

REVISTA DE EDUCACION

Revista de Educación 1961-62. 1-2

Estudios. José Germain: El psicólogo clínico en la orientación profesional 3-16 - José R. Pascual Ibarra: Problemas actuales en la enseñanza de las matemáticas, 16-19

Crónica. El movimiento educativo de España durante el año escolar 1960-61, 20-24

Información extranjera. La educación norteamericana en el Mensaje especial del Presidente de los Estados Unidos 25-27 - Concepción Borreguero Sierra: Las carreras femeninas en Francia, 28-30

La educación en las revistas. 31-34

Reseña de libros. 35-36

Actualidad educativa. 37-48

Intercambio de revistas. 49-52

REVISTA DE EDUCACION

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

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

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

REDACCION Y ADMINISTRACION: ALCALA, 34 - TELEF. 221.96.08 - MADRID

NUMERO SUELTO		SUSCRIPCIONES	
	<u>Ptas.</u>		<u>Ptas.</u>
España	30	Por 10 números:	Por 5 números:
Iberoamérica	40	España	España
Extranjero	40	Iberoamérica	Iberoamérica
Núm. atrasado...	40	Extranjero	Extranjero

IMPRENTA NACIONAL DEL
BOLETIN OFICIAL DEL ESTADO

Depósito legal M.57-1958

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

REVISTA DE EDUCACION

PUBLICACION MENSUAL

Editoriales

Estudios

Crónica

Información extranjera

La educación en las revistas

Reseña de libros

Actualidad educativa

**EDITADO POR LA SECCION DE PUBLICACIONES
SGT. MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL**

Precio del Índice

15 pesetas

Revista de Educación 1961-62

La periodicidad de la REVISTA DE EDUCACIÓN da un salto atrás y vuelve a ser mensual. Si recordamos un poco su historia, habremos de decir que comenzó siendo bimestral durante 1952, que salió mensualmente durante los tres años siguientes y que al llegar al número 42, en la primera quincena de abril de 1956, empezó a publicarse con periodicidad quincenal. Una serie de circunstancias nos han llevado ahora a la decisión de salir solamente una vez al mes.

Desde sus primeros números en 1952, el fin principal de la Revista era crear un clima de colectiva preocupación por la enseñanza. No parece demasiado optimista afirmar que en colaboración con otras empresas análogas el objetivo ha sido logrado. Pero ha ocurrido algo más: aquella decisión que llevó al Consejo de Redacción a decidirse por la agilidad y fluidez de la Revista, juntamente con el afán de adoptar un planteamiento concreto de los problemas educativos, ha dado frutos que todos conocemos. Su ejemplo ha cundido y ha proliferado. Nuevas revistas, concretísimas, especializadas, han salido a la palestra. Sirvan de ejemplo: «Vida Escolar», para la enseñanza primaria; la de «Enseñanza Media», como órgano de orientación didáctica para el Bachillerato; «Hojas informativas», para las enseñanzas técnicas... Por otra parte, la Sección de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras de Barcelona vierte sus ideas y estudios en una publicación titulada «Perspectivas Pedagógicas». Es decir, la REVISTA DE EDUCACIÓN ha considerado que puede ella volver a tratar ampliamente, con una periodicidad más dilatada, los problemas que plantea la educación española, tanto en el aspecto organizativo y administrativo como en el didáctico.

Durante la segunda parte de su época de periodicidad quincenal, la REVISTA DE EDUCACIÓN ha abordado con frecuencia temas de enseñanza primaria. Esta atención repetida hacia cuestiones concretas de la educación en sus primeros niveles formativos ha sido interpretada por algún lector como una deserción de los temas de niveles superiores de la enseñanza. No nos parece justa la objeción. Si se tiene en cuenta que las materias de mayor actualidad en los programas educativos de los países de gran tradición docente es la preocupación por mejorar y extender la educación primaria, no debe extrañar que la REVISTA DE EDUCACIÓN, como tantas otras publicaciones europeas y americanas o de organismos internacionales, aborden trabajos sobre construcciones escolares, coordinación de la enseñanza primaria y las enseñanzas medias, formación del profesorado, economía de la educación, democratización de la enseñanza... Toda esta amplia y sugestiva temática ha sido objeto de atención en los últimos dos años de la Revista. Por otra parte, no han sido abandonados otros aspectos generales o concretos de las enseñanzas superior o media. Además es justo reconocer que la evolución de las cuestiones fundamentales de la educación se ha fijado menos en la Universidad o en las enseñanzas clásicas que en otras cuestiones ligadas, por ejemplo, a la formación profesional, a la orientación escolar, a la educación especial, a la enseñanza artística. Los estudios del derecho como disciplina universitaria han variado mucho menos en los últimos años que la concepción docente de las matemáticas o de la geografía en niveles inferiores. La REVISTA DE EDUCACIÓN ha pretendido así estar a la altura de los tiempos de la renovación educativa.

En su periodicidad mensual, la Revista seguirá manteniendo el criterio de excluir de estas páginas las cuestiones culturales de índole general, y sólo ex-

cepcionalmente, vistas con ojos de educador, podrán ser abordadas como material de enseñanza.

La afluencia a nuestra Revista de estudios minuciosos, largos y detallados, acompañados de bibliografía y meditados por los hombres que más seriamente se plantean los problemas educativos, nos anima también a publicarlos completos en los números mensuales que de ahora en adelante saldrán. La nueva REVISTA DE EDUCACIÓN tendrá un número de páginas aproximadamente doble que los números quincenales anteriores, y en ella tendrán más fácil cabida estos estudios que antes nos veíamos obligados a entregar en números sucesivos.

En todo caso, la división en secciones de la Revista se mantendrá poco más o menos como cuando se inició en 1952. Los Estudios de la primera plantearán temas educativos actuales y vivos, conjugando siempre reflexiones y datos. La Información Extranjera ofrecerá al lector noticia de aquellos acontecimientos de carácter educativo que tengan valor ejemplar para nosotros y que estén en el candilero al otro lado de las fronteras. La sección de Crónica recogerá los hechos de mayor importancia acaecidos en el campo educacional español. La cuarta, destinada a la Educación en las Revistas, tratará de resumir, con carácter muy objetivo, lo que en los periódicos y revistas nacionales se ha dicho recientemente sobre los problemas de educación más vivos. La quinta sección estará destinada a Reseña de Libros, seleccionados éstos siempre por sus valores pedagógicos actuales. Por último, Actualidad Educativa recogerá en forma de extractos breves cuantas noticias aparezcan en la prensa española y extranjera sobre materias de educación, para difundir de manera ordenada y completa esta materia de interés para los lectores.

Solamente queda por decir que están invitados a colaborar en esta tarea cuantos trabajan en el campo docente, sin otra limitación—como decíamos hace casi diez años—que la buena calidad de las aportaciones y la intención de servir a la obra común.

El psicólogo clínico en la orientación profesional

Dr. JOSE GERMAIN

Director del Instituto Nacional de Psicología Aplicada y Psicotecnia.

La orientación profesional parece tarea de menor cuantía y se ha juzgado por los más como privativa de maestros y pedagogos. Hoy día, en el estado actual del desarrollo de la psicología, la cosa creo sinceramente que no es precisamente así. Y lo creo tanto más cuanto que he sido uno de los primeros en sostener los puntos de vista que hoy tienen plena actualidad y han sido recogidos, entre otros, por el Profesor Super, de la Universidad de Columbia: me refiero a considerar la Orientación como un *proceso*, y a dar un *carácter clínico* a la exploración. De la Orientación Profesional, proceso, ya he hablado en diversas ocasiones y en un artículo reciente de la REVISTA DE EDUCACIÓN * he vuelto a fijar mi punto de vista. Respecto al aspecto clínico, el desarrollo de la Psicología clínica en los últimos años ha permitido comprobar la tarea fundamental que se puede llevar a cabo en la Orientación Profesional. Así entendida, la Orientación Profesional desborda, pues, el campo de acción del pedagogo y penetra en el campo, como digo, de la psicología clínica, que exige la colaboración de médicos que sean psicólogos; coincido en esto con una opinión similar sostenida en diversas ocasiones por el Padre Gemelli.

No es, pues, extraño que se hable de Orientación Profesional ante el médico y el psicólogo. Voy a hacerlo tratando de definir mi concepto de la Orientación Profesional. Demostraré a continuación la labor clínica que al psicólogo corresponde llevar a cabo en este terreno.

La *unidad* del niño como persona, y las etapas sucesivas de su *desarrollo*, hacen necesario dar un contenido dinámico a la Orientación Profesional, concebirla como un *proceso* y, consecuentemente, enlazar las diversas fases del desarrollo y de la orientación con las diversas etapas de la enseñanza. Como escribe con acierto y elegancia el psiquiatra y psicólogo español Soto Yarritu, «el niño no está situado en su mundo de una manera estática y fija; en realidad, el niño es un caminante entre dos mundo» (1). Si hacemos esto, creo que podemos adoptar la de-

finición de la Orientación Profesional que en otro lugar he formulado y que dice así: «La Orientación Profesional es una actuación científica compleja, actual y persistente, destinada a conseguir que cada sujeto se dedique con libertad, pero con conocimiento, al tipo de trabajo profesional para el cual esté más dotado, y en el que con menor esfuerzo pueda obtener mayor rendimiento y mayor provecho, así como mayor satisfacción para sí mismo, al mismo tiempo que el máximo éxito en el ambiente social».

Si es una actuación *científica*, rentamos la base de que sólo puede ser ejercida por técnicos especializados y eliminamos a los aficionados que siempre pululan alrededor de las nuevas actividades profesionales; si es *compleja*, admitamos la necesidad de dar cabida a exploraciones que van a requerir tiempo y gastos, con lo que descartamos la actuación de los facilitones que tienden a desacreditar el procedimiento, y si es *persistente* damos por sentado que tiene que desarrollarse a lo largo de las diversas etapas de la enseñanza, y deshacemos la idea de los departamentos estancos y la creencia de que deben existir servicios de orientación para cada grado de enseñanza.

