialpädagogik", "Gemeinschaftserziehung" y "Gruppenerziehung", vols. I-IV. Ed. Herder. Friburgo de B.

(24) JOSEF ESTERHUES: "Grundlagen staatsbürgerlicher Erziehung", en *Vierteljahrsschrift für Wissenschaftliche Pädagogik*, 4. Münster, octubre-diciembre de 1956, págs. 317-325.

(25) FRIEDRICH OETINGER: *Partnerschaft. Die Aufgabe der politische Erziehung*. Mertzlersche Verlagsbuchhandlung. Stuttgart, 1953.

jantes, y convirtiendo a cada hombre en prójimo y camarada. En segundo lugar, ya respecto a cuestiones de método de la enseñanza, la educación política se ha limitado a instancias de naturaleza ideal para incorporar al joven a la vida política, formándole un sentido de responsabilidad cívica. Para el autor, este método es asimismo erróneo y carece de vida. Para él, la vida política está compuesta primordialmente por "actitudes"; pero estas actitudes firmes sólo se dan en el propio hacer, en la lucha activa con el mundo cotidiano que nos rodea, y en las experiencias individuales que crean al hombre a su través. De ahí que la misión de la educación política consista, ante todo, en dar oportunidad al joven, y de tal modo que, en sus situaciones naturales de vida, reúna activa y directamente estas experiencias y las convierta en "es-

## la educación en las revistas

### ENSEÑANZA PRIMARIA

#### TEATRO ESCOLAR

En el número 58 de la REVISTA DE EDUCACIÓN se daba ya la noticia del estreno de *Angel de barro*, la obra de Angel Aldaya que ha sido premiada en el Concurso de teatro escolar, en un festival organizado por la Hermandad de Inspectores de Enseñanza Primaria. Esta primera experiencia de representaciones teatrales escolares ha sugerido unánimes y elogiosos comentarios en las revistas y periódicos, de entre los cuales destacamos la glosa aparecida en *Mundo Escolar*, y que, partiendo de esta noticia de actualidad, pasa al problema general del teatro para niños y adolescentes. El articulista cree que, con esta prueba, lo único que se ha hecho es abrir el camino que tiene como meta la creación orgánica y sistematizada del teatro escolar. Y formula después los valores formativos del teatro: "Hacia aquí queremos que el teatro escolar se oriente: hacia su sentido formativo y plural; que tienda a lo educacional, sin olvidar lo instructivo y hasta humorístico; pero que sirva también, para los actores, de escuela del carácter; de didáctica de modales, de lección y enseñanza de adecuadas actitudes" (1).

#### CUESTIONES PEDAGÓGICAS

Adolfo Maíllo publica un interesante artículo sobre las actividades docentes complementarias en la escuela. "La escuela tradicional—dice—concebía sus tareas de un modo exclusivamente intelectualista, por lo que concentraba sus afanes en la incorporación o asimilación por los niños del cúmulo de nociones en que consistía la instrucción. El programa, por consiguiente, consistía en un índice de lecciones, que traducía las aspiraciones intelectualistas de la pedagogía de la época." Y más adelante señala el mismo fallo, aunque con distinto aspecto, en la llamada "Escuela nueva": "El movimiento de la "Escuela nueva", con su llamamiento a la actividad del alumno como medio insustituible para la fijación de las ideas y con su apelación al "interés", eligiendo unos u otros caminos, in-

tilo social de vida" correspondiente, en "hábitos" sociales y en "costumbres" (26).

ENRIQUE CASAMAYOR

En el próximo capítulo se abordarán las siguientes cuestiones relacionadas con la formación política: democratización, socialismo y soviétización; formación política y sociedad; la familia y la formación política; la Iglesia; actitud moral; responsabilidad; comprensión internacional; partidos políticos y formación política.

(26) KURT HAASE: "Bemerkungen zu Friedrich Oetingers Buch: Partnerschaft. Die Aufgabe der politischen Erziehung", en *Vierteljahrsschrift für Wissenschaftliche Pädagogik*, 2. Münster, abril-junio de 1954, págs. 144-148.

cidía realmente en la misma concepción, toda vez que no introducía otras alteraciones que las relativas al "cómo" didáctico, pero nunca al "qué". Maíllo cree que, tanto la "Escuela tradicional" de sesgo "pasivo y receptivo", como la nueva de matiz "activo y lúdico", adolecen de estar inspiradas por postulados esencialmente intructivos, y que, tanto las instituciones complementarias en la primera—el comedor, el ropero, la Mutualidad, el coto escolar, las asociaciones de padres, de amigos de la Escuela, o de antiguos alumnos—, como la metodología del trabajo en la segunda, eran medios subsidiarios para conseguir una instrucción más extensa y eficaz, y por tanto cree que urge acometer una rectificación del rumbo, de manera que la escuela ensanche la órbita de sus actividades y haga posible la vieja aspiración de que la instrucción sea una parte de la formación, que la Escuela no sólo instruya, sino que también, y primordialmente, eduque (2).

En la revista *Escuela Española* se estudian los obstáculos que dificultan la recta utilización del cuaderno personal del alumno, y que son cuatro, principalmente: la multiplicidad de materias, que, en forma de trabajos escritos, deben figurar en el cuaderno individual del niño (las copias, tanto caligráficas como ortográficas; los dictados, los vocabularios y composición de frases, la redacción de temas propuestos o libres, los resúmenes de las lecciones explicadas, los cálculos escritos y los problemas, las "Conmemoraciones" y las "Lecciones ocasionales", etc.); el factor económico, el factor tiempo y la lentitud e impericia de algunos niños. El autor promete, para un próximo artículo, algunos remedios para superar las dificultades aquí planteadas (3).

#### COMPETICIONES DEPORTIVAS ESCOLARES

Un artículo encarece la importancia que, para la mejor salud colectiva e individual de la juventud española, vienen teniendo las competiciones nacionales escolares que desde hace varios años se celebran regularmente, y que han estimulado el deseo de hacer extensible, en lo posible, a todas las edades escolares la práctica de las actividades y juegos deportivos más en consonancia y aconsejables para cada una de ellas. Se anuncia ahora la creación de estas competiciones deportivas para escolares de Enseñanza Primaria, y sus organizadores alegan dos razones fundamentales que justifican su creación: "Completar,

(1) Lillo Rodelgo: "Por el camino de un teatro escolar", en *Mundo Escolar* (Madrid, 1-III-57).

(2) Adolfo Maíllo: "Sobre las actividades escolares", en *El Magisterio Español* (Madrid, 23-II-57).

(3) Eduardo Bernal: "El cuaderno personal del alumno: obstáculos y remedios", en *Escuela Española* (Madrid, 28-II-57).

con estos torneos predeportivos de Enseñanza Primaria, el plan de la cartilla escolar de educación física, para estimular el interés de los alumnos hacia la práctica metódica de la gimnasia educativa, y, al propio tiempo, como segunda razón valiosísima, la de que estos torneos sirven para la formación moral de los muchachos, acostumbándola a los hábitos de la disciplina, convivencia y caballerosidad que, trascendiendo de lo estrictamente deportivo, alcance luego a todos los actos de su vida futura" (4).

#### TENDENCIAS DE LA ENSEÑANZA EN ESPAÑA

Como ampliación a otros trabajos ya publicados anteriormente en la *Revista Española de Pedagogía* sobre la marcha de la enseñanza española, los profesores Royo y Tendero completan su información con datos más recientes, presentando un estudio de cada enseñanza por separado, siguiendo su evolución en el pasado y considerando, para un futuro próximo, su proyección de acuerdo con las tendencias actuales. El vacío que en la estadística escolar española supone el carecer de datos completos y fidedignos de la Enseñanza Primaria no oficial es la causa de que los autores no se decidan a establecer formales conclusiones sobre este sector de la Enseñanza, y respecto de los otros sectores, transcribiremos las conclusiones a que ellos han llegado: "Se observa un elevado crecimiento en la matrícula del total de la Enseñanza Media", y "de forma paralela, la Enseñanza Superior acusa un aumento muy notable". También se pone de relieve el crecimiento del número de alumnos femeninos, y se proyecta que, para el curso 1959-60, habrá un total de 531.090 alumnos matriculados en Enseñanza Media, y 83.595, en Enseñanza Superior. El trabajo va acompañado de 19 tablas con los pormenores estadísticos de este estudio, que aumentan considerablemente su interés (5).

### ENSEÑANZA MEDIA

#### EL TRÁNSITO DE LA ENSEÑANZA PRIMARIA A LA MEDIA

En varios comentarios se encuentra la preocupación pedagógica por salvar el paso de la escuela al Instituto con los menores riesgos posibles. En *Gerunda* aparece un artículo que se plantea el problema y cree que la edad en que se verifica el tránsito es demasiado temprana, y que, en cambio, el escolar, a los doce años, ya está maduro para emprender la marcha por su cuenta (6).

Un editorial del periódico *Baleares* dice que hay que atender con cuidado el enlace entre la Primera y la Media, y que, "en las presentes circunstancias, la solución exige dos posibilidades: o se eleva el índice del contenido cultural teorizante de la escuela, o se rebaja la exigencia de los Institutos..." (7).

Por otra parte, un catedrático de Instituto contesta a los expresos o tácitos reproches que se han formulado, a la pedagogía practicada en la Enseñanza Media, en algunos artículos aparecidos en la Prensa madrileña como comentario a la I Reunión de Catedráticos de Historia de Institutos. Sus últimas y concluyentes palabras son estas: "En la nueva ruta de la Enseñanza Media no hay lugar para confusiones orgánicas entre la Enseñanza Primaria y la Media, el rebajamiento del nivel de exigencia de los Institutos, la limitación de la enseñanza oficial o el recortamiento, aún mayor, de sus ya muy

(4) Obdulio Gómez: "Nuevas competiciones para escolares de enseñanza primaria", en *Hierro* (Bilbao, 2-III-57).

(5) J. Hoyo y J. L. Tendero: "La enseñanza en España: cómo se distribuyen los alumnos entre los distintos tipos de estudios", en *Revista Española de Pedagogía* (Madrid, julio-septiembre de 1957).

(6) Doura Zegri: "El tránsito de la Enseñanza Primaria a la Media", en *Gerunda* (Gerona, 5-III-57).

(7) Editorial: "De la Escuela al Instituto", en *Baleares* (Palma de Mallorca, 9-II-57).

mermadas facultades. Por el contrario, los muchos problemas, técnicos y no orgánicos, de la actual Enseñanza Media—que en otros tiempos no existieron porque el Cuerpo de Catedráticos ejercía un control muy director (a través de pruebas y exámenes) en toda la enseñanza—son debidos a la excesiva libertad de un sistema docente que durante muchos años ha dejado —y sigue dejando—sin control a numerosos Centros y a decenas de miles de estudiantes" (8).

#### LA FORMACIÓN INTELECTUAL DE LOS BACHILLERES

Un interesante artículo subraya cómo a nuestros bachilleres les falta formación intelectual, que se manifiesta en su incapacidad de diálogo, en la falta de hábitos de expresión oral o escrita y de observación, en su ineptitud para elaborar un guión o esquema de una lección y estructurar, llegado el momento, un tema de cualquier materia; en la dificultad de coordinar unos datos con otros y de relacionar ideas y conceptos de distintas asignaturas; en la falta de interés por los problemas culturales, etc.; y después de pasar revista a las distintas soluciones con que se pueden corregir estos defectos, resume así las principales necesidades: "Necesitamos descender al nivel de los intereses de los alumnos, necesitamos horarios más flexibles; necesitamos enfocar los programas, los planes de estudios, la educación entera desde el punto de las necesidades de los chicos" (9).

### ARCHIVOS Y BIBLIOTECAS

#### REORGANIZACIÓN DE LA BIBLIOTECA NACIONAL

Un artículo de *ABC* informa sobre la nueva etapa que ha comenzado en la vida de la Biblioteca Nacional con la iniciación de las "importantes obras que modificarán en gran parte la estructura del edificio en donde sus servicios se alojan, y que fué concebido para fines diferentes y construido conforme a técnicas ya en desuso". Pero no es ésta la única novedad que afecta a la Biblioteca Nacional, pues ha sido recientemente aprobado un nuevo decreto orgánico para la estructuración de sus servicios. "En virtud de las nuevas disposiciones, la Biblioteca conservará, en líneas generales, los órganos de gobierno y dirección ya tradicionales en el Centro. Pero se establece con mayor precisión la competencia y responsabilidad de cada uno de ellos. El Patronato tendrá la alta representación del establecimiento y, para que pueda ser un órgano donde la presencia de intelectuales y eruditos se produzca con la mayor capacidad de iniciativa, su renovación será más frecuente que hasta ahora. La dirección tendrá, para lo sucesivo, un carácter rigurosamente técnico, y se cubrirá por concurso entre bibliotecarios facultativos" (10).

### ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

#### LA ENSEÑANZA DE LA MEDICINA

Dábase cuenta en el número anterior de la primera conferencia perteneciente a este cursillo, organizado por el Ateneo de Madrid con el título "La enseñanza de la Medicina en España"; hoy recogemos de la Prensa noticias sobre la segunda, pronunciada por el doctor Alix Alix, en la que el conferenciante, al comenzar, dijo que se situaba ante el problema más

(8) José M. Martínez Val: "Sobre la nueva ruta de la Enseñanza Media", en *Lanza* (Ciudad Real, 1-III-57).