Por otro lado, si tenemos en cuenta los otros puntos de la definición: *conocimiento*, que implica información previa; *esfuerzo*, que supone aptitud; *rendimiento*, que se fundamenta en la capacidad; *satisfacción*, que presupone interés, inclinación y libertad, sin la cual ninguna elección podría ser valedera ni satisfactoria, se comprenderá por qué considero que el proceso de Orientación Profesional constituye un verdadero *problema* de múltiples facetas, no todas siempre bien estudiadas. Problema es, en efecto, considerar todo el contenido que encierra la Orientación Profesional, y problema es tratar de adaptarlo a un período extendido, pero limitado en el tiempo, como es el período escolar en cualquiera de sus fases; problemas son las exploraciones que supone una orientación profesional, y problemas son las interpretaciones que de ellas se deduzcan, así como es problema, y de honda trascendencia individual y social, el consejo o la orientación que, como consecuencia de todo ello, se vaya a dar al niño.

Por todo ello, cuando hace meses tuve que tocar este mismo tema en una reunión de la So-

* V. JOSÉ GERMAIN: *Orientación escolar y orientación profesional*. R. E. 116, 1.ª quincena mayo 1960, págs. 56-63.

(1) F. SOTO YARRITU: *El mundo del niño y el mundo del adulto*. Conferencia inaugural de la V Reunión Anual de la Sociedad de Neuropsiquiatría Infantil, Pamplona, 13 de mayo de 1956. Página 24.

ciudad Española de Psicología, creí ofrecer una solución práctica, proponiendo la distribución del proceso de Orientación Profesional en tres etapas: una de *Orientación Escolar*, que debutaba en la Escuela Primaria; otra de *Información Pedagógica y Profesional*, que se iniciaba en los últimos años de la Escuela Primaria para continuar cada vez más compleja y rica de contenido, a lo largo de todos los años de enseñanza, y, finalmente, una última, que denominaba *Orientación Profesional propiamente dicha*, que se situaba en forma variable, según las necesidades del alumno y su grado de madurez en el momento de enfocar cualquier rumbo nuevo a sus estudios.

Esta manera de abordar la cuestión tiene para mí la enorme ventaja de dar un *carácter general y obligatorio a las dos primeras etapas*, que han de llegar a constituir en cierto modo cuerpo con la enseñanza, y, por otro lado, mantener *libre* la tercera etapa, que habremos sabido motivar con las dos anteriores, pero que constituirá siempre un objetivo hacia el cual aspirará con plena libertad todo aquel que sienta la inquietud de su destino, el afán de utilizar en las mejores condiciones sus capacidades. Sólo en función de esta libertad de aspiración y deseo será útil el consejo y, sobre todo, tendrá posibilidades de ser seguido.

Ahora bien: esta sistematización teórica necesita ser plasmada prácticamente para que empielen a establecerse las colaboraciones que exige y sobre las cuales se fundamentará su eficacia. No olvidemos que no se trata sólo de adaptar la Orientación Profesional a la Escuela, sino de crear una colaboración activa entre la Escuela y la Orientación Profesional. Comprendo que ésta es una aspiración difícil, pero todo el que siga con atención las publicaciones de psicología de estos últimos años, se encontrará sorprendido de ver el progreso de ideas similares que hacen cada día más presente al psicólogo y a los métodos psicológicos en todas las etapas de la enseñanza y que intentan establecer enlaces que hagan útiles y significativas las colaboraciones que se establecen; colaboraciones que, bien orientadas, van a eliminar los problemas y a facilitar la tarea común: enseñar, sí, pero hacer del niño que pasa por nuestras manos un ser consciente de sí mismo y capaz de utilizar sus aptitudes con economía y con eficacia para su mejor y más efectivo progreso profesional, para su mejor y más efectiva adaptación social. «La medida de los conocimientos y de las aptitudes—escribe Pasquasy (*l. c.*)—no permite más que una evaluación bien frágil del éxito profesional.»

Entre estas colaboraciones, una de las más importantes, y que sólo en estos últimos años se ha puesto de manifiesto, es la del psicólogo clínico.

En los dos primeros periodos, el de orientación escolar y el de información profesional, el psicólogo orientador y el psicopedagogo colaboran

para homogeneizar las clases, facilitar la adaptación a los estudios, suscitar con la información el interés por las carreras o los oficios y preparar la elección que en su día se hará como resultado de los estudios, del aprendizaje, de las aptitudes y capacidades, de los factores familiares y sociales y, sobre todo, de las condiciones especiales de la personalidad y de la eficacia o inclinación interna que se sienta.

Decir esto es decir que, además de las exploraciones de las aptitudes, el psicólogo, en función de orientador, tendrá que abordar el estudio de esa *inclinación interna*, de esas condiciones especiales de la personalidad que la práctica y las estadísticas nos demuestran que tienen más relación con el éxito profesional que la inteligencia o los conocimientos. Véase como ejemplo las correlaciones que tiene el nivel de ingresos profesionales con la inteligencia, la personalidad y los datos escolares en dos grupos de adultos:

Ingresos	Inteligencia	Personalidad	Escuela
Grupo 1 . . .	0,18	0,72	0,32
Grupo 2 . . .	-0,18	0,46	0,19

ASPECTO CLINICO DE LA ORIENTACION PROFESIONAL

Esta evidencia ha servido para que la orientación profesional tome un aspecto clínico y para que el psicólogo clínico entre con todo derecho y con toda eficacia a formar parte del equipo orientador.

Mi tarea en el presente trabajo va a consistir en explicar este estado de cosas y en justificar las técnicas clínicas en el proceso de orientación profesional. «Algunos psicólogos—escribe Meschieri—defienden la integración del procedimiento psicométrico y del procedimiento clínico» (*Risultati di un esperimento per la costruzione e validazione di una batteria psicodiagnóstica. XI Congresso degli psicologi italiani, 1956*), y yo participo de esta creencia añadiendo el aspecto social, del cual luego hablaré.

La experiencia demuestra, en efecto, que al no seguir la inclinación profunda vocacional, aquella que corresponde a esa llamada íntima interna de que otras veces he hablado y que ha de ser escuchada en medio de un gran silencio, como decía Proust; al no seguir esa inclinación, digo, y dejarse llevar de un interés más próximo y más superficial, se produce un desacuerdo entre el individuo y su trabajo, que puede no hacerse evidente en un principio, pero que en un momento o en otro puede dar lugar a problemas individuales o profesionales, que hay que saber tener en cuenta en el momento del consejo. Se habla a este respecto más del rendimiento, esto es, de lo que afecta la desadaptación al trabajo,

que de lo que el mismo sujeto padece como consecuencia de esa misma desadaptación. Y es que muchas veces, y el estudio clínico de muchos trabajadores lo pone bien en evidencia, puede no producirse una alteración en el trabajo, pero sí establecerse un desequilibrio íntimo de la personalidad que otras circunstancias de adaptación, como es la misma vida sexual, puede poner en evidencia. Observar y estudiar esto es la misión del psicólogo clínico.

Cada vez en mayor número acuden al médico hombres que viven en buena situación familiar, desempeñan airoosamente su profesión y, sin embargo, sufren penosamente en secreto perturbaciones de su bienestar, todas las cuales pueden considerarse desde el punto de vista de la angustia; pues, aunque la angustia no es una enfermedad psíquica y no siempre interesa al médico, «en ninguna esfera son tan fluctuantes las fronteras entre *todavía sano* y casi *ya enfermo* como en el campo de la experiencia de la angustia» (2).

FORMAS DE ORIENTACION

Los hechos que acabo de exponer ponen de manifiesto la importancia que tiene el factor clínico en la orientación profesional, factor clínico que se sitúa principalmente en la última etapa del proceso que he denominado de orientación propiamente dicha y que también recibe el nombre de consejo vocacional.

Este factor clínico se justifica no sólo por el valor que tiene para mí la interpretación de psicólogos como Rogers, sino también por la misma evolución que ha tenido la orientación profesional en estos últimos años.

Esta evolución puede sistematizarse en *cuatro* concepciones de la orientación profesional, que se suceden y entremezclan en el tiempo, a lo largo del desarrollo de la psicología en estos últimos años: concepto de aptitud, concepto pedagógico, concepto caracterológico, concepto dinámico.

La primera, basada en el *concepto de aptitud*, que corresponde al periodo en el cual el utillaje de los laboratorios de psicología experimental se puso al servicio del estudio del hombre frente a la variedad de tareas profesionales que el desarrollo industrial va poniéndole por delante: los nombres de Giesse, Rupp, Moede, en Alemania; Miles y Myers, en Inglaterra; Gemelli, Ponzio y Ferrari, en Italia; Lahy, en Francia, corresponden a esta etapa. La segunda se basa en la *concepción pedagógica* de la exploración, válida, según Gemelli (1947), sobre todo dentro del ambiente escolar, y que corresponde a lo que denomino «orientación escolar». Se caracteriza por el

manejo más especial de las pruebas y *tests* de nivel, inteligencia y otros que encauzaron los trabajos de Claparède, en Suiza; Banissoni, en Italia; Binet y Pieron, en Francia; Buyse y Vermaylen, en Bélgica; Burt, en Inglaterra; Mr. Cattell, en Estados Unidos, entre otros. La concepción pedagógica va unida a la información escolar, y es, indudablemente, de gran utilidad para situar al individuo frente a su futuro. Para el psicólogo soviético León (1957) esta orientación de matiz pedagógico, completada con la información, sirve para *formar* los gustos profesionales, para *crear* nuevas motivaciones e incluso para *modificar* unos gustos en función de necesidades de tipo social y profesional. La *tercera* concepción, de tipo caracterológico, se basa en la atracción hacia una profesión, en el interés demostrado hacia ella. La psicóloga suiza Baumgarten ha estudiado muy particularmente esta tendencia teórica y práctica, que ha tenido otros cultivadores en diversos países. Finalmente, una cuarta concepción, la más próxima, es la *concepción dinámica*, que define más especialmente D'Ancona en 1955, y que constituye un verdadero progreso en la práctica y en la teoría de la orientación profesional. Se caracteriza por abordar el estudio de lo que Gemelli ha denominado el «núcleo central de la personalidad... germen de una vocación hacia un ideal de vida... que debe ser considerado como un elemento fundamental, que ha de tenerse en cuenta en el juicio de la orientación profesional» (1943).