(9) Pedro Plans: "Pobreza intelectual de nuestros bachilleres", en *El Correo Español* (Bilbao, 23-II-57).

(10) "Reorganización de los servicios de la Biblioteca Nacional", en *ABC* (Madrid, 14-III-57).

como espectador que como protagonista, por no ser su condición la de profesor. "Consideró los elementos de la enseñanza e hizo hincapié sobre esta distancia: el que enseña, el enseñado y el lugar de la enseñanza. En cuanto al primero, distingue a la vez entre maestro, profesor y examinador. Se refirió al maestro como elemento excepcional, generoso, comprensible, magnánimo, y que arrastra consigo al alumno enseñado incluso sin proponérselo; y habló luego del profesor, cuya cualidad fundamental debe ser la vocación por la enseñanza, y del simple examinador, cuyo contacto con el alumno se hace únicamente a la hora del examen" (11).

#### LOS UNIVERSITARIOS Y EL TRABAJO

Dos comentarios sobre los estudiantes universitarios que trabajan: uno de ellos el aparecido el *Ecclesia* con motivo de la inauguración en la Ciudad Universitaria del nuevo y sencillo edificio del Colegio Mayor "Antonio de Rivera" para estudiantes trabajadores. Tres considera el comentarista que son las notas características de aquella casa: la vida de trabajo, la austeridad y la sencilla autenticidad. Finaliza poniendo de manifiesto el gran valor social que tiene esta empresa, que está muy conforme con el ideal cristiano de la salvación (12).

El otro es una crónica de Madrid, aparecida en *El Diario Palentino*, en la que se comenta una nota titulada "Los universitarios desean trabajo", publicada en la Prensa madrileña por el jefe de Trabajo del Distrito Universitario, invitando a empresas y organizaciones a emplear universitarios. Al cronista le parece "muy bien que el estudiante de hoy haya cambiado en parte "la tasca" y el billar por el campo de depor-

tes; pero es más interesante aún que complete el cambio, salvando su bolsillo y el de sus padres" (13).

#### PROBLEMAS DE LA UNIVERSIDAD

Un artículo del catedrático profesor Beneyto aborda el tema universitario con personal visión. "Cuando se habla de crisis de la Universidad—y ya no se aducen palabras, sino también hechos—, el materialismo dominante alude a cuestiones crematísticas", dice el autor. "La decadencia se sitúa en falta de apoyos y de ayudas de tipo económico. Se olvida así, totalmente, que, además de la necesidad de acudir a otras fuentes de ingresos, cuando los sueldos son insuficientes o faltan las instituciones de investigación que permitan completarlos sin desviar el quehacer, está la ausencia de temas útiles, de disciplinas nuevas. El anquilosamiento de las Universidades no sólo conduce a la creación de los Centros de Enseñanza Técnica, sino también a la aparición de instituciones marginales." Para combatir esta pobreza y este angulosamiento, el profesor Beneyto urge la creación de las "ciencias del extranjero", como las llamaron los alemanes, y que define como el "conocimiento del exterior", entre las que se incluirían: escuelas de lectores, de intérpretes, de traductores o de hombres de negocios. "Pero no se trata—precisa Beneyto—de especializar, sino de generalizar, porque el gran fenómeno de masas que es el turismo exige una expectación cultural correlativa." Las lenguas no deben ser estudiadas instrumentalmente, pues es fundamental la comprensión del pueblo y del país a través del lenguaje. Y termina con estas palabras: "También, aquí, saber lo que fué la Universidad es clave para proyectarla hacia el futuro. De otro modo, quedará osificada, petrificada, sin músculos ni vida, camino del Museo" (14).

CONSUELO DE LA GÁNDARA

(11) "La enseñanza de la Medicina en España", en *ABC* (Madrid, 7-III-57).

(12) "Trabajadores universitarios", en *Ecclesia* (Madrid, 19-I-57).

(13) "Los universitarios desean trabajo", en *El Diario Palentino* (Palencia, 30-I-57).

(14) Juan Beneyto: "Conocimiento del exterior", en *Proa* (León, 25-I-57).

## reseña de libros

### Los medios audio-visuales en la educación

La presente reseña pretende, respondiendo a una necesidad real, facilitar una selección de Centros, Organismos y Publicaciones suficiente para informar a quienes estén interesados en el estudio del tema.

Nos referiremos a Centros europeos por razones de distancia y, en consecuencia, de posibilidades de acceso.

Por otra parte, muchos de los libros que se citan contienen, a su vez, bibliografía.

#### LA EDUCACIÓN AUDIOVISUAL

La educación audiovisual es un movimiento educativo que promete tener una enorme influencia en la época actual, a la que, en el aspecto de la información y de la educación, varios autores consideran ya como la época de lo audiovisual.

El aumento de la cultura, impulsada por los sensa-

cionales avances científicos de los últimos cincuenta años, ha hecho resentirse sensiblemente el equilibrio preciso entre lo que es necesario aprender en cada estadio de la docencia y las posibilidades de aprendizaje de los sujetos, entre las técnicas tradicionales de enseñanza y el tiempo de duración de cada grado de la enseñanza.

Es evidente la necesidad de "aprender más en menos tiempo" sin detrimento de la formación completa y sin disminución de la calidad del aprendizaje. Este ganar tiempo sin mengua de la eficacia es lo que se designa con el nombre de corto circuito docente.

Con todo, no considerando suficiente el adelanto conseguido con las nuevas técnicas, existe una poderosa corriente que propugna, con razones de peso, la ampliación de la escolaridad obligatoria, especialmente en el primer grado de la enseñanza.

#### EVOLUCIÓN DE LOS MEDIOS AUDIOVISUALES

La expresión "medios audiovisuales" es de reciente cuño, pero el método de intuición en que se apoya es tan antiguo como la Humanidad. Así, podemos afirmar que los medios audiovisuales ocuparon un lugar preferente en la educación primitiva, que no conocía escuelas ni maestros.

Hoy, después de muchos siglos de actuación escolar,

vuelven a un primer plano los medios audiovisuales, apoyándose materialmente en los descubrimientos de la física (óptica y electricidad) y, pedagógicamente, en el prestigio alcanzado por la intuición.

Es definitiva la aportación de Comenio con su *Orbis pictus*, y muy significativas las de Rousseau, Pestalozzi, Froebel y Basedow, entre otros pedagogos románticos, así como la más reciente de los pedagogos de la "escuela nueva", cuyo fundamento intuicionista y dimensión sensorial son patentes.

Se dice que los medios audiovisuales están de moda, queriendo banalizar su incremento y posibilidades, sin pararse a considerar que la tal moda tiene raíces profundas y que, en los momentos actuales, pueden ayudar a resolver la sobresaturación que padecen los planes de enseñanza.

Por la evolución rapidísima de la vida moderna y sus complejidades comerciales, profesionales, sociales, recreativas y educativas, los medios audiovisuales han hecho una nueva aparición en instrumentos tales como el cine, las publicaciones (la Prensa), la radio y la televisión, que los hombres utilizan cada vez más y en todas las situaciones.

La escuela, de cualquier tipo que sea, debe evolucionar al compás de la vida y de la sociedad y desenvolverse con unos medios que sean, por lo menos, tan eficaces como los que los hombres están acostumbrados a encontrar como fuente de información y de cultura en otras situaciones en las que participan activamente.

Al evolucionar y hacerse más y más compleja la sociedad y sus formas de vida, exige una escuela que se acomode a las nuevas situaciones, fijando objetivos, precisando el material y eligiendo procedimientos instructivos de acreditada eficacia.

Todo ello supone:

1.º Un conocimiento previo, lo más completo posible, de los sujetos y sus características según la etapa de su desenvolvimiento.

2.º Un conocimiento previo de los propósitos de cada modalidad de instrucción según la situación educativa (medio ambiente, tipo de sujetos, grado y clase de enseñanza...)

3.º Un conocimiento previo de las modalidades y exigencias de cada materia o de cada grupo de conocimientos.

A la vista de los apartados anteriores, el educador experto en técnicas audiovisuales seleccionará los elementos más adecuados para lograr los mejores resultados en cada caso.

Se trata, sobre todo, de un modo nuevo de presentación de las materias, con el fin de facilitar la adquisición de conocimientos.

La renovación de los medios de expresión y transmisión del pensamiento tienen una directa repercusión en el campo pedagógico, y el educador precisa conocer y disponer de cuantos nuevos instrumentos de su especialidad aparezcan para poderlos utilizar con todo provecho.

Así como la invención de la imprenta transformó las posibilidades de la vida intelectual y, tras ella, de la enseñanza, con la aplicación de los medios audiovisuales puede, acaso, llegarse a consecuencias de no menor trascendencia.

Los medios audiovisuales, en el momento actual han

sido incorporados con franco éxito a numerosos aspectos de la vida. Era natural un prudente retraso en su incorporación a la Pedagogía, a la espera de resultados concretos. Puede decirse que, al igual que otras técnicas, los medios audiovisuales salieron de los campos y de las fábricas de guerra y se extendieron hasta las escuelas.

Dent los define como "todos los materiales usados en clase o en otras situaciones instructivas para facilitar la comprensión de la palabra hablada o escrita".

Los medios audiovisuales no son dispositivos de enseñanza con contenido propio y, por tanto, no podrán reemplazar nunca a los medios tradicionales y si sólo los reforzarán. Son instrumentos de la acción pedagógica, ayudas, que pueden cooperar a la mejor eficacia de los métodos educativos, pero que, como todo instrumento, precisan de ser dirigidos por una intención.

Las técnicas audiovisuales, por otra parte, han creado y puesto en manos del educador nuevos medios de expresión, nuevos soportes del conocimiento, que pueden ser adaptados a la psicología de los sujetos, a la progresión de la enseñanza, al ritmo de las lecciones.

#### INVENTARIO DE LOS MEDIOS AUDIOVISUALES

Aunque no nos satisfaga, aceptaremos el término "audiovisual", por estar consagrado por el uso en muchos países.

En un sencillo inventario, incluiremos los siguientes medios audiovisuales:

- 1.º PUBLICACIONES CON PREDOMINIO GRAFICO. PRENSA (infantil, de adultos, de extensión cultural). (BIBLIOTECAS)
- 2.º FOTOS, DIBUJOS, GRABADOS, CUADROS, CARTELES, MAPAS, MAQUETAS. (FOTOTECAS - MUSEOS - EXPOSICIONES...)
- 3.º PROYECCION FIJA.
- 4.º CINE EDUCATIVO. (CINEMATECAS)
- 5.º FONOGRAFIA. Gramófonos, tocadiscos, magnetofones... Radio educativa. (FONOTECAS)
- 6.º TELEVISION.

Con cuatro modalidades esenciales para su estudio:

- a) DOCUMENTACIÓN.
- b) APARATOS.
- c) MATERIAL.
- d) PREPARACIÓN DE DOCENTES.

En tres direcciones generales:

- 1.ª INVESTIGACIÓN.
- 2.ª PRODUCCIÓN.
- 3.ª UTILIZACIÓN.

Proyectándose preferentemente en las siguientes actividades:

- a) EDUCACIÓN PLANIFICADA (desde la Escuela a la Universidad).
- b) EDUCACIÓN COMPLEMENTARIA. 

Extraescolar.	}	Adultos.
Post-escolar.		
- c) EDUCACIÓN FUNDAMENTAL O DE BASE: *lucha contra el analfabetismo...*
- d) JUVENTUD Y DEFORTES.
- e) INFORMACIÓN, PROPAGANDA, EDUCACIÓN CIUDADANA PERMANENTE.
- f) RECREATIVA.

Con las siguientes ventajas:

- 1.<sup>a</sup> *Economía de tiempo y esfuerzo (reducción de tiempos de aprendizaje del 30 al 60 por 100).*
- 2.<sup>a</sup> *Posibilidad de actuar eficazmente sobre un mayor número de sujetos (aumento de posibilidades de enseñanza colectiva).*
- 3.<sup>a</sup> *Aumento del interés (motivación intrínseca).*
- 4.<sup>a</sup> *Concentración de atención.*
- 5.<sup>a</sup> *Adecuación a las posibilidades de una enseñanza activa.*
- 6.<sup>a</sup> *Comprensibilidad casi inmediata.*
- 7.<sup>a</sup> *Base intuitiva, sensible, de fácil comprensión, muy adecuada para sujetos que, por su edad o atraso, precisen más los conocimientos a base de elementos sensibles en lugar de abstractos.*

## CENTROS

### FRANCIA

*Centre National de Documentation Pédagogique.*—29, rue d'Ulm, París.

Tiene un Service d'études et de production audio-visuelles. Depende del Ministerio de Educación Nacional.

FINES: Organizar la producción de diapositivas y películas de carácter didáctico por el Centro de Saint Cloud, por productores privados y por grupos de profesores. Ensayar el material de proyección destinado a ser utilizado en las escuelas. Asegurar la enseñanza por la radio, televisión y discos. Facilitar información sobre cuestiones audiovisuales de la enseñanza.

Está asesorado por la Comisión de Enseñanza Audiovisual. Organiza cursos de preparación de profesores.

Consta de las siguientes secciones: Cine, Televisión, Radio, Fonógrafo y Material técnico.

*Cinémathèque de L'Enseignement Public.*—14, rue de l'Odéon, París, 6.<sup>e</sup>

Distribuye películas educativas bajo el control del Centro Nacional de Documentación.

Dispone de una extensa colección de películas didácticas de 16 mm. y tiene 17 secciones regionales.

*Centre Audio-visuel de Saint Cloud.*—Ecole Normale Supérieure, Saint Cloud (Seine et Oise).

Depende del Ministerio de Educación Nacional, a través del Centre National de Documentation Pédagogique.

Se ocupa de todo lo concerniente a la utilización del cine en la Escuela, para lo que cuenta con un servicio de investigaciones científicas en materia de educación visual.

Desarrolla cursos de formación (en la capital y en provincias) para alumnos, maestros y otros docentes.

Produce películas de investigación, prototipos de *films* didácticos, películas de documentación pedagógica y otros auxiliares visuales.

*Union Française des Offices du Cinema Educateur Laïque (U.F.O.C.E.L.).*—3, Rue Recamier, París, 7.<sup>e</sup>.

Poderosa organización de educadores laicos, fundada en 1929, que se interesan por el cine como medio de enseñanza postescolar y de cultura popular.

Dispone de un Centro de Documentación y 17 oficinas regionales, relacionados con el Ministerio de Educación. Además de ocuparse de la crítica cinematográfica organiza cursos para el personal docente, y cine-clubs para niños (*Cine Jeunes*), con sesiones recreativas.

*Cinematheque française.*—7, avenue de Messine, París, 8.<sup>e</sup>.

Institución dependiente del Centro Nacional de Cinematografía, fundada en 1936, encargada de formar los archivos y el Museo Cinematográfico de Francia.

Tiene un Museo del Cine en el que se dan proyecciones, una Biblioteca pública dedicada al Cine, con 12.000 volúmenes; una Fototeca, con unas 100.000 fotografías, y Archivos con capacidad para 50.000 películas.

Se ocupa además de investigaciones históricas, reuniendo documentos de interés para la historia del cine y su enseñanza.

*Phonoteca Nationale.*—19, rue des Bernardins, París, 5.<sup>e</sup>.

Archivo nacional francés de grabaciones sonoras.

*Federation de loisirs et culture cinematographiques (F.L.E.C.).*—155, boulevard Haussmann, París, 4.<sup>e</sup>.

Dedica sus actividades a la iniciación cinematográfica popular.

### ITALIA

*Centro Nazionale de Sussidi Audio-visivi.*—Vía Santa Susanna, número 17, Roma.

Es la antigua Cinemateca Autónoma per la Cinematografía Scolástica, y depende del Ministerio della Pubblica Istruzione. FINES: Producción de películas y diapositivas para su utilización por las escuelas y para la educación de adultos.

Estudia, sobre todo por medio de encuestas, la influencia del cine sobre los niños y la utilización de las películas científicas y pedagógicas.

Organiza cursos de educación audiovisual para educadores. Tiene una Cinemateca central y numerosas Delegaciones regionales.

Patrocina la producción de películas, sobre todo para educación de base, por medio del Istituto Nazionale Luce.

*Centro internazionale del cinema educativo e culturale (C.I.D. A.L.C.).*—Vía Santa Susanna, 17, Roma.

Publica la revista *Le cinema educatif et culturel* y folletos informativos como *Temoignages sur le cinema* (Roma, 1955) y *Selection de films pour la jeunesse* (París, 1952).

### ALEMANIA

*Institut für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht.*—Leopoldstrasse, 175, Munich, 23.

Creado por los Estados de la República Federal alemana como centro de producción de películas, diapositivas y bandas sonoras con fines educativos, y administrado por representantes de los Ministerios de Educación de los Estados.

Suministra su material, por mediación de 15 Centros nacionales y 500 municipales o de distrito, preferentemente a las escuelas, Universidades y también a organizaciones juveniles, Universidades populares y Asociaciones educativas.

Tiene tres secciones: producción, administración y Universidades e investigación, localizada esta última en Göttingen (Bunsenstrasse, 10).

### BÉLGICA

*Office catholique internationale du cinema (O.C.I.C.).*—10, rue de l'Orme, Bruselas.

Organismo internacional católico de gran valor, que tiene numerosas actividades informativas, participando en las más



destacadas reuniones y congresos internacionales y organizando otros.  
Publica una de las mejores revistas.

Es Inglaterra uno de los primeros países que utilizó las ayudas audiovisuales, especialmente el cine, como medio educativo.

Después de los primeros ensayos, en 1920, una Comisión oficial reconoce sus ventajas (1925), y en 1933 se funda el

*British Film Institute*.—164, Shaftesbury Av., Londres W. C., 2. Organismo encargado de estimular el desenvolvimiento del arte cinematográfico. Entre otros cometidos tiene el de expedir los certificados acreditativos de carácter educativo, cultural o científico de determinadas películas.

En el mismo año se fundan dos Sociedades de excepcional importancia: la G. B. Equipments, como suministradora de proyectores, y la G. B. Instructional, como productora de películas.

Posteriormente se crea el

*National Committee for Visual Aids in Education*.—35, Queen Anne Street. Londres W., 1.

Representa a las autoridades de enseñanza y a las asociaciones de profesores, y está encargado de formular la política general a seguir en Inglaterra en lo referente al empleo de los auxiliares visuales en la educación, y de aconsejar al

*Educational Foundation for Visual Aids*.—33, Queen Anne Street. Londres W., 1.

Institución independiente patrocinada por el Gobierno, que hace el papel de organismo central para la reglamentación de todas las cuestiones relativas a la producción y utilización del cine en las escuelas de Inglaterra y del País de Gales, patrocinando, coordinando la producción de películas escolares por las sociedades comerciales. Posee una valiosa y nutrida Cinemateca, y ayuda a organizar cursos de perfeccionamiento para profesores, y publica catálogos de películas y de vistas fijas para las escuelas.

#### ESPAÑA

En España disponemos de los siguientes Centros:

*Departamento de Filmología del Consejo Superior de Investigaciones Científicas* (1951).—Duque de Medinaceli, 4. Madrid.

Con sus secciones de Filmología y Documentación Cinematográfica. Ha organizado diversas actividades solo o conjuntamente con otros organismos afines, tales como Semanas de Cine Educativo, Jornadas de Cine para Niños, Aula de Cine Educativo, además de trabajos-tipo de películas educativas en su sección de Realizaciones.

*Comisaría de Extensión Cultural* (1954).—Ministerio de Educación Nacional. Alcalá, 34. Madrid.

Cuenta con los siguientes servicios: Misiones Educativas, Radio Escolar, Ediciones de Cultural Popular, Prensa Educativa y Cine Educativo.

El servicio de Cine Educativo cuenta: con una Cinemateca que sirve a los centros docentes de la nación y a cuantos organismos realizan una tarea cultural; un servicio de información sobre medios visuales (aparatos, películas, instalación de salas, organización de cine-clubs, etc.), y un taller para revisión y reparación de películas y aparatos. También organiza cursos de capacitación en técnicas audiovisuales, eminentemente prácticos. Actualmente está montando un laboratorio para producción y distribución de vistas fijas.

Recientemente ha empezado a funcionar la Fonoteca Educativa Nacional, encargada de servicios análogos a los de la Cinemateca en el terreno auditivo.

*Servicio Nacional de Microfilm* (1952).—Paseo de la Castellana. Madrid.

Depende de la Dirección General de Archivos y Bibliotecas.

*Filmoteca Nacional* (1955).—Fernando el Santo, 3. Madrid.

Al servicio preferente de la educación por y para el cine,

especialmente a través de los cine-clubs y otras organizaciones semejantes.

*Instituto de Investigaciones y Experiencias Cinematográficas* (1950).—Paseo de la Castellana. Altos del Hipódromo. Escuela de Ingenieros Industriales. Madrid.

Dependiente, como el anterior, de la Dirección General de Cinematografía y Teatro, tiene cursos de Dirección, Producción, Interpretación, Cámaras, Electroacústica, etc., entre otras actividades docentes y de investigación, repartidas en tres secciones: Enseñanza, Experiencias e Investigaciones.

Es forzoso hacer una referencia a los cine-clubs españoles, entre los que destacan los del S.E.U.; especialmente, en estos últimos años, el de Salamanca, que edita la excelente revista *Cinema Universitario*, así como el cine-club "Vinces", de Madrid, que el pasado año ha organizado las secciones infantil y juvenil.

#### LIBROS

*Es copiosísima la bibliografía de libros fundamentales, especialmente la de los Estados Unidos. Cualquiera de los libros que a continuación se reseñan sirve para tener un conocimiento inicial suficiente, si bien son precisos casi todos ellos para no perder ninguno de los aspectos esenciales que cada uno trata preferentemente:*

*Training Aids Manual*. United States Navy Department, Bureau of Naval Personal. A este manual y al éxito de las técnicas audiovisuales que contiene, aplicadas por las fuerzas navales de los EE. UU. para la preparación rápida del personal en la última guerra se debe, en gran medida, la importancia actual de dichas técnicas en la educación. Tiene, por tanto, un extraordinario valor histórico y documental, puesto que el técnico docente ha sido superado por publicaciones posteriores.

DENT, C. E.: *The Audio-visual Handbook*. Chicago, 111. Society for Visual Education, 1942. 220 págs.

DALE: *Audio-visual Methods in Teaching*. Nueva York. The Dryden Press, 1946. 546 págs.

EXTON, W.: *Audio-visual Aids to Instruction*. Nueva York, 1947. McGraw-Hill. 344 págs.

MCKOWN, H.; C. ROBERTS, A. B.: *Audio-visual Aids to Instruction*. Nueva York. McGraw-Hill, 1940. 581 págs. Versión española, Edit. Unión Tipográfica Hispano-Americana, Méjico, 1954.

— *Audio-visual Aids to Instruction*. Nueva York. McGraw-Hill, 1940. 581 págs. Versión española, Edit. Unión Tipográfica Hispano-Americana. Méjico, 1954.

DALE, Edgar: *Audio-visual Methods in Teaching*. The Dryden Press. 286, Fourth Avenue. Nueva York.

*Moyens Audio-visuels d'Enseignement*. Association Française pour l'Accroissement de la Productivité. Centro Audio-visual. 21, rue Clement Marot. París.

*En la dimensión Cine-Niño-Joven, son indispensables:*

*Entertainment Films for Children*. 1949. Folleto ilustrado. 22 páginas. Publicado por *Children Entertainment Films G-B*. Instructional Ltd. 17, Oxedon Street, Haymarket. London, S. W., 1. Expone los resultados logrados por la organización Rank.

EVELINA TARRONI E. S. PADERNI: *Cinema e Gioventù* (Studio degli aspetti sociali e dei motivi d'interesse). Università di Roma. Quaderni dell'Istituto di Pedagogia. Direttore: Professor Luigi Volpicelli. Edizione dell'Istituto. Roma, Via Terme di Diocleziano, 10. 800 liras. 161 págs.

VERDONE, M.: *Il Cinema per Ragazzi e la Sua Storia*. Cuaderni della Rivista del cinematografo, núm. 3. Roma, 1953. 84 páginas.

*Maitrise du Cinema*. Bulletin à l'usage des dirigeants et dirigeants et chefs d'équipe de la Jeunesse étudiante Catholique. Montreal, Canadá.

*En el aspecto pedagógico y, preferentemente, en el didáctico son muy interesantes:*

TARRONI, E.: *Filmología Pedagógica*. Biblioteca dell'Educatore (Enciclopedia didáctica), núm. 13. Director: Luigi Volpicelli.

FULCHIGNONI, E.: *Il Cinema e la Scuola*. Bianco e Nero, volumen IX. 1948. Roma.

*Le Film au Service de la Première Education* (Cahiers de Pédagogie Moderne pour l'enseignement du premier degré). Edit. Bourrelier. 55, rue Saint Placide. París VI, 1954. 96 páginas.

BRANCA, Remo: *Scuola e Cinema Scolastico in Italia*. Cinemateca Ministero della Pubblica Istruzione. 1954. Biblioteca Nuovo Cinema (B.N.C.). 1954. 101 págs.

*Por lo que respecta a la educación musical:*

*Le Disque et la Culture Musicale* (Quelques conseils pratiques. Bibliographie. Discographie. Juin, 1951). Direction Générale de la Jeunesse et des Sports. Ministère de l'Education Nationale.

*Initiation Musicale* (Le disque au service de la culture. La Discothèque. Quelques conseils pratiques). Direction Générale de la Jeunesse et des Sports. Ministère de l'Education Nationale, 36 págs.

*Sobre televisión debe conocerse:*

*La Télévision à l'Ecole*. Centre Nal. de Documentation Pédagogique. Année Scolaire 1955-56. 29, rue d'Ulm. París.