R. Pasquasy (3), por su parte, divide la evolución de la psicología aplicada en tres periodos: uno, primero, *analítico*, de 1910 a 1930, de carácter psicométrico, en el cual predomina el *test* y su empleo, y el psicólogo es visto a través de su instrumento y, por tanto, desdibujada su personalidad y no bien concebida su función, y otro, *sintético*, influido por el personalismo de Stern, la teoría de la forma y la caracterología, que intenta acercarse a esa «unidad» de la persona, de la cual tantas veces ha hablado, «que se nos escapaba de entre las manos en nuestros primeros exámenes psicométricos», y, finalmente, otro *dinámico*, a partir de 1945, en el cual, a favor de los estudios psicoanalíticos, se empiezan a tomar en consideración al lado de los elementos conscientes, los elementos inconscientes como motivadores de reacciones y de conductas.

Esta misma interpretación dinámica se completa en estos últimos años con una visión social, cuyas características y posibilidades son muy interesantes para el psicólogo, como veremos más adelante.

Aunque estos conceptos se han sucedido en el tiempo, no son ni mucho menos exclusivos, antes, por el contrario, todos ellos deben ser tenidos en cuenta en un examen de orientación. Lo que el buen psicólogo debe hacer es dar a cada

(2) V. E. v. GEBSATTEL: *Anthropologie der Angst*. Berlín, 1934, citada por GAETANO BENEDETTI en «La angustia desde el punto de vista psiquiátrico», en «La Angustia», ed. Tribuna, de la REVISTA DE OCCIDENTE. Madrid, 1960.

(3) PASQUASY: *L'Orientation Vocationnelle*. Folleto. C. L. O. S. P. Bruselas, 1960.

cual la *jerarquía* que requiere dentro del proceso de exploración y, según el caso, *situarnos* en el tiempo en función de la edad del sujeto, de las posibilidades de éxito que nos ofrezcan. Así, por ejemplo, sería teóricamente anticientífico e inoperante desde el punto de vista práctico el llevar a cabo una exploración de aptitudes antes de los once o doce años, esto es, antes de que biológicamente éstas hayan hecho su aparición y logrado su madurez. La lógica utilización de estas cuatro concepciones sería, pues, la siguiente: en primer lugar, la orientación escolar seguida de la información profesional; en segundo lugar, el examen de las aptitudes; en tercer lugar, el estudio de los intereses vocacionales, con ayuda de una exploración del carácter, y, finalmente, en cuarto lugar, el análisis en profundidad de la personalidad, con ayuda de los métodos proyectivos e interrogatorios clínicos para conseguir el acuerdo entre los diversos resultados de las exploraciones y las tendencias vocacionales más íntimas.

DIAGNOSTICO DE PROFUNDIDAD Y ORIENTACION PROFESIONAL

Limitándonos a esta última exploración, la del estudio de la personalidad y de sus reacciones, que situé en la tercera fase de nuestra distribución del proceso de orientación, vamos a ver sus características. Estas se deducen de la concepción dinámica de la personalidad, y su misión es conocer y valorar la inclinación que siente el individuo por su vocación y analizar sus raíces profundas.

Aquí surge una primera cuestión, y es la de definir bien esa *inclinación* y perfilarla frente al concepto de *interés*, con el cual muy frecuentemente se confunde.

Walter ya en 1936 separaba estos conceptos; Brigham asimilaba interés y aptitud, y Stern en 1938 los diferenciaba desde el punto de vista del *objeto*, del *origen* y de la *estabilidad*. En cuanto al *objeto*, el interés suele ser una atracción global, y la inclinación, una reacción más específica para un tipo de actividad determinada. Respecto al *origen*, puede decirse que el interés proviene de una causa objetiva externa a la personalidad, y la inclinación, en cambio, se fundamenta en causas subjetivas, íntimas, profundas, muchas veces subconscientes. Strong, por ese motivo, define el interés como una disposición que resulta de la experiencia y que determina el comportamiento. Y, por lo que a la *estabilidad* se refiere, se ha visto que el interés es una proyección del individuo que se elabora en la adolescencia y se desarrolla en años sucesivos, pero sufriendo influencias y mutaciones en sentido positivo de reforzamiento o negativo de abandono; recuérdense los trabajos del psicólogo ruso León, antes citado, y el libro tan original de Debesse, sobre la crisis de originalidad juvenil, de

la cual nos ocuparemos más adelante. Freyer escribe a este respecto que el valor productivo de los intereses cambia con la edad, tanto mental como cronológica, y que existe una tendencia de los intereses a acercarse a las aptitudes y a hacerse más práctica a medida que el niño avanza en edad; en tanto la inclinación surge más tardíamente hacia los veinticinco años hasta identificarse con la capacidad.

El *interés* es modificable por sí mismo; en su contextura intervienen principalmente agentes externos y elementos intelectivos, por ello la información, el razonamiento, la sugestión, el ambiente y otros múltiples factores actúan positiva o negativamente sobre él. En cambio, la *inclinación* tiene un carácter estable e irreversible, razonamiento o sugestiones no pueden nada frente a ella. Sólo una psicoterapia, un análisis psicológico, puede actuar sobre algo cuyas raíces alcanzan lo más íntimo y profundo de la personalidad.

Si la orientación profesional, como decía Gemelli, aspira a ser un diagnóstico profundo, tendrá que basarse en el estudio del proceso de este elemento fundamental: la inclinación. Esto exige, dice D'Ancona, un conocimiento exhaustivo de la personalidad del sujeto. Para ello tendrá que recurrir a los métodos de la psicología clínica, como son: «el coloquio intenso, no tanto como instrumento revelador del contenido y de los intereses, sino como indicador del modo formal de ser y de reaccionar; como son, también los métodos proyectivos que ponen en evidencia la dinámica del individuo; y como son asimismo todos los métodos de la experiencia o la práctica, que nos han demostrado ser útiles para acceder a los niveles más profundos y fundamentales de la personalidad.

De todos ellos se ha hablado con más autoridad que yo en España. Y, aunque sería interesante hablar del valor del interrogatorio y de la entrevista frente a las técnicas proyectivas, paso sin detenerme por todo ello, señalando únicamente el valor práctico que tiene el cuestionario sobre las inclinaciones que elaboró hace pocos años el psicólogo canadiense J. M. Beauchemin en la Universidad de Montreal, que estudia tres categorías de inclinaciones: la primera se refiere a la *naturaleza* de la actividad, buscada por el sujeto, y encierra tres tendencias: *intelectual*, *social* y *mecánica*; la segunda enfoca la *finalidad* de la actividad escogida, y abarca dos tendencias: *altruista* y *utilitaria*; finalmente, la tercera señala el *modo de actuar* el sujeto, que puede ser una manera *lógica* o *intuitiva*.

Nosotros, en la clasificación que desde hace muchos años establecimos para relacionar las profesiones con la actitud personal del individuo frente al mundo, señalamos tres tendencias fundamentales: actitud frente a las personas, actitud frente a las ideas, actitud frente a las cosas, pensando que esta actitud señalaba una tendencia cuyas raíces serían las de una inclinación.

ACTIVIDADES PREFERIDAS

Trabajos agrícolas.
 Funcionamiento de máquinas.
 Instalaciones en construcciones.
 Trabajos de construcción.
 Trabajos manuales delicados.
 Transporte.
 Artesanado.

Trato con personas.
 Enseñanzas.
 Asistencia social.
 Consejos.
 Organización.
 Influencias directas.
 Influencias indirectas.

Trabajos científicos.
 Trabajo sistemático.
 Ocupaciones artísticas.
 Creación artística.

Así, pues, este enfoque dinámico o clínico de la orientación profesional busca por todos los medios el equilibrio profundo entre la actividad profesional y los deseos e inclinaciones más íntimos y profundos de la personalidad. A este respecto comenta Steckel: «Si se hacen investigaciones un poco serias y profundas acerca de los motivos que han presidido la elección de carrera, se comprueba con sorpresa que la mayoría de los individuos se han lanzado a su profesión por casualidad y que muchas veces el padre hizo lo mismo. Y si se tiene ocasión de analizar el carácter del sujeto que ha escogido su profesión por inclinación, entonces se ve uno llevado a establecer una relación entre esta elección y su erotismo. Además, los que son tributarios de la ocasión tienen, por lo general, otra ocupación o un deporte que representa u ocupa el lugar de lo escogido, de lo elegido. Es una de las desgracias de nuestro tiempo el que la alegría que procura una carrera sea tan rara. Una profesión debería ser siempre la que mejor conviene a nuestras aspiraciones; sólo ésta será ejercida con felicidad» (4).

Las exploraciones, en relación con la inteligencia y las aptitudes del sujeto, sólo adquieren su valor en función de esta dimensión profunda y dinámica de la personalidad, que corresponde al psicólogo clínico poner en evidencia.

Ahora bien: ese equilibrio puede conseguirse, y de hecho se consigue en muchos casos, como he dicho, de una manera espontánea por una especie de intuición clarividente, que, en un momento determinado del desarrollo, hace que el joven encuentre su camino.

El examen de orientación resulta en ese momento, según frase D'Ancona, como un proceso

clarificador y al mismo tiempo catalizador de la dinámica del sujeto.