*Manuales muy completos y prácticos sobre aparatos de proyección y operadores audiovisuales son:*

*Les appareils de projection pour l'usage scolaire et post-scolaire*. Centre Nal. de Documentation Pédagogique. París, 1952. Ministerio de Educación Nacional.

*The Audio-visual Projectionist's Handbook*. Audio Productions, I.N.C. 630, Ninth Avenue. Nueva York.

*La educación cinematográfica es una de las más interesantes manifestaciones educativas de las nuevas técnicas a la que conviene dedicar una atención suficiente; para ello, inicialmente, recomendamos:*

ROBERT CLAUDE, S. J.: *Education Cinématographique*. La Pensée Catholique. Lieja.

*Renseignements Généraux pour l'Organisation de Séances de Cinéma Culturel*. Edit. Fédération. Loisirs et Culture Cinématographiques. 155, boulevard Hausmann. París VIII. 1951.

## BIBLIOGRAFIA ESPAÑOLA

*Finalmente, por lo que respecta a la bibliografía española, está prácticamente agotada de mano maestra con el libro:*

ARAGÓN, M. R.: *Bibliografía Cinematográfica Española*. Dirección General de Archivos y Bibliotecas. Madrid, 1956. 341 páginas.

*Sin embargo, amén de otros de valor histórico que incluímos en la ampliación, junto con una referencia a una completísima biblioteca cinematográfica, aconsejamos especialmente:*

HOZ, V. G.: *Educación Cinematográfica*. Ministerio de Información y Turismo. Altamira. Madrid, 1953. 16 págs.

*El Cine y la Educación*. Revista Española de Pedagogía del Instituto San José de Calasanz, del C.S.I.C., núm. 34. Abril-junio 1951. 15 artículos y un prólogo. 366 págs. Recoge las

conferencias de la VI Reunión de Estudios Pedagógicos, verano 1950. Santander, Universidad Internacional.

SATURNINO MIGUEL, Hno.: *Cara al Cine*. Edit. Bruño. Madrid, 1956. 130 págs. Moderno e interesante. Partes:

1.ª Cómo se hace una película.

2.ª La película, como obra de arte.

3.ª Estudio del film.

4.ª Orientaciones didácticas:

Uso de películas.

Películas adecuadas para niños, adolescentes y jóvenes.

Ejercicios en clase.

Calificador moral.

El educador y la moral.

BLANCO CASTILLA, F.: *Cinema educativo y Gracián, pedagogo*. Edit. Torrent. Madrid, 1936.

*Cinematografía escolar y proyecciones fijas*. Traducción de la obra de A. Sluys. Editorial "La Lectura". Madrid, 1925.

ALVAR, M. F.: *Cinematografía pedagógica y educativa*. Editorial J. M. Yagües. Madrid, 1936.

YAGÜE, J. G.: *Cine y juventud*, Instituto San José de Calasanz, del C.S.I.C. Madrid, 1953.

SIQUAN, Miguel: *El cine y el espectador*. Colección "O crece o muere". Editorial Ateneo. Madrid, 1954.

*Primer catálogo de películas cinematográficas de la Cinemateca educativa nacional*. Ministerio de Educación Nacional. Comisaría de Extensión Cultural. Madrid, 1954.

*En una segunda selección convendría añadir los siguientes libros:*

*Preparation and Use of Audio-Visual Aids*. Haas, K. B. and Packer, H. Q. Prentice Hall. Nueva York, 1950.

*Audio-visual Materials and Techniques*. Kinder, J. S. American Book. Nueva York, 1950.

*A Measure for Audio-Visual Programs in School*. Seaton, H. H. Council in Education Studies. Octubre, 1944.

*Motion Pictures in Education*. Dale, Dunn and Hoban, Schenckler. H. W. Willon Co. Nueva York, 1937.

*El Cine*. Carta encíclica "Vigilanti Cura", de S. S. Pío XI, y textos de S. S. Pío XII. Colección Iglesia, núm. 6. Madrid, 1951.

*Inchiesta sulla Cinematografia per ragazzi*. Centro Italiano Femmine. Roma, 1952.

*La produzione di film per ragazzi in Gran Bretagna*. Mary Field (Edizione italiana a cura di M. Verdone). C.I.D.A.L.C. Roma, 1952.

*Colección de cuadernos didácticos*. Publicaciones de la Cinemateca Scolastica italiana.

Núm. 1. *Curva de fatica del bambino nella visione del film a colori e in bianco nero*, R. Branca.

Núm. 3. *La colonna sonora nel film didattico*, A. Mura.

Núm. 8. *Funzione culturale del cinema nella scuola*, A. Mura.

Núm. 2. *Il problema audiovisivo*, R. Giordani.

Núm. 4. *Cultura cinematografica e responsabilità pedagogica*, R. Branca.

*O cinema a escola*. José María Gaspar. Coimbra Editora Ltd. Coimbra, 1948.

*The News Letter*. Bureau of Educational Research. State University Columbus, Ohio.

Boletín impreso, publicado mensualmente de octubre a mayo, y consagrado a los métodos audiovisuales.

*Audio-visual Guide.* Educational and Recreational Guide. Renner Avenue, Neuvark, 8. N. J.

## REVISTAS

*También el número de revistas de calidad es abundante, con variantes de ritmo de publicación, formato y contenido. Entre las más interesantes de varios países, entresacamos:*

*Revue Internationale de Filmologie. Rédaction et Adm.* 92, Champs Elysées. T.º Bal. 4902. Vente et Abonnements. 108, Bd. Saint Germain. París VI. Edit. Presses Universitaires de France. Es una de las revistas científicas sobre cine de más valor. Se publica en colaboración con el Instituto de Filmología de la Universidad de París.

*Educational Screen.* The Magazine devoted to audio-visual materials. The Educational Screen. Inc. Executive Office, 64, East Lake Street. Chicago, 111. EE. UU. Revista fundada en 1922. Se publica mensualmente, salvo en julio y agosto.

*Bulletin of Visual Education.* Film Council of the South West and the Visual Education Centre. University College, Exeter. Inglaterra.

*Enseignement Audio-visuel.* (Bulletin pédagogique mensuel de liaison et d'information pour l'utilisation scolaire des techniques audio-visuelles.) Publié par le Centre National de Documentation Pédagogique. 29, rue d'Ulm. París V. El número 1 (enero-febrero 1953) tiene una interesante introducción sobre las técnicas audiovisuales al servicio de la enseñanza y un diagrama de la organización de los Servicios audio-visuales del Ministerio de Educación Nacional.

*Cinedidattica.* Mensile di Cinematografia Didattica Scientifica Educativa. Via Boscovich, 44. Milán. Inició su publicación en 1950. Mensual.

*Lumen.* Rvt. trimestrale dell'Istituto Lumen di studi e di produzione per la cinematografia scolastica scientifica e educativa. Redazione, vía Cardona, 9. Brescia. Abono anual: 1.200 liras.

*Look and Listen.* The Independent Audio-visual Aids. Magazine. 30, Fleet Street, Londres. EC. 4. Revista mensual consagrada a la educación audiovisual.

*Visual Aids Review.* Department of Visual Aids. University of Melbourne. Melbourne.

*Decoupages.* Comision étudiante du Cinema. 430 est., rue Sherbrooke. Montreal. 24 (Canadá).

*Il nuovo cinema.* Rassegna della cinematografia scolastica, científica, educativa. Roma.

*Revue internationale de Television et de Radio.* Placée sous le patronage du Département pour Television de U.N.D.A. Association Catholique Internationale pour la Radio et la Television. 31, boulevard Latour-Maubourg. París, 7e (trimestral).

*U.F.O.C.E.L.* Boletín mensual de L'Union Française des offices du Cinema Educateur Laïque. 3, rue Recamier. París, 7e.

*Noticioso del Departamento de Radio Enseñanza y Cinematografía escolar.* Ministerio de Educación de la República Argentina. Arenales, 1.371. Buenos Aires.

*Bulletin de la Societé Française de Pédagogie.* Musée Pédagogique. 29, rue d'Ulm. París, 5e.

*Revue International du Cinema.* Publicación de la O.C.I.C. 8, rue de l'Orme. Bruselas, 4.

*La Documentation par l'Image.* Fernand Nathar, editeur. 18, rue Monsieur le Prince. París, 6e.

*Visual Education.* Revista del National Comitee for Visual Aids in Education. 33, Queen Anne Street. Londres, W. 1.

*Le Cinema et la projection fixe.* Publications Musée Pédagogique. 29, rue d'Ulm. París, 5e.

*De la radio, el cine y la television se ocupan, especialmente:*

*Radio-Cinéma.* Television. Hebdomadaire, de 32 págs. 29-31 B. de la Tour Maubourg. París.

*Télé Ciné.* Publication de la Fédération Loisirs et Culture Cinématographique. 155, B. Haussmann. París, VIII.

*Bolettino dell'Ufficio Cattolico dell'Educatione.* N.º 10. Anno V, 1953. Dedicado casi exclusivamente a la television en la educación y en la escuela.

*Y con dedicación preferente a los niños y jóvenes, tenemos:*

*Gaumont British Junior Club News and Views.* G. B. Children's Cinema Club. 52, Haymarket. Londres, SW., 1. Boletín mensual dedicado a los niños.

*Cine, Prensa y Radio en presencia de los niños.* Número 2 de la revista *L'Enfance dans le Monde*, 2.º trimestre de 1950. Bureau International Catholique de l'Enfance. 31, rue de Fleurs. París.

*Y por lo que respecta a las españolas:*

*Otro Cine.* Redacción y Administración: Paradis, 10, pral., Barcelona. Editada por la Sección de Cine Amateur del Centro Excursionista de Cataluña. Bimestral.

*Cine, Radio y Television.* Publicación del Servicio Nacional de Radiodifusión y Cine del Frente de Juventudes. Madrid, Diego de León, 49.

*Revista Internacional del Cine.* O.C.I.C. española. Madrid.

## UNESCO

*Sus publicaciones, a la altura de las más modernas y completas del género, hemos preferido agruparlas en relación independiente, toda vez que por sí solas están en condiciones de ofrecer una valiosa información.*

*Sus esfuerzos de comprensión y cooperación internacional han logrado en este aspecto una meta envidiable, por medio de reuniones, Congresos y publicaciones de todo género, en las que están consignados no sólo las investigaciones, sino los organismos y publicaciones más importantes del mundo, con toda clase de precisiones sobre sus actividades y situación.*

### PRENSA, CINE Y RADIO

*El cine recreativo para espectadores juveniles.* Henri Storck. 258 págs. Unesco, 1951.

*La Presse, le film et la radio pour enfants.* Philippe Bouchard. 211 págs. Unesco, 1952.

*Presse, Film, Radio.* Cahiers du Centre de Documentation. Département de l'Information. Unesco. Es un boletín con varias series, dedicadas a índice mundial del cine. Instituciones más importantes para las películas educativas, científicas y culturales. Núm. 1. Mayo 1952.

*Catalogue de 30 films de vulgarisation scientifique.* Cahiers du Centre de Documentation, núm. 20. Julio 1956. Unesco.

*Catalogue de films de court-métrage et de films fixes.* Cahiers du Centre de Documentation, núm. 14. Febrero 1955. Unesco.

*Bibliography on Filmology.* Cahiers du Centre de Documentation, núm. 9. Febrero 1954. Unesco.

*Actas del Congreso Internacional sur Presse périodique, Cinematographie et Radio pour enfants.* (Celebrado en Milán del 19 al 23 de marzo de 1952 bajo el patrocinio de la Unesco.) Edit., Antonio Grisfíre. Milán.

### EXCLUSIVOS DE RADIO Y TELEVISION

*La educación por la radio: La radio escolar.* Roger Clausie. 76 págs. Unesco, 1949.

*La radio y la escuela* (Informes sobre la organización de la radio escolar en diversos países). 224 págs. Unesco, 1949.

*Télévision et éducation aux Etats Unis*. Charles A. Siepmann, 144 págs. Unesco, 1953.

*Rapport final du "Stage d'Etudes Internationales de Producteurs et de Realisateurs de Programmes de Télévision Educatifs et Culturels"* (Celebrado del 5 al 24 de julio de 1954 en Londres por la Unesco). Publicado en París en 1954.

#### ACUERDOS

*Muy interesantes, y no suficientemente conocidos, son los Acuerdos para facilitar la circulación e importación de materiales audiovisuales de carácter educativo, científico y cultural:*

*Acuerdo para facilitar la circulación internacional de materiales audiovisuales de carácter educativo, científico y cultural.* Folleto-guía para su aplicación. Unesco, 1954.

*Acuerdo para la importación de objetos de carácter educativo, científico o cultural.* Unesco.

#### EXPOSICIONES

*Muy útil y aleccionador es el*

*Manuel des Expositions itinérantes.* Elodie Courter Osborn. Unesco.

*De reconocido valor es la revista*

*El Correo de la Unesco* (mensual). Varios números tratan, total o parcialmente, de temas audiovisuales.

HOWES, H. W.: *Educación fundamental, educación de adultos, alfabetización y educación de la comunidad en la región del Caribe.* Unesco. Serie "Estudios y documentos de la educación". París, s. a., 86 págs.