Si existen obstáculos externos o impedimentos o problemas íntimos que aplacen o dificulten este equilibrio, prelude obligado de la adaptación, un conflicto se crea, más o menos aparente, pero profundamente enraizado, como consecuencia de la frustración experimental. Esta frustración puede dar lugar a una postura de rebeldía o de agresividad, que viene a perturbar aún más el proceso de equilibrio y de adaptación. Las consecuencias profesionales pueden ser muy graves. Por ello se explica una vez más mi insistencia en la intervención del psicólogo clínico en el proceso de la orientación profesional, intervención que, como puede verse, enfocando más al individuo que a la profesión, cumple mejor su cometido que el clásico sistema de orientación. Por este mismo motivo escribe D'Ancona: «El examen de orientación profesional, llevado a cabo en el plano de las aptitudes y del carácter, puede ser completamente elusivo.» Por otro lado, el examen de tipo «pedagógico» puede conducir a la educación artificial de un gusto, de un motivo profesional en conflicto con la inclinación profunda del sujeto, y por ello ser fuente de trastornos individuales y sociales. A este respecto es interesante el libro de Anne Roe sobre la psicología de las profesiones y su clasificación bidimensional, con la cual es posible conocer la ligazón dinámica que une cada profesión con un aspecto profundo de la personalidad. Puede ser de una gran ayuda para el psicólogo clínico metido en las tareas de la orientación profesional.

En todo ello, como afirma Ombredanne, pueden colaborar sin conflicto los métodos psicométricos y los métodos clínicos, si ambos se subordinan al método experimental científico.

Esta interpretación clínica de la orientación tiene, como es natural, una justificación y también unas consecuencias. Veamos tres justificaciones y dos consecuencias.

JUSTIFICACION DE LA INTERPRETACION CLINICA DE LA ORIENTACION PROFESIONAL

Tres son, entre otras, las razones que pueden aducirse en favor de la interpretación clínica de orientación profesional: éste es de la justificación de la penetración del psicólogo clínico en el equipo del orientador.

En primer lugar, existe una razón histórica, ligada al mismo desarrollo de la psicología. Las concepciones que hemos señalado previamente son buena demostración de ello. En un principio el auge de los tests, y muy especialmente de los tests de nivel y de inteligencia, explicaba y justificaba la presencia del especialista en psicometría; psicólogo y psicopedagogo. Este período tiene

(4) WILLIAM STECKEL: *L'homme impuissant*.

como exponente el libro de Claparède, traducido al castellano, *Cómo diagnosticar las aptitudes en los niños*, que enlaza históricamente con la labor de Binet, en Francia; Burt, en Inglaterra, y Bobertag, en Alemania.

Sigue y enlaza con este período el que corresponde al estudio más específico de las *aptitudes*, que se caracteriza por el auge de los dispositivos más o menos complicados para estudiar analíticamente o en forma compleja las disposiciones naturales para los diversos oficios y profesiones. Este período ve perfilarse al psicotécnico en los laboratorios, rodeado de aparatos más o menos complicados, estudiando y analizando movimientos, reacciones y respuestas diversas ante situaciones que querían reproducir las que profesionalmente iba a enfrentar el sujeto. Caracterizan este período libros como los de Toulouse-Pieron-Vashide sobre las técnicas de psicología experimental, y muy especialmente el de Lahy sobre análisis psicotécnicos de la profesión de mecanógrafo, como ejemplo de análisis profesional en detalle, y el libro del mismo autor sobre las aptitudes de los conductores, como ejemplo de análisis en conjunto de otra profesión.

Las limitaciones que los resultados de estas exploraciones dieron en la práctica motivaron la aparición del tercer período en esta exploración del individuo ante su profesión. Ahora bien: así como los dos períodos anteriores se van desprendiendo de una manera insensible de estudios anteriores, y desarrollándose en muchos momentos casi paralelamente, perfilando una actividad profesional bien definida, la de psicotécnico, que corresponde a la posguerra del año 1914, este tercer período tiene un punto de partida más concreto y preciso. Parte, en efecto, de los trabajos de Chase, Hawthorne y Mayo, en los Estados Unidos, que marcan un hito histórico en el desarrollo de los trabajos de psicología aplicados al estudio del hombre frente a las tareas profesionales.

En las etapas anteriores el estudio de la inteligencia, de las condiciones psíquicas analíticamente consideradas: memoria, atención, etc., y el estudio de las disposiciones naturales frente a las tareas profesionales: precisión, rapidez, movimientos, etc., había hecho perder de vista y olvidar al hombre que en última instancia era el sustentador de estas aptitudes y de aquella inteligencia.

Pues bien: los trabajos de Hawthorne en la General Electric Company, de Chicago, empezaron a poner en evidencia que estos estudios —podríamos decir «psicotécnicos», para mejor caracterizarlos— constituían una ayuda indudable, pero no eran «ni toda la verdad» ni siquiera «la parte más importante de esta verdad», en relación con ese estudio del hombre ante el trabajo que se pretendía realizar.

Los trabajos de Stuart Chase, contenidos en sus libros *The proper study of mankind* y *Men at work*, ponen de manifiesto que «una fábrica

lleva a cabo dos funciones principales: la *económica* de producir mercancía y la *social* de crear y distribuir satisfacciones humanas entre la gente que convive bajo su techo», y, sobre todo, que ambas funciones son inseparables. Problemas, como la fatiga, la monotonía, el rendimiento estudiados en función de las aptitudes que encerraban resultaron ser consecuencia de la frustración y no causa de ella. El problema del hombre como totalidad y como individuo perteneciente a un grupo estaba planteado.

George Elton Mayo, principal responsable de las experiencias de Hawthorne, profesor de investigaciones industriales en la Harvard Graduate School of Business, impresionado por los resultados obtenidos e imbuido por las teorías psicopatológicas y sociales de mi maestro, el gran psiquiatra francés Pierre Janet, dió el paso que ha cambiado el tipo de exploraciones en el ambiente profesional, centrándolas en las dimensiones *social* y *personal* del individuo.

Esta evolución respecto al estudio del hombre en el trabajo se ha dejado sentir en todas las demás exploraciones psicológicas y, como es natural, en el planteamiento y en la práctica de la orientación profesional.

A este respecto han contribuido también, desde otro punto de vista, los trabajos con cuestionarios diversos, con objeto de estudiar el carácter y las reacciones del individuo ante problemas concretos, problemas profesionales y otros. No es momento de enumerarlos aquí, pero he señalado que la psicóloga suiza Baumgarten ha sido una de las primeras en apuntar la utilidad de este estudio del carácter y del individuo en la orientación profesional.

Desde otro punto de vista, los estudios de psicología social, tan en primer plano de las investigaciones psicológicas modernas, y los de psicopatología de grupos (sociometría, sociodrama), que se desprenden de los trabajos de Moreno, han hecho aún progresar más estos estudios de la personalidad y su contorno, que iniciaron Mayo y Hawthorne.

Prácticamente, esta tercera etapa se caracteriza por la introducción y amplio manejo en las exploraciones de orientación profesional de los cuestionarios, que no se limitan sólo a los rasgos de carácter, sino que enfocan también el estudio de intereses y preferencias, nivel de aspiración, reacciones interindividuales, etc. A esto se han añadido los esquemas sociométricos, cuyo valor, desde el punto de vista de la dinámica en las clases y en los talleres, no hay por qué resaltar. Vaya como ejemplo la investigación llevada a cabo en nuestras escuelas por Valenciano y reseñada en comunicaciones presentadas a la Reunión Anual de la Sociedad Española de Psicología, así como el trabajo de Isabel Díaz Arnal, publicado en la REVISTA DE EDUCACIÓN*.

(*) ISABEL DÍAZ ARNAL: *La dinámica de los grupos y su contenido pedagógico*. R. E. 125, 2.ª quincena diciembre 1960, págs. 53-60.

Nos queda la cuarta etapa de la evolución, que vamos reseñando, la que se refiere a lo que antes denominábamos *concepción dinámica* de la orientación profesional. Esta etapa es la consecuencia, por un lado, de la penetración de los conceptos psicoanalíticos en psiquiatría y en psicología y, por otro, de la multiplicación y extensión de los *tests* proyectivos. Esto ocurre en un momento en el cual, como hemos visto, la exploración de la personalidad está en el primer plano de las actividades del psicólogo práctico y en que una nueva actividad de este psicólogo, la psicología clínica, cobra un desarrollo espectacular en todos los países. Nada de extraño, pues, que la orientación profesional recoja estas tendencias y esta metodología y complete en la actualidad las exploraciones de nivel, de inteligencia, de aptitudes y de interés y tendencia vocacionales con un estudio en profundidad de la personalidad.

ORIENTACION PROFESIONAL Y CRISIS DE ORIGINALIDAD JUVENIL

Otra de las razones que para mí existen de dar una interpretación clínica al consejo de orientación es la presencia en esos años en que se desarrolla el proceso de la llamada *crisis de originalidad juvenil*, tan bien estudiada por el profesor Debesse, de París.

Esta crisis, que todo el que se ha acercado a la juventud con un criterio médico o pedagógico identifica fácilmente, es digna de ser analizada desde el punto de vista de la orientación profesional, cosa que no ha sido hecha, que yo sepa, hasta ahora.

La razón que me mueve a ello es la relación que existe entre esa crisis y la formación de la personalidad. Si todos los adolescentes no presentan, como es natural, una crisis de originalidad, los que la sufren reciben de ella, al mismo tiempo que ciertas formas características de la vida mental y un sello psicológico propio, una cierta *orientación* del ser, que precisamente Debesse ha definido desde un punto de vista psicológico, frente a la cual el psicólogo en función de orientador no puede pasar sin detenerse.