La Comisión del Caribe—en la que figuran representantes de los países situados en aquella área geográfica—, en su quinta reunión, celebrada en 1952, acordó proceder a un estudio de conjunto de los esfuerzos realizados hasta entonces en materia de educación fundamental y alfabetización en dichos territorios. Solicitada a tal efecto la ayuda de la Unesco, fué designado para llevar a cabo la tarea el autor, que, después de un viaje de cinco meses, elaboró, como resultado de su estudio, el Informe que ahora se publica, aprobado por la Comisión citada en su sexta reunión, en mayo de 1955.

El doctor Howes, asesor de la Unesco en materia de educación, analiza detalladamente los trabajos de alfabetización, educación fundamental y educación de adultos realizados en las distintas islas del Caribe, comparándolos con los de Méjico, Cuba, Haití y República Dominicana.

Especializado en antropología social, el autor somete a ceñido análisis los conceptos de educación fundamental, educación de adultos, alfabetización y educación de la comunidad, para deducir la mayor amplitud del último de ellos, que engloba a todos los demás, dejando fuera, si acaso, determinados aspectos de la educación fundamental y la educación de adultos, entendida, a la manera

inglesa, como ampliación de conocimientos para quienes poseen ya la formación primaria.

Esta cuestión de la terminología no es baladí, ni mucho menos, y lo prueba, por un lado, la revisión que de la definición de educación fundamental acaba de hacer en Nueva Delhi la Asamblea General de la Unesco y, por otro, la confusión que, aún en el orden práctico, padecen muchas gentes al intentar deslindar las actividades que corresponden a cada uno de estos aspectos. Un trabajo de clarificación es especialmente necesario entre nosotros, aún anclados en viejos modos organizativos y prácticos. Legalmente inexistente la educación fundamental, constreñida la de adultos en moldes necesitados de urgente ampliación y modernización, y apenas sospechada la educación para la comunidad, la lectura del Informe del doctor Howes resultará provechosa en España, aunque haya que acomodar sus deducciones a nuestra realidad, muy diferente de la que él contempla. Lo que importa son los principios fundamentales.

Como conclusión de su estudio, que evidencia un amplio dominio de los problemas pedagógicos y antropológicos de la educación popular, el autor entiende que urge la formación de dirigentes para la educación de comunidad en el área del Caribe, y no porque desvalore el brillante esfuerzo que, desde 1952, está llevando a cabo el C.R.E.F.A.L., o Centro de Educación Fundamental de Pátzcuaro (Méjico), que, con carácter regional, prepara al personal que en los distintos Estados sudamericanos toma parte en tareas de educación fundamental, sino porque piensa que lo más necesari-

*Finalmente trataremos de los medios audiovisuales al servicio especial de la educación de adultos, en lo que la Unesco bautizó con el nombre de Educación de Base o educación fundamental.*

*Es al servicio de actuaciones periódicas o permanentes sobre agrupaciones humanas misérrimas, incultas, mal alimentadas y enfermas, donde los medios audiovisuales se han manifestado como instrumentos más eficaces:*

*L'éducation des adultes. Tendances et réalisations.* 150 páginas. Unesco, 1950.

*Educación fundamental* (descripción y programa). 93 páginas. Unesco, 1949.

*Los medios auxiliares visuales en la educación fundamental.* 188 págs. Unesco, 1951.

*Los grupos móviles de cine y radio en la educación fundamental.* 204 págs. Unesco, 1949.

*Télévision et éducation populaire.* Unesco, 1955.

*Catálogo de materiales visuales de Educación Fundamental.* 132 págs. Unesco, 1955.

*Todas estas publicaciones pueden solicitarse de la Central de la Unesco (19, Av. Kleber, París, XVI). En España pueden encontrarse en Aguilar, S. A. (Juan Bravo, 38, Madrid), o en la librería del Consejo Superior de Investigaciones Científicas (Duque de Medinaceli, 4, Madrid).*

JULIÁN JUEZ VICENTE,

*Jefe del Servicio de Cine Educativo.*

En los países estudiados es la capacitación de los núcleos humanos para una vida de cooperación y coparticipación en los problemas y anhelos comunes, conclusión que apoya en hechos concretos.

Por ello propone la creación de tres Centros de formación, que se localizarían en Jamaica, Martinica o Guadalupe y Surinam. Todos ellos estarían bajo la acción de un director de Formación nombrado por la Unesco, e inmediatamente controlados cada uno por un subdirector del país de que se trate, mientras el director podría ser extraño a la zona.

El doctor Howes conoce bien los problemas de la educación extrasistemática, cuyo auge es una de las más acusadas características de nuestro tiempo por un cúmulo de razones, entre las cuales destaca la necesidad de incorporación efectiva de grandes masas, prácticamente segregadas de la vida nacional, a los ideales y las tareas de las comunidades políticas a que pertenecen. Tiene mucha razón al decir que sólo el arraigamiento local y la consecución de una existencia plenamente cooperativa, en el plano de la aldea, puede garantizar una comunidad nacional robusta y sana, y la tiene también cuando refuta la confianza que suele ponerse en actuaciones epistémicas de extensión cultural, que no consiguen nunca un cambio psicológico en las actitudes de las gentes sobre las cuales operan. Pero a esta conclusión sólo se llega por los caminos de la psicología social.

No se le oculta la dificultad de esta mutación, ni la confunde, como es usual,

con viejas didácticas, más o menos especulativas; pero es posible que, llevado del optimismo norteamericano, considere semejante tarea más sencilla y, sobre todo, más rápida de lo que permiten, en

comunidades muy estructuradas sociológicamente, patrones de conducta, si no viejos, muy fuertes, por sus basamentos económicos y psíquicos. Finalmente, creemos que no es descaminado integrar la

educación para la comunidad en la fundamental o en la de adultos como uno de sus objetivos. Todo es cuestión de punto de vista, aquí como en tantas cosas.—ADOLFO MAÍLLO.

# actualidad educativa

## I. ESPAÑA

### MOVIMIENTO DE CATEDRAS

**OPOSICIONES: ENSEÑANZA UNIVERSITARIA:** Se declara desierta *Física Matemática* (para desempeñar *Física experimental*), Fac. Ciencias Santiago (O. M. 22-XII-56, BOE 13-III-57).—**ENSEÑANZAS TÉCNICAS:** *Contabilidad* Escuelas de Comercio Bilbao, Cádiz, Cartagena, Ciudad Real, Granada, Jaén, San Sebastián, Valladolid y Vitoria, relación definitiva de aspirantes admitidos (BOE 14-III-57).—**ENSEÑANZA PRIMARIA:** Aprobación de expediente para cubrir Escuelas volantes (O. M. 1-II-57, BOE 1-III-57); se nombran profesores numerarios de *Filosofía* (Lógica, Ontología, Psicología, Paidología y Ética) Escuelas del Magisterio Segovia, Soria, Orense, Teruel, Lugo y Alava (O. M. 15-XII-56, BOE 14-II-57).

**ADJUNTAS: ENSEÑANZA UNIVERSITARIA:** Distribución de plazas *Derecho Romano, Historia del Derecho, Filosofía del Derecho, Derecho Político, Derecho Civil, Derecho Penal, Derecho Administrativo, Derecho Mercantil, Derecho Procesal y Derecho Internacional público y privado*, Fac. Ciencias (dos plazas), Filosofía y Letras (1), Veterinaria de León (2) y Fac. Derecho (3) de Oviedo (O. M. 5-XII-56, BOE 10-III-57).

**CONCURSOS - OPOSICIONES: ENSEÑANZA PRIMARIA:** Auxiliar de *Gramática* Escuela del Hogar y Profesional de la Mujer (BOE 12-III-57).—**BELLAS ARTES:** Profesor especial de *Caracterización* Real Escuela Superior de Arte Dramático Madrid; *Folklore* Real Conservatorio de Música Madrid; *Clarinete ídem; Canto lírico y dramático ídem; Violín ídem y Armonía ídem* (BOE 5-III-57); Auxiliaría numeraria de *Coreografía* Escuela Superior Arte Dramático Madrid y Auxiliaría Historia de la Literatura y Arte Dramático ídem (5-III-57); Profesores especiales *Solfeo* Conservatorio de Música de Córdoba; Profesor especial de *Dicción y lectura expresiva* Escuela Arte Dramático Valencia; Profesor especial de *Solfeo* Conservatorio de Música Málaga; *Canto* Escuela General Conservatorio de Valencia (BOE 6-III-57); *Canto* Conservatorio

profesional de Música de Córdoba, y *Piano* Conservatorio Profesional de Música Málaga (OO. MM. 22-XII-56, BOE 9-III-57).

**CONCURSOS: ENSEÑANZA PRIMARIA:** Vacantes de *Arquitecto Escolar* Avila, Cádiz y Toledo (O. M. 6-XII-56, BOE 12-III-57).

**CONCURSOS DE TRASLADO: ENSEÑANZAS TÉCNICAS:** *Contabilidad* Escuela de Comercio Valencia (O. M. 19-XII-56, BOE 2-III-57).—**ENSEÑANZA PRIMARIA:** Nombramiento de *Profesores numerarios* Escuelas del Magisterio Almería, Avila, Baleares, Barcelona, Ceuta, Córdoba, Guadalajara, Logroño, Oviedo, Salamanca, Segovia, Sevilla y Zaragoza (O. M. 29-XII-56), BOE 13-III-57).

**TRIBUNALES: ENSEÑANZA UNIVERSITARIA:** *Fundamentos de Filosofía e Historia de los sistemas filosóficos*, Fac. Filosofía y Letras Granada, La Laguna y Oviedo, convocatoria de opositores (BOE 9-III-57).—**ENSEÑANZA PRIMARIA:** Nombramiento para la oposición a Profesores especiales de *Francés* Escuelas del Magisterio Baleares, Ceuta, Ciudad Real, La Coruña, Cuenca, Huelva, León, Murcia, Salamanca, Santiago, Soria, Toledo y Valladolid (O. M. 25-I-57, BOE 8-III-57). **BELLAS ARTES:** *Anatomía artística* Escuela Superior de Bellas Artes de Santa Isabel de Hungría Sevilla, presentación de opositores (BOE 8-III-57).

**NOMBRAMIENTOS: ENSEÑANZA MEDIA:** Profesor adjunto interino de *Religión* Instituto Segovia (O. M. 14-XII-56), BOE 12-III-57).—**ENSEÑANZAS TÉCNICAS:** *Ingeniero en prácticas del Laboratorio de "Preparación de Minas"* Escuela Especial Ingenieros de Minas, a don Baldomero Alonso Martínez (O. M. 18-XII-56, BOE 1-III-57).—**ENSEÑANZA LABORAL:** Profesor especial de *Idiomas (Francés)* I. L. Castañeda, a doña Nieves Revuelta; Profesores titulares *Ciclo Especial* II. LL. Ribadeo, Burgo de Osma, Ribadavia, Ciudadela y Carmona (OO. MM. 23-I-57, BOE 9-III-57); *Jefe de estudios* I. L. Puerto de Santa María,

a don Jesús Peña (O. M. 21-II-57), BOE 9-III-57); Profesor titular *Ciclo Especial* I. L. Albbox, a don Rafael Gómez Fuentes (O. M. 27-II-57, BOE 9-III-57); Profesores titulares interinos *Ciclo Lenguas* II. LL. Aracena, Barbastro, Don Benito, Manzanares, Miranda de Ebro y Mondoñedo, y Profesores titulares interinos *Ciclo Geografía e Historia* I. L. Alcañiz, Alcira, Betanzos y Lucena (BOE 9-II-57). **ENSEÑANZA PRIMARIA:** Profesoras numerarias de *Geografía e Historia* Escuelas del Magisterio Cádiz, Lugo y Las Palmas, a doña Micaela Portilla, doña Rosaura Paramtéu y doña Josefa Rivera, respectivamente (O. M. 27-XII-56, BOE 14-III-57).

## INDICE LEGISLATIVO ABREVIADO

### ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

Por O. M. de 9-II-57 (BOE 1-III-57) se dan normas aclaratorias para la *concesión de premios extraordinarios del doctorado*, en conformidad con el art. 7.º del decreto de 21-XII-56 (BOE 13-I-57).

Se ha otorgado *categoría de Colegio Mayor universitario femenino* al denominado "Isabel de España", del Consejo Superior de las Jóvenes de Acción Católica, dependiente de la Universidad de Madrid (Lagasca, 38), por O. M. de 18-XII-56 (BOE 9-III-57).

La Facultad de Derecho de la Universidad de Sevilla ha convocado *curso para la adjudicación del premio "Instituto García Oviedo"*, correspondiente a 1956. El premio está dotado con 25.000 pesetas, que serán sufragadas por el Ayuntamiento local al mejor trabajo sobre el tema "Estudios de los medios financieros específicos del urbanismo". Los trabajos se presentarán antes de las doce horas del 28-VI-57, y tendrán un mínimo de 100 folios a máquina (BOE 11-III-57).

Se ha nombrado *interventor general de la Universidad de Sevilla* al catedrático de la misma Universidad don José Antonio Calderón Quijano (O. M. 19-XII-56, BOE 13-III-57).