Existe, en efecto, un momento en el desarrollo en el cual el niño abandona el presente: el estar, para empezar a proyectarse sobre el futuro. Es el momento en el cual la noción del tiempo se hace sensible y adquiere para el niño realidad. Ese momento corresponde a la iniciación de la crisis en la cual el individuo empieza a sentirse en el mundo y a definirse ante todo lo que le rodea. Surge en él un deseo de originalidad, que es, dentro de ciertos límites, podríamos decir fisiológico, que no se hace característico si no presenta verdaderamente fases críticas.

Este deseo de originalidad crea una cierta excentricidad para solicitar, de una u otra manera, la atención de los demás, afirmarse diferente, satisfacer su amor propio y sorprender, como se sorprende a sí mismo. Todo ello encubre un trabajo mental, que se va elaborando, para tomar contacto con los demás y consigo mismo.

Naturalmente, esta crisis no es permanente; tiene altos y bajos, sigue una cierta trayectoria y constituye para los que la sufren una fase decisiva del desarrollo, sobre todo en el momento en que se orienta el ser y el pensamiento hacia direcciones más o menos definidas y significativas.

LAS CUATRO FASES DE LA CRISIS

Desde el punto de vista de su desenvolvimiento, podemos decir que la crisis tiene *cuatro fases*. Una, primera, que corresponde al descubrimiento del cuerpo por el niño, y que va acompañada de un cierto narcismo. Las características del pensamiento en esta fase son, según Debesse: atención, acercamiento, descubrimiento, contemplación, y según Stern: observación del yo, juicio del yo, formación del yo y expresión del yo. Este descubrimiento del yo se hace en el momento en el cual el niño se siente capaz de conversar consigo mismo; al *yo empírico* infantil sucede el *yo reflexivo* del adolescente.

La *segunda* fase se caracteriza por un cierto hábito de recogimiento, que se traduce por una actividad negativa en el comportamiento y por un deseo de soledad que coincide con la aparición del *yo reflexivo*. Esta soledad y recogimiento proporcionan al adolescente el sentido del tiempo, de la duración, y así nace la conciencia interna de lo que dura y, a través de esta impresión de *espesor del tiempo*, como lo califica Debesse, llega el adolescente a tomar conciencia de la continuidad de su ser y adquiere la primera *imagen de sí mismo*. Es éste un momento muy interesante de la vida del niño, que el psicólogo clínico tiene que saber descubrir y ante el cual ha de saber actuar con la máxima precaución y cautela. Un fallo o falta de discreción o de habilidad puede dar al traste con un contacto que, por lo general, es muy difícil de establecer. Esta fase negativa o de latencia es del mayor valor para el psicólogo, pero también es de la máxima dificultad para su manejo.

La *tercera* fase es una fase positiva frente a la negativa que la precede. En ella se inicia la afirmación del yo que puede ir hasta la exaltación. Descubierta su yo el adolescente lo muestra con energía y cierta agresividad, haciéndole el centro exclusivo de su mundo y de la realidad que alrededor de él va situando. En este período surgen y se entremezclan una serie de sentimientos llenos de riqueza ideativa que contrastan con la tranquilidad anterior. Hay una tendencia a

sobrestimarse y un cierto egoísmo, pero mezclado con afanes, ideales y un cierto misticismo: afán de sinceridad, sentido de responsabilidad, entusiasmo por lo difícil, aspiraciones, ideales, pasión por su destino, etc.

Es curioso ese afán de distinguirse, de singularizarse en el vestir, en el decir, en el mismo comportamiento. Lo absurdo, a primera vista de todo ello, tiene, sin embargo, su sentido, y es el de crearse a sí mismo una emulación que tiende, por los más diversos medios y caminos, a la afirmación del yo.

Todo ello va apuntando la *eclosión* de la cuarta fase de *liberación del yo*. Los afanes anteriores señalaban una exaltación del yo, que pugna por librarse del secreto que le oprime y de su soledad.

Surgen en ese momento la busca de amigos-confidentes, la redacción de diarios íntimos, las poesías, etcétera. También aquí el psicólogo clínico tiene que estar presente y saber percibir esta etapa y ayudar al adolescente con autoridad y con alegría, pues en ese momento admite y valora el consejo, y muchas veces lo solicita. No hay que olvidar que las reacciones patológicas se presentan ahora y el deseo explosivo de liberarse de un yo que se ha hecho, a veces, insostenible puede llevar en algunos casos al suicidio.

Por ello nuestra presencia y nuestra ayuda como psicólogos y como orientadores adquiere particular gravedad y trascendencia. Las crisis depresivas, tan frecuentes en esos años, fruto bien de un proceso endógeno, bien de circunstancias externas traumáticas: primeros amores contrariados, primeros exámenes y otras, son muy de tener en cuenta no sólo por el tratamiento que hay que intuir cuanto antes, sino por la repercusión que pueden tener, si no están bien estudiadas y analizadas sobre la personalidad y sobre la adaptación ulterior. Hay que saber, además, que es en esta fase, y a través de este proceso, cuando se inicia la adaptación, y ésta es quizá la misión más trascendente que nos está encomendada. Esta fase se divide, a estos efectos, en tres periodos:

Uno, primero, de *premadurez*, final de la adolescencia, en el cual el pensamiento pierde su traza anárquica y tiende hacia un deseo nuevo, aún mal conocido, pero que el muchacho siente latente, y frente al cual, según su personalidad naciente, puede tener la reacción melancólica del que abandona un periodo que le era grato o la explosiva del que se lanza en una nueva aventura; el segundo periodo de *madurez* se caracteriza por una preocupación por la objetividad frente a la subjetividad anterior, la curiosidad se canaliza, el campo de la conciencia busca directrices y poco a poco el deseo de adaptación triunfa sobre el de ser «yo». Con esto se inicia el tercer periodo de la cuarta fase, que es ya prácticamente de *adaptación al medio*. El joven se inserta poco a poco por sí mismo en el mundo

en el cual está llamado a jugar su papel. Transformar su mundo y el mundo en general en una presencia adaptada al mundo en general: es éste aspecto fenomenológico del dinamismo personal. La profesión agrupa y especializa los elementos de la actividad psíquica del joven: inteligencia, aptitudes y rasgos diversos de la personalidad, se organizan paulatinamente alrededor de la profesión, cuyos estudios se desarrollan en ese periodo. El servicio militar perfilará la adaptación y el casamiento la fijará: todo ello termina por liberar al individuo frente a la familia y hacerlo independiente, seguro de sí mismo y potencialmente dirigido.

Que todo este largo proceso debe ser conocido por el psicólogo y estudiado en sus diversas fases y periodos no es necesario repetirlo ante un auditorio tan informado como el que ha reunido este curso.

«Hay siempre —y Scheler lo señaló— un *plus* en cada persona, que le hace ser más de lo que hace y ofrece», escribe E. Frutos (5), y esto, que es para mí, en última instancia, una reacción biológica del organismo en su totalidad o de cualquiera de sus partes, piénsese en exceso de tejido que compensa una cicatriz en lo somático, y la reacción hipomaniaca que sigue a una depresión en lo psíquico. Pues esto también ocurre en el terreno de la conducta y de la vocación. Y aquí para mí otro problema clínico en el estudio de la adolescencia. Ese *plus*, cuando se *perfila* y cuando se *siente*, es en este momento de la crisis juvenil. Si está bien encauzado, este «plus» se incorpora positivamente a la personalidad del adolescente para constituir el día de mañana ese algo potencialmente activo, que hace a muchos profesionales, aquellos que han sabido incorporar este plus, especialmente ricos y brillantes luego en la vida. La práctica de la psicoterapia en los adolescentes nos demuestra la utilidad de este enfoque de la cuestión.

Ahora bien: conviene recordar, en función de este proceso, que las etapas que recorre se inician con la pubertad fisiológica que va de los trece a los quince años, se desarrolla con la pubertad mental, que va de los quince a los veinte, durante la cual la crisis de originalidad aparece tal como la he descrito y que aproximadamente hacia los veinticinco años todo ha terminado y la adaptación se ha logrado.

La adaptación señala, pues, el final de la crisis, pero no significa que la orientación nace de la misma crisis; la supone, si se desenvuelve con ella; el joven toma progresivamente consciencia de sí mismo, de su realidad individual, y así, por reflexión, se sitúa en su puesto en la vida y en su actividad profesional. «El deseo de adaptación prevalece sobre el deseo de ser él mismo» (Debesse).

(5) E. FRUTOS: *Notas*, en «Revista de Filosofía», año XIX, núm. 75, oct.-dic. 1960.

La existencia fisiológica de la crisis de originalidad juvenil y su riqueza de ideas y de sentimientos ha sido bien descrita por una joven de diecisiete años, Mireillo Pacchoni, alumna de Bachillerato en Francia, cuyo ejercicio de *dissertation française* ha sobresalido en el *concurso general*, que en la vecina República se realiza cada año entre los primeros alumnos de todos los colegios y liceos del país. Su valor de testimonio me incita a reproducirlo; dice así: «Feliz desahogo de mi adolescencia, que me permite conocer las múltiples aspiraciones del alma humana. Tengo en mí tantas contradicciones que puedo sentir a la vez los sentimientos más opuestos; la incertidumbre en que me encuentro las más de las veces para escoger entre diversas actitudes, o diversas filosofías, me conduce casi siempre a afirmaciones sofisticadas, de las cuales percibo toda la vanidad que encierran y que, sin embargo, a mí alrededor tienen el mal gusto de dar por válidas. Pero, en compensación, puedo casi siempre comprender, después de tomar conciencia de las impulsiones contradictorias que me llevan de uno a otro pensamiento, mejor, quizás, sentir el fundamento de las teorías más diversas. Así, pues, dos seres luchan dentro de mí en este momento: la niña que fui y que no está completamente muerta, quisiera, dando la mano al gran poeta Anatole France, vagar por las calles del viejo París resucitado, y el ser materialista, absurdamente razonador y lleno de graciosas pretensiones filosóficas que el empuje de los diecisiete años ha hecho surgir en mí, como soberbia y venenosa flor, no se preocupa casi de los buenos tiempos pretéritos.»