## ENSEÑANZA MEDIA

Una O. M. de 18-XII-56 (BOE 9-III-57) aprueba la creación de una sección filial del Instituto Nacional de Enseñanza Media "Beatriz Galindo", de Madrid, que desarrollará sus actividades en la zona del suburbio de Ventas con el nombre de "Sección Nuestra Señora de Fátima". No podrá sobrepasarse la cifra de 90 alumnas por cada curso del plan de estudios, creándose al efecto los grupos necesarios que constituirán una unidad didáctica.

Otra orden de 3-I-57 (BOE 9-III-57) establece la forma de acreditar la posesión de los grados del Bachillerato. El título de bachiller elemental superior será el único documento que acreditará reglamentariamente el curso de los estudios medios, suprimiéndose todo valor acreditativo a cualquier clase de certificado.

Por decreto de 22-II-57 (BOE 10-III-57) se atribuye la consideración de Fundaciones Benéfico-Docentes clasificadas a los Colegios menores de Enseñanza Media. Otro decreto de igual fecha clasifica como Colegios reconocidos de grado elemental de Enseñanza Media a los colegios "Nuestra Señora del Rosario", de Ribadesella; "La Purísima", de Alcira, y "Liceo de Nuestra Señora del Carmen", de Burgos, los tres femeninos (BOE 10-III-57).

Una orden de 15-XI-56 (BOE 13-III-57) autoriza a la D. G. de Enseñanza Media a publicar un modelo simplificado de presupuestos de sus Institutos Nacionales. Otra O. M. de 3-I-57 (BOE 13-III-57) autoriza la publicación del escalafón de catedráticos numerarios de Institutos Nacionales de Enseñanza Media, con la situación habida en 1-I-57.

Se nombra directora técnica de la Sección filial "Nuestra Señora de Fátima", suburbio de Ventas, Madrid, a la catedrática del Instituto "Beatriz Galindo" doña Herminia Alonso Vega (O. M. 18-XII-56, BOE 11-III-57); director espiritual del Instituto de Las Palmas de Gran Canaria, a don Juan Ayala (O. M. 21-XII-56, BOE 13-III-57); y a don Francisco Sánchez Ruiz, director espiritual de los Institutos Nacionales "Alfonso X el Sabio" y "Saavedra Fajardo", de Murcia (O. M. 14-XII-56, BOE 14-III-57).

Se establece un régimen especial para el desempeño de la Jefatura de Estudios

en el Instituto Politécnico Español de Tánger, quedando sin efecto la O. M. de 15-X-56, que impone la fusión de la Delegación del Curso Preuniversitario con la Jefatura de Estudios (BOE 13-III-57).

## ENSEÑANZAS TÉCNICAS

La D. G. de Enseñanzas Técnicas ha convocado exámenes de ingreso, en los meses de junio y septiembre de 1957, en la Escuela Especial de Ingenieros de Minas. El ingreso consta de los ejercicios siguientes: *previo* (reconocimiento facultativo); *primero* (cultura general, composición y redacción castellana); *segundo* (Matemáticas, 1.ª Sección); *tercero* (Matemáticas, 2.ª Sección); *cuarto* (Dibujo lineal y a mano alzada); *quinto* (idioma Francés); *sexto* (idiomas Inglés y Alemán) (BOE 5-III-57). Igualmente se convocan exámenes de ingreso en la Escuela Especial de Ingenieros Navales, en los meses de junio y septiembre del año en curso (BOE 15-III-57), y a exámenes de ingreso en las Escuelas Especiales de Ingenieros Industriales de Madrid, Barcelona y Bilbao, en iguales meses. También se anuncian convocatorias de ingreso en las Escuelas Especiales de Ingenieros Industriales para los aspirantes que se encuentren en posesión del título de Perito Industrial.

Por O. M. de 4-III-57 (BOE 14-III-57) se ha acordado que el título de Bachiller (Superior, Elemental o Laboral) de cualquier plan de estudios dé derecho por sí mismo, y sin necesidad de nueva prueba, a efectuar directamente matrícula en las Escuelas de Comercio de las asignaturas que integran el plan de estudios vigente.

Se nombra director de la Escuela de Peritos Industriales de Cartagena a don Calixto Muñoz, profesor numerario de dicho Centro (O. M. 28-XII-56, BOE 13-III-57).

Se han concedido subvenciones a las Escuelas de Arquitectura de Madrid y Barcelona (O. M. 12-XII-56, BOE 2-III-57); a las Escuelas de Ingenieros Industriales de Madrid, Barcelona y Bilbao (O. M. 12-XII-56, BOE 9-III-57); a las Escuelas Especiales de Ingenieros de Minas, Montes e Ingenieros Navales (O. M. 13-XII-56, BOE 2-III-57) y a las Escuelas Especiales de Ingenieros Industriales de Madrid, Barcelona y Bilbao (O. M. 12-XII-56, BOE 9-III-57). Igualmente se han concedido subvenciones a la Escuela de Topografía (O. M. 13-XII-56, BOE 2-III-57), a las Escuelas de Peritos Indus-

triales de Sevilla, Tarrasa, Valladolid y Vigo; Córdoba, Gijón, Las Palmas, Linares, Madrid, Málaga y Santander (OO. MM. 5-XII-56, BOE 11-III-57) y a las Escuelas de Peritos Industriales de Madrid y Barcelona (O. M. 12-XII-56, BOE 9-III-57).

## ENSEÑANZA LABORAL

La D. G. de Enseñanza Laboral ha establecido el Servicio de Ayuda al Agricultor en los I. L. de modalidad agrícola-ganadera que se encuentren, por lo menos, en el tercer curso de funcionamiento. El Servicio estará integrado por el profesorado del Centro, y sus cometidos principales serán: resolver a los agricultores cuantas preguntas formulen de carácter técnico, material, legal y moral; organizar conferencias, proyecciones, emisiones y demostraciones sobre temas concretos de interés agrícola para la comarca; difundir entre los agricultores las ayudas técnicas y económicas que les ofrecen los organismos oficiales; estimular el interés de los agricultores mediante certámenes, concursos y pruebas, y evacuar las consultas que les sean presentadas (BOE 9-III-57).

Se dictan instrucciones sobre las emisiones de radio, a desarrollar por las estaciones de los I. L. de modalidad marítimo-pesquera (BOE 9-II-57) y de legalidad agrícola y ganadera (BOE 15-III-57).

La D. G. de Enseñanza Laboral ha hecho pública la lista de admitidos provisionalmente para cubrir, por concurso-oposición libre, las dos plazas de médicos residentes vacantes en el Instituto Nacional de Reeducación de inválidos (BOE 12-III-57).

Se nombra habilitado del I. L. de Telde a don José Frugoni (O. M. 4-II-57, BOE 2-III-57).

## ENSEÑANZA PRIMARIA

Se rectifican las normas para la aplicación del decreto de 8-VI-56 sobre convalidación de estudios eclesíásticos por sus equivalentes en las Escuelas del Magisterio: "9.ª Se concederá solamente la convalidación de las asignaturas de los estudios de Humanidades cuando éstos se hayan cursado en los seminarios y casas de formación religiosa, no siendo de abono las aprobadas en otros Centros, aunque les haya dado validez el seminario" (BOE 1-III-57).

Por O. M. de 6-XII-56 se anuncia concurso para proveer las *vacantes de arquitecto escolar* en las provincias de Avila, Cádiz y Toledo (BOE 12-III-57).

Se crean *escuelas nacionales* parroquiales en las provincias de Granada y Lugo (O. M. 17-XII-56, BOE 3-III-57); en Jaén (O. M. 18-XII-56, *idem*); tres grupos escolares en Madrid, dependientes del Consejo de Protección Escolar del Frente de Juventudes (O. M. 20-XII-56, BOE *idem*), una Escuela Nacional parroquial en Murcia (*idem, idem*); y en las provincias de Albacete, Jaén y León, dependientes del Consejo de Protección Escolar (O. M. 17-XII-56, BOE 13-III-57).

Se nombran, por O. M. de 23-II-57 (BOE 15-III-57), los tribunales que han de juzgar los ejercicios de *oposiciones a Direcciones de Grupos Escolares*.

Se ha autorizado la realización de un *convenio especial* entre el Estado y el Ayuntamiento de Jerez de la Frontera para la construcción de escuelas, y a *dispensa de la aportación reglamentaria* para igual fin al Ayuntamiento de Cortes de Baza (OO. MM. 22-II-57, BOE 10-III-57).

#### ARCHIVOS Y BIBLIOTECAS

Por decreto de 22-II-57 (BOE 9-III-57) se crea la *Delegación del MEN para las Bibliotecas del Patrimonio Nacional en el Consejo de Administración del mismo*. Otro decreto de igual fecha nombra delegado ministerial en el citado Consejo a don Luis Morales Oliver, el cual cesa en el cargo de director de la Biblioteca Nacional.

Se crean *Bibliotecas Públicas Municipales* en Villarrubia de los Ojos (Ciudad Real), sector de Santa Catalina (Las Palmas), Elche de la Sierra (Albacete), Cehégín (Murcia), Concentaina (Alicante), Cazorla (Jaén), Escuelas de Química de Bilbao, barrio de San Francisco de la Vega (León), Barco de Valdeorras (Orense) y Balaguer (Lérida) (OO. MM. 5-XII-56, BOE 9-III-57); y en Valverde del Hierro (Tenerife) (O. M. 5-XII-56, BOE 10-III-57); en Pasajes (Guipúzcoa), San Vicente de Alcántara (Badajoz), Puerto Real (Cádiz) y Orgiva (Granada) (*idem*, BOE 12-III-57). Se crea una Biblioteca Popular en el barrio del Niño Jesús, de Madrid (O. M. 5-XII-56, BOE 9-III-57).

La D. G. de Archivos y Bibliotecas ha creado un *Museo Municipal Arqueológico*

en Linares (Jaén), como refundición del antiguo Museo Municipal (O. M. 11-II-57, BOE 9-III-57).

Se ha aprobado el *reglamento del Centro Coordinador de Bibliotecas* de Teruel (O. M. 20-XII-56, BOE 13-III-57) y el del Centro Coordinador de Córdoba (O. M. 28-XII-56, BOE 14-III-57). Se han nombrado los miembros que han de constituir el Patronato del Centro Coordinador de Bibliotecas de Valencia (O. M. 4-I-57, BOE 13-III-57).

Por O. M. de 21-XII-56 (BOE 14-III-57), las *Bibliotecas Populares de Madrid quedan integradas en el Servicio Nacional de Lectura*.

#### MEN

Por decreto de 22-II-57 (BOE 10-III-57) se modifica el de 2-IX-55, por el que se organizó el *Instituto Nacional de Psicología Aplicada*. Esta modificación tiende a implantar paulatinamente los servicios previstos y a mantener una estructuración administrativa y económica del Centro, que dé estabilidad a su funcionamiento y eficacia en el orden práctico. En adelante, este Instituto Nacional de Psicología Aplicada y Psicotécnica, con sus delegaciones provinciales y locales, dependerán de la D. G. de Enseñanza Laboral.

Se resuelven, por O. M. de 22-XII-56 (BOE 1-III-57), los *recursos* interpuestos por don Carlos Martínez Vara del Rey, don Marcelo Pascual Quintana, don Bonifacio Piga y don José Nieto Iglesias.

Por decreto de 12-II-57 se concede la *Gran Cruz de la Orden de Alfonso X el Sabio* al príncipe Mohamed Ben Turki (BOE 9-III-57).

#### EL MINISTRO DE EDUCACION, EN ALBACETE

El ministro de Educación Nacional realizó el domingo, 14 de marzo, una visita a diversos centros docentes de la capital y provincia de Albacete. En la capital inspeccionó las nuevas dependencias de la Casa de la Cultura, la Escuela Oficial de Maestría, el Museo Arqueológico Nacional, las Escuelas de Trabajo y Normal del Magisterio y diversos Grupos Escolares. Se detuvo especialmente en los terrenos en los cuales se levantará en breve la Escuela Normal del Ma-

gisterio. En la provincia visitó los Institutos Laborales de Hellín y de Villarrobledo.

Acompañado de los directores generales de Enseñanza Laboral y de Enseñanza Primaria, recorrió los locales del Instituto de Enseñanza Media y Profesional de Hellín, edificio de una sola planta, con dos niveles, según planos y dirección del arquitecto don Miguel Fisac. Sobre un solar de 5.000 metros, cedido por el Ayuntamiento, cuenta con aulas y servicios propios de los centros laborales de modalidad agrícola-ganadera, más tres naves destinadas a talleres de carpintería, mecánica y electricidad, y una cuarta, más reducida, de forja y soldadura. Dispone asimismo de campo de prácticas para la especialidad agrícola-ganadera, con instalaciones de vaquerizas, cochiqueras, palomares, conejeras, sala de máquinas agrícolas, tractor, aulas para las enseñanzas de industrias lácteas, etc.

Visitó también en Hellín la Escuela de Trabajo, en cuyos locales se proyecta instalar un Instituto Laboral femenino, que será el primero de esta modalidad que comience a funcionar en España.