Como es natural, existen varias diferencias individuales en cuanto al tiempo y a la intensidad; individuos que recorren estas etapas con rapidez y otros en los cuales las fases se alargan y parece que no quieren salir de este período, en el cual, si nos auxiliamos de ciertas interpretaciones psicoanalíticas, podríamos encontrar procesos de fijación o de autoacusación de frustración, que explicarían este retraso. Yo soy partidario en estos casos de recurrir al EEG, que muchas veces nos presenta signos marcados de inmadurez en relación con la sintomatología que he esbozado.

CRISIS PSICOPATOLOGICAS

No es extraño, al llevar a cabo estas exploraciones, encontrar rasgos psicopatológicos, cuyo alcance le corresponde al psicólogo clínico y al psiquiatra interpretar.

He aquí, como ejemplo, lo que me decía un enfermo neurótico, consciente de la importancia que la crisis tuvo para su vida profesional y para su adaptación social y familiar: «En las dos crisis que tuve: una a los catorce años y otra a los veinticinco, no tuve la menor atención médica ni el menor cuidado; no se solucionaron mis

problemas por haber hecho en las dos ocasiones cosa oculta de ellos. El complejo de culpabilidad me cerraba la boca y yo no podía confesar mi culpa a nadie. Se mezclaba el problema de la masturbación con la angustia religiosa, la idea del daño físico y el daño moral que me estaba haciendo. Yo estaba solo; si hubiese tenido a alguien al lado, se hubiera resuelto todo sencillamente. Yo he crecido con una deformación. Si hubiera tenido ayuda de pequeño, otra cosa hubiera sido.»

Véase, por otro lado, el escrito macabro y tremendista de un muchacho en plena crisis de desarrollo con alteraciones de la conducta, trastornos del carácter, desvío de los estudios, frialdad religiosa y gran mitomanía. La psicoterapia puso de manifiesto una serie de problemas de la infancia, que, en cierto modo, condicionaban la agresividad y daban esa espectacularidad a la crisis juvenil. El cociente de inteligencia alto y el aspecto superficial de muchas de sus reacciones hizo concebir un buen pronóstico, y en la actualidad, sin haber dominado la crisis, este joven de quince años se ha adaptado a sus estudios, en los cuales progresa, ha vencido la onicofagia y la mitomanía y se está en una actitud totalmente diferente a la que precedió a la psicoterapia.

*Noche de cementerio
bajo la luz de los muertos,
luz pálida de misterio,
tenebrosa como tres tuertos.*

*Un muerto se asoma a la ventana
de su ataúd pestilente,
mientras mira con desgana
a un duende somnoliento.*

*La muerte, con su guadaña,
se ríe misteriosamente,
mientras la vida empaña
de uno que llora asquerosamente.*

*El alma en pena del yermo
se desespera con amargura
mientras soporta la tortura
de vivir en el averno.*

*De pronto se abre la tapa
de una pútrida caja
mientras se vuela la capa
de la momia eterna.*

*De pronto se oye una voz
que dice: «Muere, bellaco»,
y un cuerpo que se desploma
con el cerebro hecho trozos.*

Finalmente, otro ejemplo del curso depresivo del pensamiento de un joven en este período de la crisis juvenil, es el que nos presenta un muchacho de dieciocho años, con un estado de rebeldía frente al ambiente y retraimiento consecuente, que concreta en la forma siguiente:

«Los hombres no nos respetamos; a mí no me respetan ni en casa, ni en el colegio; choco en

todos lados...; muchas veces no se puede huir como una alimaña...; antes estaba proyectado hacia el futuro, ahora no; tengo terrible lucha interna; no veo claro; no veo salida en nada...; estoy tan hastiado...; no sé de qué... ¡Me salgo tanto de la realidad!...»

No existe evidencia, dice Debesse, de que la crisis corresponda a una personalidad enfermiza; sin embargo, es un momento de la vida en que conviene estar alerta: «la pubertad, como la menopausia, es un período peligroso para la salud mental.» Podremos ver, desde adaptaciones que se hacen tarde, mal o de una forma incompleta, como en el caso de Amiel, a otros en los que signos verdaderamente patológicos y graves hacen su aparición. Estos signos han de ser bien interpretados y se precisa gran experiencia para no equivocarse; puede un sentimiento de incompletud, como lo describía Janet, ser un rasgo superficial y transitorio de la crisis o, por el contrario, representar la primera manifestación de una neurosis obsesiva que se inicia. Lo mismo digo del «sentimiento de extrañeza», descrito por Wallon. Todo lo que nos choca en este período no es enfermizo, pero sí tiene un significado que hay que saber encontrar valiéndose de un estudio amplio de la personalidad. Existen, como ayuda, según Debesse, condiciones que pueden hacernos entrar en sospecha y son, entre otras: que la crisis de originalidad se inicie antes que la crisis puberal que con las alteraciones del comportamiento, que he señalado, aparezcan manías, tics, fugas; que la crisis transcurra sin apaciguamiento; que la excentricidad sea muy afectada, o que el sentimiento de inferioridad sea demasiado vivo y profundo.

LOCALIZACION DE LA CRISIS

Respecto a la crisis en sí, puede decirse que se observa en jóvenes que han crecido muy de prisa; yo he tenido ocasión de observar adolescentes o jóvenes que en los meses anteriores a la consulta habían dado un estirón brusco, que no correspondía al ritmo de crecimiento anterior. Estos jóvenes se encuentran bruscamente en un estado físico de menor resistencia, y por ello es muy conveniente auxiliar nuestro consejo con un tratamiento vitamínico y, sobre todo, aumentar la aportación de cal y de vitamina C al organismo.

Lo mismo pasa con los tuberculosos y pretuberculosos, en los cuales la crisis se presenta con cierta frecuencia.

Vemos así el alcance que tiene la crisis de originalidad juvenil, y esta revisión de su repercusión es una justificación más de la presencia del psicólogo clínico en el proceso de orientación profesional.

Pero aún hay más. Las estadísticas, como las de Lemaitre, nos enseñan que sólo el 21 por 100 de los chicos desea seguir la misma profesión que el padre; los restantes intentan seguir otro camino.

El orientador no informado de cuanto acabo de exponer corre el riesgo de dejarse llevar de este tipo de contestación y aceptarla como válida, sin darse cuenta de que el espíritu de contradicción, de oposición, característico de una de las fases de la crisis de originalidad, puede ser el causante de esta manera de pensar, y que hay que saber esperar y repetir periódicamente el análisis del interés para estar seguro de su valor y de su consistencia.

RESULTADO DE ENCUESTAS

Otra razón, la tercera que justifica la interpretación clínica de la orientación, es la que se deduce de las encuestas que, en relación con la orientación profesional, he llevado a cabo en estos últimos años, y que me voy a permitir analizar brevemente.

Estos resultados que voy a presentar corresponden al análisis estadístico de trescientos cuestionarios, que fueron distribuidos en las Escuelas de Formación Profesional Industrial de Madrid.

La primera pregunta, ¿cuáles son los factores más importantes de la vocación?, nos arroja los resultados siguientes:

PORCENTAJE DE LOS FACTORES MAS IMPORTANTES DE LA VOCACION

Voluntad	16,7	52,1 %
Interés	12,5	
Gusto	12,5	
Entusiasmo	6,2	
Afición	4,2	
Aptitudes... ..	14,5	22,8 %
Saber	8,3	
No respuestas y varios ...		14,7 %
Estudio	6,2	10,4 %
Educación	4,2	

Si agrupamos las respuestas significativamente, vemos que pueden reducirse a tres grupos: uno, el más importante, que recoge los rasgos que corresponden a la personalidad; otro, muy inferior, que se refiere a la inteligencia y aptitudes, y el último, aún de menor importancia, sólo el 10,4 por 100, que apunta los estudios y la educación.

Así, pues, para los jóvenes de trece a dieciséis años los factores más importantes, en relación con la vocación, son los que se integran en la personalidad.

La segunda pregunta, ¿qué es la vocación?, permite agrupar las respuestas en la forma siguiente:

¿QUE ES VOCACION?

Inclinación que se siente	43		79 %
Inspiración de ser algo	36		
Aptitud			5,3 %
Varios			15,7 %

Como vemos aquí, también la interpretación de la vocación como inclinación o aspiración, esto es, como llamada interna, tiene más peso que la aptitud.

Si analizamos ahora con la tercera pregunta cuáles son las aspiraciones que se intentan lograr con la vocación, vemos una distribución, en la cual los elementos subjetivos y afectivos reciben una mayor atención que los puramente prácticos.

ASPIRACIONES

a) <i>Problemas personales</i>			
Salud	3,9		14,3 %
Ser feliz	3,3		
Ser independiente	1,9		
Honar a los padres.	1,9		
Ser cristiano	1,9		
Ayudar a los padres.	1,4		
b) <i>Oficio o carrera</i>			
Delineante	3,3		8,7 %
Ingeniero	2,6		
Intérprete	1,4		
Militar	1,4		
c) <i>Terminar la carrera</i>	3,3		
d) <i>Tarea específica</i>	—		
Montar taller	1,4		
e) <i>No contestan y varios.</i>	72,3		

La cuarta pregunta, razones de la necesidad de la orientación profesional, nos sitúa en primer lugar también las respuestas que se refieren a la personalidad, en segundo lugar el conocimiento del oficio, y en tercero, la cultura, desde un punto de vista general.