El MEN ha formalizado en la provincia de Albacete un convenio, aprobado recientemente por Consejo de Ministros, entre el Estado y el Municipio, para aumentar notablemente el número de centros de Enseñanza Primaria, para lo cual se ha recibido ya un millón de pesetas. También se han otorgado siete millones de pesetas para escuelas de diversas localidades de la provincia; para la construcción e instalación de la Casa de la Cultura, que se inaugurará en breve, y para los gastos de construcción del nuevo edificio en que se alojará la Escuela del Magisterio.

#### TERCERA CONFERENCIA DEL CICLO "LA ENSEÑANZA DE LA MEDICINA EN ESPAÑA"

Tras las conferencias de los doctores GAY PRIETO y ALIX ALIX en el ciclo "La enseñanza de la medicina en España", que organiza el Ateneo de Madrid, ha pronunciado la tercera conferencia el doctor don ALFONSO DE LA FUENTE CHAOS, quien afirmó que todo estudio crítico para una reforma de la enseñanza universitaria ha de partir de este hecho real: la Universidad española tiene como base de su estructura el Estado docente impuesto por Napoleón, que exige la tutela y gobierno de la Universidad por el Estado, frente a la libertad y universalidad de las instituciones medievales. Por ello, cualquier intento de reforma que no varíe radicalmente el sentido conceptual de la Universidad ha de tener presente aquel principio, y aun cuando los postulados fundamentales de la enseñanza universitaria: formación profesional, creación científica y formación de hombres cultos sean válidos en todo mo-

mento, lo serán en la cuantía en que sirvan a los fines del Estado.

El Estado tiene como misión dominante el bien común de la sociedad, y en el orden específico de la Medicina, proporcionar cantidad y calidad de médicos para atender las demandas de la sociedad enferma y para contribuir a la disminución de la morbilidad, mortalidad y tiempo de recuperación social. De otra parte, la Facultad de Medicina, alejada de la sociedad y fuera de su tiempo histórico, pretende como única conclusión establecer un *numero clausus* en la matrícula, y lo que es más grave, correlacionar aquél con las posibilidades actuales de enseñanza, haciendo caso omiso de su obligación ineludible: que no muera un español por falta de asistencia.

Una serie de estudios estadísticos nacionales y mundiales demuestran esta relación, y llegan a la conclusión de que España necesita 25.000 médicos en la actualidad, así como que han de salir de las Facultades 625 anuales, lo que exige un número total de alumnos de Medicina de 4.000.

Es cierto que estas cantidades variarán con el aumento de renta y con el aumento de población; pero no lo es menos que son prueba fehaciente de una plétora médica y de otra escolar si lo comparamos con las cifras actuales: 32.000 médicos colegiados, 1.170 que se titulan anualmente y 12.025 estudiantes de Medicina.

Una reforma urgente e interesante en el saber médico consistirá en transformar la actual Medicina biológica en Medicina humana, que es tanto como cambiar la servidumbre actual hacia la biología por un servicio a lo que de humano tiene el hombre.

Afirmó por último la necesidad de que cualquier rama de la Universidad contribuya al saber universal que está expresado por la obligación para todo universitario a conocer los problemas de su tiempo histórico y manejar los conceptos del mundo, del hombre y de la sociedad, para terminar diciendo que así las generaciones universitarias recobrarán nuevamente el pulso histórico. Serán actores en la hora presente de la solución y devolverán a la vida nacional su rango y su nivel cultural porque no se dejarán arrebatar la jerarquía rectora de la sociedad, que atraviesa en el mundo una grave crisis de mediocridad democrática.

#### NOTICARIO DE LA EDUCACION NACIONAL

El Instituto Laboral "José María Quadrado", de CIUADDELA, organiza, del 1 de marzo al 15 de mayo de 1957, un *curso de iniciación matemática para técnicos* bajo la dirección de don CRISTÓBAL PONS, titular de Matemáticas del citado

centro laboral. Las clases se celebran todos los lunes, miércoles, jueves y viernes sobre el temario siguiente: el número natural, potenciación y radicación, divisibilidad, fracciones, números decimales, sistema métrico decimal, aritmética del número negativo, expresión algebraica, ecuaciones lineales de una incógnita, problemas de primer grado, sistema de ecuaciones, y fórmulas.

La Facultad de Medicina de BARCELONA ha organizado, a partir del 23 de febrero último hasta el 22 de junio, su *séptimo curso del Seminario de la cátedra de Psiquiatría sobre el tema "Estado actual del problema de la esquizofrenia"*, cursos monográficos dirigidos por el catedrático don RAMÓN SARRÓ. Este curso es previo al II Congreso Internacional de Psiquiatría, que se celebrará en Zurich el próximo mes de septiembre. Estos estudios tienen por objeto "superar la crisis que padece la Psiquiatría actual, esencialmente debida al olvido de la tradición y a la flaqueza de ánimo intelectual para abarcar totalmente el dilatado horizonte de los nuevos problemas que se le plantean". El curso de Barcelona consta de doce lecciones teóricas y de ocho sesiones clínicas. Se tratarán asimismo cuestiones relativas a la psicología y patología de la inteligencia, a la psicología social, a la simbología y al simbolismo y a la estructura de la personalidad.

La Universidad de Verano de JACA, dependiente de la de Zaragoza, ha anunciado sus nuevos *Cursos de Verano*, que se celebrarán del 7 de julio al 31 de agosto próximos. Estos cursos no son exclusivamente para extranjeros, sino que simultáneamente se desarrollan enseñanzas de idiomas modernos y ciclos de conferencias sobre distintos aspectos de la actualidad científica y cultural españolas, a los que asisten alumnos nacionales e hispanoamericanos. Los cursos están divididos en dos períodos de cuatro semanas cada uno: el primero, del 7 de julio al 3 de agosto, cuenta con un curso elemental y superior de lengua española; el segundo, del 4 al 31 de agosto, tiene igual carácter. Al mismo tiempo se celebrará en Jaca la *XIII Semana Musical*, con conferencias y conciertos de música española clásica y moderna. Pueden solicitarse informes hasta el 1 de julio en la Secretaría de los cursos, Facultad de Filosofía y Letras, Ciudad Universitaria, Zaragoza.

Se ha creado en MADRID una *Asociación Internacional de Estudiantes en Ciencias Económicas y Sociales*, integrada

en el SEU. La Asociación facilita a sus miembros contratos de prácticas con empresas extranjeras durante el plazo de vacaciones, abonándoles la totalidad de los gastos. Estas prácticas se realizan en concepto de intercambio con estudiantes extranjeros, que pueden efectuarlas por su parte en empresas españolas. De los 400 intercambios efectuados en 1952, se ha pasado, en 1955, a 2.000.

En las últimas semanas se han celebrado *coloquios sobre la Ley de Educación Primaria* en diversas capitales españolas. Simultáneamente se celebraban también en MADRID, según se ha informado ya en estas mismas columnas. Destacamos los coloquios celebrados en BADAJOZ, SALAMANCA, ALICANTE y MELILLA, organizados por las Delegaciones Provinciales del SEM. Estos coloquios tienen por objeto vulgarizar, a través de los profesionales de la enseñanza, el contenido y alcance de la Ley de Educación Primaria, dando a esta educación una trascendencia social, que por ahora no alcanza a tener en concentración suficiente.

Hace ciento cincuenta y dos años que se inauguró en MADRID el Real Colegio de Sordomudos, hoy convertido, tras varios traslados, en *Colegio Nacional de Sordomudos*. Este Centro docente alberga a 180 alumnos de ambos sexos en régimen de internado, con algunos alumnos externos. Consta de dos grandes secciones, para niños y niñas, totalmente independientes, y una sección aneja de escuela maternal para niños de tres a seis años. Los cursos se dividen en ocho grados escolares, en los cuales los alumnos aprenden a hablar y a leer, reciben los estudios completos de enseñanza primaria y se adiestran simultáneamente, según gustos y aficiones, en diversos aprendizajes y oficios. Las niñas cuentan con talleres de corte y confección, géneros de punto, muñequería y confección de encajes. Los niños disponen de talleres de carpintería, sastrería, zapatería, talla artística, imprenta y encuadernación. Todos aprenden gimnasia educativa, y acuden dos veces por semana al campo de deportes de la Ciudad Universitaria. En la actualidad existen en España unos 25.000 sordomudos.

La Dirección General de Enseñanza Primaria ha anunciado la inclusión en el plan nacional de obras escolares, correspondientes a 1957, la construcción de una nueva *Escuela del Magisterio* en vigo. Las obras de construcción de la nueva Escuela importarán nueve millones y medio de pesetas.



## 2. EXTRANJERO

### NOTICIAS DE LOS ESTADOS UNIDOS

Según las estadísticas de la Oficina Federal de Educación norteamericana, los *efectivos escolares públicos y privados* registran en el año académico 1956-57 un aumento de 1.750.000 alumnos en relación con el año precedente. Este crecimiento masivo exigirá, solamente en relación con las escuelas primarias y medias, la creación de 51.400 nuevas clases. Hoy en día puede decirse que los EE. UU., con su población de 167 millones de habitantes, una persona de cada cuatro asiste a las clases de una escuela en régimen completo de estudios.

El 87,1 por 100 de los niños en edad de asistir a las escuelas medias norteamericanas se matriculan en los establecimientos de Enseñanza Media públicos o privados. Más de 1.000 alumnos que asistían al año noveno escolar en 1950 y 1951, 674 obtuvieron el título correspondiente en 1953-54. El 47 por 100 de los alumnos titulados de una escuela secundaria prosiguen sus estudios en los *Colleges* universitarios.

En cuanto se refiere a la Universidad, los 1.858 colegios y Universidades de los EE. UU. han acogido, en el año académico 1955-56, a unos tres millones de estudiantes, lo que representa un incremento del 9 por 100 en relación con el curso anterior. Según los cálculos y previsiones, el número de estudiantes universitarios de los EE. UU. se elevará a cinco millones en 1965, y a seis, en 1970.

En las nuevas *construcciones escolares* de Norteamérica, las aulas ocupan bastante menos de la mitad de la superficie arquitectónica de los edificios. El resto está ocupado por laboratorios, estudios, campos de juego, salas de reunión, comedores y otros locales diversos. En el curso de los últimos doce años, las autoridades federales, los Estados de la Unión y las colectividades locales consagraron a construcciones escolares alrededor del 16 por 100 de su presupuesto total con destino a la enseñanza. Este porcentaje ha seguido en aumento, pasando del 2 por 100 registrado en 1945, al 23 por 100 registrado en 1954-55.

Hace tres lustros, menos de 5.000 alumnos de las escuelas públicas elementales norteamericanas estudiaban una *lengua extranjera*; en el curso escolar 1955-1956, el número de alumnos ha ascendido a 300.000. La *Lengua Española* es

la enseñanza de idiomas modernos que dispone de un mayor número de clases, siguiéndoles el Francés, el Alemán, el Italiano, el Latín, el Noruego y el Griego moderno. El Suco y el Japonés se enseñan en contadas escuelas.

Los EE. UU. han realizado un gran esfuerzo para *extender los estudios humanísticos y sociales*. Numerosas escuelas politécnicas, particularmente las de Chicago y de Massachussets, se preocupan de establecer relaciones entre elementos de diversa profesión y estrato social, y se esfuerzan en desarrollar entre sus estudiantes los valores esenciales, sociales y humanos que deben acompañar a la competencia técnica. Distribuidos en cuatro años de escolaridad, estos estudios no pretenden impartir conocimientos universales, sino que, insistiendo sobre las bases mismas de la civilización occidental, intentan crear así un acercamiento entre técnicos y humanistas con objeto de facilitarles la comprensión e interpretación de los cambios sociales, políticos y económicos, tanto en el plano nacional como en el internacional.

En una encuesta organizada recientemente por el Consejo Norteamericano de Educación, se ha podido observar que existen 44 *centros escolares en los Estados Unidos que ofrecen regularmente cursos académicos televisados*. Estos cursos son seguidos por unos 12.000 estudiantes universitarios de las diversas Facultades.

Con ocasión del primer centenario de la creación de la N.E.A. (Asociación Nacional de Educación) se ha editado un folleto con el título de *To Consider education in a changing world*, en el que se ofrecen sugerencias sobre los temas que puedan ser expuestos y estudiados en las reuniones y conferencias que se celebrarán durante las fiestas del centenario. Los tres objetivos principales serán los siguientes: 1. Examinar el papel decisivo de la educación en el mundo que cambia. 2. Estimular la acción en beneficio de una educación mejor adaptada a las necesidades del millón de niños llamados a asistir a las escuelas; y 3. Valorar la profesión docente en el marco de los servicios que presta a todo el pueblo norteamericano.

### MOVIMIENTO EDUCATIVO EN ALEMANIA

Según decreto reciente de la Ciudad-Estado de Bremen, el *tiempo consagrado a los deberes escolares en casa* no podrá

sobrepasar las cinco horas semanales para los alumnos comprendidos en las cuatro primeras clases (los cuatro cursos correspondientes a la *Grundschule* o grado elemental de la Escuela Primaria, esto es, entre los cinco y los ocho años de edad). Este horario quedará aumentado hasta las doce horas para el quinto y sexto cursos (ya en el grado superior de la Escuela Primaria, o en los dos primeros años de la escuela intermedia) de la *Mittelschule* o de la escuela media (*höhere Schule*), diez horas para el séptimo-décimo cursos y quince horas para los alumnos de los cursos once-trece, últimos años de estudio de las enseñanzas medias superiores. Estas cifras se basan sobre el trabajo medio desarrollado en las diversas clases.

En el Estado de Renania Septentrional-Wesfalia se ha establecido un *examen de madurez técnica*, con objeto de que los alumnos de ambos sexos disfruten una formación profesional completa y deseen proseguir sus estudios en determinados centro de la enseñanza superior. Para matricularse en este examen, los aspirantes tendrán que justificar: 1. Una formación profesional acabada. 2. Una formación práctica complementaria. 3. Una formación teórica complementaria; y 4. Una cultura general suficiente, en particular en las disciplinas que siguen: a) Alemán, Historia, Geografía; b) Matemáticas y Ciencias (Física y Química o Química y Biología) o Matemáticas y una lengua extranjera; y c) Una disciplina facultativa (Ciencias Económicas o una lengua extranjera). Los exámenes constarán de una prueba oral y de una prueba escrita.

Con el fin de efectuar una rigurosa *selección del alumnado*, se ha establecido en Bremen una ley, según la cual los alumnos de la escuela primaria que hayan terminado satisfactoriamente sus estudios a los trece años, no podrán ingresar en las *Mittelschulen* y en las *höhere Schulen* (sección D) si no han comenzado ya a cursar la signatura de Inglés. Los alumnos que posean aptitudes y capacidad de trabajo superiores a lo normal cuentan con la posibilidad de ingresar en el *Gymnasium* a la terminación de sus estudios del cuarto o del quinto cursos de la escuela primaria. La admisión de alumnos en las secciones B (*Mittelschule* o escuela intermedia de cuatro años) y D se realiza sobre la base de los resultados escolares, pero también según las observaciones y el informe escrito del profesor de clase y de las recomendaciones del claustro de profesores. El alumno que no haya aprobado el examen de tránsito de los estudios primarios a los medios a la terminación del cuarto curso, podrá presentarse a nuevo

examen al terminar el sexto o el séptimo cursos de la *Volksschule* o escuela primaria.

#### NOTICARIO FRANCÉS DE EDUCACION

Han comenzado a funcionar los primeros Institutos de Preparación del Profesorado de Enseñanza Media (I.P.E.S.). Toda Facultad de Letras y de Ciencias poseerá uno de estos Institutos, que recibirá estudiantes que hayan terminado su año de propedéutica y desearan convertirse en alumnos-profesores.

Para ser candidato será suficiente con ser estudiante de las Facultades o alumnos de las clases de matemáticas superiores, de letras superiores o de preparación para las grandes escuelas. En caso de admisión, los jóvenes, que a partir de ese momento estarán remunerados, deberán suscribir un compromiso de diez años en la enseñanza pública.

La Universidad de Dakar abrirá sus puertas a comienzos del año escolar 1957-1958. Comprenderá una Facultad de Derecho, una Facultad de Ciencias, una Facultad de Letras, una Escuela Nacional de Medicina y de Farmacia, y estará autorizada para organizar los cuarto, quinto y sexto años de estudios para el doctorado en Medicina, y los cuarto y quinto años de estudios para el título de farmacéutico.

Los titulares de estos Centros formarán parte de los escalafones de las Universidades de la Francia metropolitana.

Un coloquio dirigido por el profesor Delore, director del Instituto de Medicina Social de Lyon (Francia), ha reunido durante dos días, en el Centro Internacional de Estudios Pedagógicos de Sèvres, a unos sesenta participantes franceses y extranjeros sobre el tema "La acción del medio sobre el hombre, desde el punto de vista social y educativo". Este coloquio continúa la acción comenzada en Evian en septiembre último por el profesor Delore, y que tiene por objetivo acercar a los trabajadores sociales y los educadores por una mejor adaptación del hombre a su medio social. Las formas clínicas de la inadaptación social en el mundo contemporáneo, su terapéutica y su prevención, son temas de estas jornadas de estudios.

El ministro de Educación Nacional ha colocado en Dunkerque, el 21 de febrero, la primera piedra del liceo Jean Bart. Este establecimiento sustituirá al antiguo colegio de muchachos Jean Bart y el an-

tiguo colegio de muchachos Lamartine, destruidos durante la guerra.

Previsto para recibir 1.500 alumnos, el nuevo liceo comprenderá importantes instalaciones de educación física y de deportes: salas de gimnasia cubiertas e instalaciones al aire libre (*basket, volley, handball*, tenis y pista de carreras a pie).

Varias clases de la Escuela de Cirugía Dentaria y de Estomatología, de París, son televisadas actualmente para los cuarenta estudiantes instalados en la sala, y que pueden seguir así en la pantalla las diferentes fases de una intervención.

#### NOTICARIO DE LA EDUCACION EXTRANJERA

A partir de 1954 se ha iniciado una experiencia interesante de *educación cinematográfica* en el Instituto Científico Federal de Enseñanza Media (*Bundersaalgymnasium*) de Gmunden (Austria). Se creó un club cinematográfico fundado por los alumnos de una de las clases superiores. Las sesiones son mensuales y se dedican a alumnos de diversas escuelas medias y profesionales entre los quince y los dieciocho años de edad. Las películas se escogen entre aquellas cuyo tema se refiera a los grandes problemas tratados en los cursos de literatura: tolerancia, amor al prójimo, responsabilidad social, sentimiento religioso, vocación, etc. El film se estudia y discute previamente en el club estudiantil, y un miembro del club lo presenta brevemente como preámbulo.

La parte más innovadora del Decreto sobre descentralización de servicios del Ministerio de Justicia de ITALIA, en vigor desde 1956, se refiere a la *organización de centros reeducativos*. Estos centros ya no tienen carácter de "internado", sino que funcionan como oficinas en el que colaboran todos los organismos gubernamentales de prevención y de reeducación de menores. La función de este nuevo centro no se limita ya a una fórmula tipo (la colocación del niño en uno de los cuatro institutos de que el centro se compone obligatoria y exclusivamente), sino que responde con mayor flexibilidad a las necesidades de cada región. En el futuro se tendrá en cuenta la personalidad de cada niño y del medio afectivo, cultural y social que contribuyeron a su formación o a su mal formación.

En el ámbito del plan de desarrollo de la enseñanza superior en GRAN BRETAÑA, previsto para la próxima década

como respuesta a la *demanda creciente de investigadores y de científicos*, se ha aprobado un programa de construcciones universitarias que asciende a 34 millones de libras esterlinas. El canciller de construcciones ha dado su conformidad a proyectos por valor de más de 10 millones de libras para 1957, que se aumentarán a 12 millones en 1958 y otra cantidad idéntica para 1959. En estas cantidades no están incluidos los créditos relativos al desenvolvimiento del Colegio Imperial de Ciencias de Kensington. El número de estudiantes, de 84.000 en el año electivo de 1955-56, ascenderá a 106.000 en 1960.

La *formación de mineras universitarias en la U.R.S.S.* se efectúan según sistema muy especial. Para comenzar los estudios postuniversitarios, el titulado deberá cumplir tres años de prácticas. Una vez cumplidas éstas, podrá solicitar el ingreso en un grupo de estudios titulado "candidatura", en el que será objeto de un tratamiento total y efectuará investigaciones coronadas por un examen y el título de "candidato". Tras otros tres años de trabajos prácticos en la industria o en la enseñanza, proyectará su candidatura en un nuevo grupo de investigaciones avanzadas que le llevarán en el plazo de otros tres años de enseñanza gratuita al examen de doctorado. Este último título le confiere simultáneamente la habilitación como profesor universitario.

Hasta el presente la *Escuela secundaria elemental de SUECIA*, con su examen terminal, se componía de cinco clases que seguían a la cuarta clase primaria, o bien de cuatro clases a continuación del a sexta primaria. El tipo más extendido de escuela secundaria elemental estará constituido en lo sucesivo de tres clases, con estudios coronados por examen final. Continuará los estudios de seis años de Escuela Primaria, y se cuidará más intensamente de las enseñanzas del Inglés y de las Matemáticas. Se reorganizarán igualmente las escuelas secundarias femeninas que no precisan de examen final, que estarán compuestas por cinco cursos a continuación de la sexta clase primaria. La Escuela Media "práctica" con examen durará cuatro años, al igual que hasta ahora, pero se faculta a cada centro docente para organizar un curso de tres años, con o sin examen, a la terminación de la sexta clase primaria. En todos los tipos de escuela citados, los alumnos podrán sufrir examen parcial en lugar del examen completo vigente hasta ahora.

# PUBLICACIONES DE EDUCACION NACIONAL

## P A G I N A S DE LA «REVISTA DE EDUCACION»

### OBRAS PUBLICADAS:

1. Eduard Fueter: *Studium generale. Interpretación. Necesidad. Evolución.*
5. Joaquín Tena Artigas: *Aspectos numéricos de la Enseñanza Universitaria.*
6. Adolfo Maíllo: *Problemas de la Educación Popular.*
7. Antonio Tovar: *Presente y futuro de los estudios clásicos.*
8. Alfredo Cerrolaza: *Analjabetismo y Renta.*
10. Varios autores: *La enseñanza de la Religión.*
13. Pedro Laín Entralgo: *El comentario de un texto científico.*
14. José Luis L. Aranguren: *Comentario a dos textos de Quevedo.*
16. Enrique Casamayor: *Escuela Primaria y Enseñanzas Medias en la Alemania Occidental.*
18. Varios autores: *Gimnasia y educación. La experiencia del Instituto de Pontevedra.*
20. 1951-1955: *Cuatro años de política educacional.*
21. Pedro Puig Adam: *Tendencias actuales en la enseñanza de la Matemática.*
23. Manuel Muñoz Cortés: *Algunos supuestos lingüísticos de la Didáctica del Vocabulario.*
24. Mariano Yela: *Meditación cordial sobre la educación norteamericana.*
25. A. Maíllo: *Necesidad y factores de la planificación escolar.*

Precio del ejemplar: 8 pesetas.

### NOVEDAD

FERNANDO VARELA COLMEIRO

## LAS ENSEÑANZAS TECNICAS EN LA U. R. R. S.

MEMORIAS DE  
ENSEÑANZAS  
TECNICAS

MADRID  
1 9 5 6

Precio del ejemplar: 30 ptas.

PEDIDOS Y VENTA  
DE EJEMPLARES:

Sección de Publicaciones de la Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación Nacional: Los Madrazo, núm. 17. Teléfono 219608 - MADRID

CONSTANTINO  
LASCARIS  
COMNENO

## ENSAYOS SOBRE EDUCACION

MADRID  
1 9 5 6

Un volumen en cuarto mayor (17 x 24,5), de 228 páginas, editado por la Sección de Publicaciones de la Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación Nacional. Precio del ejemplar, 40 pesetas. Descuento del 20 por 100 al profesorado y al personal dependiente de Educación Nacional.

### OTRAS PUBLICACIONES

G. CUISENAIRE y C. GATEÑO: *Números en Color. "Cuadernos didácticos".* Madrid, 1956. 83 págs., 20 ptas. *Nuevo procedimiento de cálculo por método activo, aplicable a todos los grados de la Escuela Primaria. Presentación del sistema de regletas coloreadas para su aplicación a la enseñanza de la Aritmética y un primer paso para una posible reforma de dicha enseñanza.*

JOSÉ MARÍA LOZANO IRUESTE: *La convalidación de estudios extranjeros y eclesiásticos en el Derecho español (Doctrina y procedimiento).* Madrid, 1956. 175 págs., 29,75 ptas. *Resume y comenta toda la legislación vigente en materia de convalidación de estudios cursados en el extranjero o en Universidades Pontificias y da normas precisas para solicitarla. Incluye asimismo formularios de instancias para los distintos casos y textos de los trabajos y disposiciones vigentes.*

FERNANDO VARELA COLMEIRO: *Las carreras de Ingeniería en los Estados Unidos. "Memorias de enseñanza profesional y técnica".* Madrid, 1952. 131 págs., 15 ptas. *Estudia los diversos escalones de las enseñanzas de Ingeniería en los Estados Unidos, desde su iniciación en el Grado Medio hasta las Escuelas de Ingeniería, con planes de estudio, licenciatura en las trece especialidades existentes y los estudios del "Mastership" y del Doctorado. Contiene asimismo apéndices sobre cuestionarios y horarios de clase de las especialidades de Ingeniería Mecánica, Química, Civil, Eléctrica, Industrial o Administrativa, Arquitectónica, Naval, Aeronáutica, Metalúrgica, Cerámica, Agronómica, Ingeniería de Minas y Geología e Ingeniería del Petróleo.*

*Enseñanza Media. Ley de Ordenación. Plan de Estudios. Cuestionarios.* Un volumen de 209 págs., 40 ptas.

# REVISTA DE EDUCACION

*Precio del ejemplar: 12 pesetas.*