RAZONES DE SU NECESIDAD

Ser hombre de provecho	30,1		45,9 %
Elegir mejor	9,5		
Facilidad para progreso	6,3		
Saber más	11,1		15,9 %
Mayor cultura	4,8		
Saber un oficio	23,8		
Varios	14,4		

La quinta pregunta se refiere al ideal del joven en la vida. Aquí aparece en primer lugar el oficio (no olvidemos que se trata de muchachos que están en las Escuelas de Formación Profesional Industrial), en segundo lugar elementos de la personalidad y en tercero la cultura.

IDEAL DE LA VIDA

1. <i>Oficios diversos</i>			
Tornero	12,3		45,4 %
Mecánico	11,0		
Electricista	9,8		
Delineante	6,2		
Perito	3,6		
Montador	2,5		
2. <i>Personalidad</i>			
Ser algo útil	11,0		20,8 %
Ser honrado y trabajador	6,2		
Ser feliz	3,6		
3. <i>Cultura</i>			
Aprender	4,9		8,5 %
Tener carrera	3,6		
Conocer una especialidad a fondo	3,6		3,6 %
4. <i>Carreras</i>			
Ingeniero agrónomo.	3,1		6,1 %
Militar	2,5		



Finalmente, la puntuación, por orden de importancia de los problemas que se plantean en el momento de elegir carrera, nos permite elaborar el cuadro siguiente; aquí, de nuevo, y de una manera sobresaliente, aparecen en primer término rasgos diversos de la personalidad:

PROBLEMAS QUE SE PLANTEAN EN EL MOMENTO DE ELEGIR CARRERA (6)

Indecisión	17 + 10 = 27		96
Falta de estímulo	3 + 9 = 12		
Falta de seguridad en sí mismo	15 + 7 = 22		
Falta de entusiasmo	2 + 8 = 10		20
Miedo al futuro	13 + 7 = 20		
Falta de personalidad	1 + 4 = 5		
Falta de inteligencia	5 + 9 = 14		15
Falta de aptitud	1 + 0 = 1		
Falta de información	6 + 6 = 12		20
Lagunas de formación	2 + 6 = 8		
Necesidad de ganar dinero	6 + 6 = 12		12
Falta de capacidad física	0 + 2 = 2		2
Falta de relaciones	1 + 1 = 2		2

Podría seguir con otros datos más de la misma encuesta, pero creo que éstos son suficientes para justificar mi afán de situar el proceso de orientación profesional en el campo clínico y en sostener que por encima de las pruebas pedagógicas, de los tests de inteligencia y de aptitud, de los cuestionarios de interés y de carácter está el estudio de profundidad de la personalidad clave y real y última de la adaptación.

(6) Agradezco a don Manuel Villar y a sus colaboradores la ayuda que me han prestado para la elaboración de estos datos.

ORIENTACION PROFESIONAL Y PSICOLOGIA SOCIAL

Veamos ahora las consecuencias. Estas, para mí, son dos: por un lado, penetración de la metodología de la psicología social en el ámbito de la orientación profesional, y de otro, de la psicoterapia para resolver los problemas de adaptación.

Por muy técnica y científica que queramos hacer la orientación profesional, las condiciones y circunstancias sociales se imponen cada día más en su proceso, y no sólo en el aspecto más preferentemente estudiado de adaptación, de adaptación de un ser a un grupo social y profesional y a sus condiciones, sino también de realidad biosocial con sus características dinámicas, que condicionan el comportamiento del individuo dentro de un grupo y en su devenir mismo.

Ignorar estas dos dimensiones es hacer una orientación profesional manca y anquilosada y, desde luego, nada científica y nada actual. Y digo nada científica y nada actual porque precisamente la ciencia psicológica en su dimensión social discurre por este cauce cada día con más seguridad y más éxito.

Por esta razón, escribe A. Quadrio, la orientación tendrá un valor como actividad diagnóstica y pronóstica sólo en cuanto se considere al sujeto en la recta realidad del contexto social en el cual se halla inscrito.

No olvidemos que de los elementos que ha de estudiar la orientación profesional (capacidad, actitud, afectividad, interés) tres de ellos están condicionados por el ambiente y son función de los imponderables que la misma adaptación suscita y frustra.

Una primera influencia en este sentido la observamos en el mismo ambiente escolar, donde los estudios de sociometría (7) han permitido conocer y comprender las reacciones de los alumnos entre sí frente a los profesores. En el ambiente de nuestras Escuelas de Formación Profesional Industrial se han llevado a cabo investigaciones muy originales por Valenciano, como ya he señalado.

Una científica comparación con el Rorschach y con los datos deducidos del interrogatorio ponen bien en evidencia el valor y la utilidad de esta metodología. Creo que para manejar los

(7) La sociometría, ciencia intermedia entre la psicología individual y la sociología, tiene tres aspectos: estudio con la dinámica social o ciencia de la estructura de los grupos sociales, la manera según la cual se relacionan y se polarizan los individuos entre sí; luego con la sociometría o ciencia de la medida de las relaciones interhumanas se intenta valorar esas tendencias, y, finalmente, con la sociatría o ciencia de la terapéutica de los sistemas sociales se pretende modificar positivamente las anomalías o alteraciones que hayan surgido en esas tendencias y relaciones y que pueden ser consideradas como patológicas.

No cabe duda que al psicólogo clínico le interesa en el ambiente profesional estudiar la forma en la cual el individuo percibe al otro, cómo escoge y cómo piensa y siente su papel.

grupos escolares y poner en evidencia los sujetos que precisan especial atención, desde el punto de vista del carácter y de la adaptación, se va imponiendo cada vez más, y es en gran parte al psicólogo clínico a quien corresponde esta fase.

La influencia social en el momento de elegir la profesión es también evidente, y todos sabemos de las modas que han prevalecido a este respecto.

Comparaciones de los cuestionarios manejados en nuestras Escuelas de Formación Profesional Industrial antes de la guerra y ahora lo ponen bien de manifiesto.

Finalmente, la influencia social y del ambiente se manifiesta también en la crisis juvenil, que ya he reseñado. El adolescente rural, por lo general, sufre una crisis de originalidad más simple. Por otro lado, existen períodos o épocas más propicias, al parecer, a la eclosión de crisis de originalidad, como son los períodos de revolución y dictadura. Asimismo la escuela favorece, en todos sus aspectos, el desarrollo normal de la crisis.

ORIENTACION PROFESIONAL Y PSICOTERAPIA

Y con ello toco la segunda consecuencia de la penetración del psicólogo clínico en la orientación.

Si, en efecto, damos a la orientación la distribución en el tiempo que ha apuntado, si la distribuimos en las tres etapas señaladas y procuramos que la información se desarrolle progresivamente a lo largo de los años de estudio, no cabe duda que los problemas de adaptación se reducen a un mínimo. La gran masa, como ya señalaba en 1935 André Rey, encuentra su orientación y su adaptación progresiva con ayuda de las sucesivas intervenciones que el psicólogo tiene a lo largo de los estudios.

Sin embargo, una minoría sí precisa de la ayuda del psicólogo en función de psicólogo clínico a la vez que el psicólogo orientador. Esa minoría está constituida por los dos extremos de la curva de distribución de los cocientes: de un lado, los infradotados, y de otro, los superdotados. Idealmente, ambos deben ser recogidos en centros especializados. Ahora bien: la realidad es que si bien los débiles mentales no frecuentan, por lo general, las escuelas normales, los superdotados no son segregados de ellas, como tampoco lo son los subnormales de cocientes entre 70 y 80. Ambos grupos, los subnormales y los superdotados, representan un gran problema para la enseñanza, y son una tarea directa para el psicólogo clínico.

Y es que en ambos casos los problemas de adaptación no se limitan al período último de la orientación, sino que se suceden constantemente durante todo el período escolar. Todo el que haya

frecuentado el ambiente escolar sabe las dificultades que crean no ya los débiles mentales, que pertenecen, como he dicho, a otro tipo de enseñanza y orientación, sino los retrasados escolares por problemas de cociente bajo, de enseñanza o de carácter, y los inadaptados por problemas de cociente alto, que se reflejan sobre el carácter y sobre los estudios.

En ambos casos, digo, el psicólogo tendrá que recurrir a métodos de exploración más finos y más profundos que los normalmente empleados en la orientación profesional, con objeto de conocer al niño, de explicar sus reacciones y de instituir el tratamiento más adecuado en cada caso.

El estudio de la dinámica de la clase puede ser de gran ayuda para el manejo de estos sujetos, muchas veces cabecillas con signo positivo o negativo, y para vencer las dificultades que se presentan.

Una experiencia de orientación profesional, llevada a cabo por Assunto Quadrio en Italia confirma esta manera de ver respecto a la importancia que tiene el tratamiento individual y social como complemento de la orientación profesional.

Cuanto llevo dicho nos ha colocado en un plano muy particular de la orientación profesional, plano en el cual vamos observando las facetas que señalan las posibles dificultades de adaptación del individuo no sólo a la profesión, sino al ambiente en que se desenvuelve: escuela, familia, medio profesional y medio social. Estas facetas no bastan, en mi opinión, con señalarlas; es necesario estudiarlas, explicar su significado y darles una solución que no es otra sino la que tiende a facilitar la adaptación en el más amplio sentido; la adaptación a la profesión, la adaptación al medio social en el cual tiene que desenvolverse.

Para lograrlo, el psicólogo clínico deberá completar su tarea diagnóstica, por tanto, con dos actividades complementarias, de las que pocas veces se habla; una, la de la *entrevista clínica*, para exponer los resultados de la exploración psicológica llevada a cabo según la técnica de Rogers, y otra, la de una *intervención psicoterápica*, para resolver los problemas de carácter y de adaptación que *tests* o sociometría hayan puesto en evidencia.

Con todo ello se logra un conjunto de exploración que sobrepasa, como se ve, la mera psicometría de los primeros tiempos de la orientación profesional, y que todavía se enriquece más si tenemos en cuenta todos los datos escolares que, bien en informes psicológicos, bien en ficha acumulativa, nos vienen de la escuela y centros frecuentados.

Sin embargo, todo esto, con ser mucho, no lo es todo aún en la orientación profesional. La necesidad de la distribución de la orientación en tres etapas no obedece a un problema biológico de madurez de las aptitudes, ni a un problema general de información, sino que tiene

también una justificación psicológica individual y social. Cuando se estudian de cerca los problemas de orientación profesional, como lo hemos hecho, se ve claramente que en ellos, por debajo del problema educativo o del problema vocacional, existe en realidad un problema profundo del individuo en su totalidad, en problema de la personalidad, cuya resolución es la verdadera clave del éxito del consejo (8).

El psicólogo americano Rogers (9), con sus técnicas «no directivas», ha puesto bien de manifiesto esta importancia del factor personalidad en la mayoría de los casos de consejo. Personalmente considero que la de Williamson o de Darley, que se limitan demasiado a la objetividad de los *tests* y pretenden hacer aceptar el consejo a través, precisamente, de un esclarecimiento razonado de los resultados obtenidos. Esto, para mí, va en contra de la misma esencia del proceso orientador, que, precisamente Rogers, puso en evidencia; y es que el conocimiento que el orientado puede recibir de sus condiciones y aptitudes es *más emotivo que racional*, más efectivo que friamente numérico y expositivo (10).

Para conseguir esto es para lo que he propuesto, repito, que el tercer tiempo de nuestro proceso de orientación profesional se desarrolle en un período más avanzado de la juventud, tenga carácter individual y sea fundamentalmente voluntario: la edad habrá permitido ya una preformación de la personalidad del sujeto: el carácter individual de la entrevista facilitará, como he dicho, el contacto, la relación afectiva con el psicólogo, y la espontaneidad de la demanda condicionará la actitud afectiva y asegurará la eficacia del consejo.

El *buen consejero* es el que sabe *cuándo* y *dónde* tiene que emplear las técnicas diagnósticas que la psicología aplicada nos brinda actualmente (*tests*, cuestionarios, *rating scales*, biografías, et.); en *qué* forma tiene que interpretar los resultados; *cómo* ha de completar éstos con datos diversos de la personalidad y *proyectar* el todo sobre el fondo familiar y social que el caso presenta. Pero esto sólo es el aspecto diagnóstico de la orientación profesional. El *buen consejero*, si quiere ser un *consejero práctico*, tiene que saber completar su actividad con una información profesional adecuada, y si quiere ser, finalmente, un *consejero efectivo*, debe dar al resultado objetivo de sus exploraciones una interpretación comprensiva y afectiva que haga útil y aceptable el consejo.

El *buen consejero* se ha transformado progresiva y sucesivamente de observador circunstancial en psicometrista, en psicólogo profesional y, finalmente, en psicólogo clínico. Y todo ello

(8) Hay que pensar, dice Quadrio, en «el valor profundo del trabajo ligado a la dinámica de la motivación individual». L. C.

(9) CARL R. ROGERS: *Client centered therapy; its current practice and theory*. Boston, 1951.

(10) E. G. WILLIAMSON: *How to counsel students*. New York, McGraw Hill, 1959.

merced a esa idea clínica del desarrollo que ha traído a nuestras manos el problema de la madurez fisiológica, de la madurez de las aptitudes, de la madurez de los deseos, de la madurez vocacional.

Tres consecuencias se nos presentan entonces, que hemos de atender: una, que la orientación profesional no puede limitarse ya a un mero examen, sino extenderse en el tiempo durante el período de la enseñanza; otra, que se desprende de ella, y es que ya el orientador no puede abordar esta tarea solo, sino que precisa de una colaboración activa del pedagogo, que no puede ser ya la tangencial de hace unos años, sino la muy íntima de un equipo; y, finalmente, que el psicólogo en función de orientador no puede concretarse a ser el simple psicometrista de hace años, sino que tiene que completarse con una faceta clínica que le permita estudiar más íntimamente la personalidad y estar en condiciones de suministrar no sólo una orientación, sino un consejo, y si es necesario, un tratamiento psicoterápico.

De la extensión en el tiempo ya he hablado y presentado mi proyecto de que se lleve a cabo en tres tiempos.

Respecto al equipo, he tratado de presentar la intimidad de esa colaboración en sus distintas etapas y tareas. Creo que el maestro, como *guidance worker* y como *vocational instructor*, es un elemento fundamental del equipo (11).

Finalmente, lo que se refiere a la extensión de la misión del psicólogo, a la faceta clínica de su actuación, es un progreso evidente, progreso al cual me cabe el honor de haber contribuido reiteradamente y que me lleva a creer que, así concebida, la orientación profesional debería denominarse orientación vocacional no sólo por la mayor amplitud de este concepto, sino porque elimina en la última fase la palabra «profesional», que ha sido muchas veces mal interpretada.

(11) E. DARLEY: *Testing and counseling in the High School Guidance programe*. Chicago, 1943. Sci. Res. Asso.

Problemas actuales en la enseñanza de las matemáticas

JOSE RAMON PASCUAL IBARRA

Catedrático de matemáticas

Intentaré exponer «un esquema de los problemas que plantea la enseñanza actual de las matemáticas». Me referiré especialmente al ámbito de la enseñanza media, y esto por dos motivos: primero, porque en la enseñanza media se centra hoy la atención de todo el movimiento educativo mundial, y segundo, porque por ser éste el campo de mi actividad profesional es el único en que podré hablar con algún conocimiento y experiencia. En la exposición seguiré las ideas de una reciente ponencia presentada en la última reunión de catedráticos de matemáticas de Instituto, en la que intervine.

1. EXIGENCIAS SOCIALES

En cualquier estudio que tratemos de hacer relacionado con la enseñanza media, no podemos olvidar, como punto de partida, un hecho que tiene carácter general: la crisis actual de toda la enseñanza media. Fenómeno que certeramente se ha denominado *crisis de crecimiento*. (Recogeremos un solo dato: de 40.000 aspirantes presentados a las pruebas del Bachillerato en Francia, en 1939, se ha pasado a 200.000 en 1960.)

Este aumento incesante del número de alumnos ha motivado que la enseñanza tradicional, de carácter formativo, pero esencialmente propéutica para los estudios superiores, haya quedado desfasada en sus fines y en sus métodos. Podemos señalar algunas consecuencias de este crecimiento en nuestra patria. El aumento de alumnos en los centros lleva consigo, inevitablemente, una merma de la unidad educativa y de las posibilidades de formación auténtica de los escolares. Junto a la escasez de locales, la más grave aún, de profesores debidamente capacitados. Entre los modernos, muchos son improvisados, y algunos de los antiguos no han sabido adaptarse a la nueva situación planteada. Desconozco la cifra exacta, pero no creo que sea aventurado afirmar que, por lo menos, el 80 por 100 de los profesores de matemáticas en los colegios no son matemáticos, y gran número de ellos, ni siquiera licenciados, aunque fuera en otra sección. Para más de 60 unidades didácticas semanales de matemáticas que se dan en la mayor parte de los Institutos, la plantilla de catedráticos numerarios de matemáticas sigue siendo de dos profesores por centro (la misma que en el plan de 1903), que, cuando están los

dos, solamente abarcan 24 unidades didácticas. El resto de las enseñanzas es impartido por profesorado adjunto o ayudante, las más de las veces, interino. Añádanse las disposiciones, a veces vacilantes a modo de tanteos, de las autoridades que tratan de canalizar por cauces de seguridad social, al mismo tiempo que intentan salvaguardar la calidad amenazada de la enseñanza tradicional, y tendremos a la opinión pública agitada y desorientada por los problemas de la enseñanza media, cuyo lado social, e incluso político, en efecto, no puede ignorarse, pero que hace más difícil su tratamiento al desbordar el aspecto puramente técnico de la cuestión.

Del lado de la matemática, los avances imponentes de la técnica y la evolución del pensamiento científico y filosófico moderno, cada vez más impregnado de matemática, así como el progreso científico tan vinculado en nuestros días al poder político, exigen con apremio un impulso mayor en la formación matemática de la juventud. «Nuestra época—dice la recomendación número 43 de la Unesco y del BIE—presenta una coyuntura matemática sin precedente en la Historia.» Pero si en el momento presente se acusa ya una fuerte penuria de profesores de matemáticas, y los posibles profesores futuros, después de realizado el esfuerzo intenso que estos estudios siempre entrañan, se han de sentir inclinados hacia puestos en la industria, mejor remunerados, el problema de la necesaria formación matemática de nuestra juventud, tendrá, con el paso del tiempo, peor y más difícil solución. (En la actualidad es mínimo el número de jóvenes que estudian la licenciatura de matemáticas en relación con los de otras secciones, y buena parte de los agregados se colocan en puestos técnicos: estadística, meteorología, escuela politécnica, etc.)

2. FACTOR PSICOLOGICO

Junto a las exigencias de la sociedad en orden a la formación matemática, es necesario tener en cuenta, a la hora de pensar en una mejora de la enseñanza, las efectivas posibilidades de los alumnos en relación con los procesos del aprendizaje. ¿Será posible una mejora en el aprendizaje de las matemáticas en el cuadro de una enseñanza de masas como la presente? O, por el contrario, ¿la efectiva comprensión de las matemáticas está reservada a una minoría de alumnos superdotados? Es el problema, siempre discutido, de la aptitud matemática. Por desgracia, hay mucha gente que piensa que es la segunda pregunta la que tiene respuesta afirmativa. Es la opinión de muchos padres de familia siempre dispuestos a disculpar las calificaciones deficientes de sus hijos en una disciplina que ellos mismos confiesan no haber comprendido. Incluso de muchos profesores, desilusionados de los pobres resultados que vienen obte-

niendo, y que, por eso, limitan su tarea a la preparación de unos exámenes, convencidos, como están, de que no pueden aspirar a una labor más elevada de auténtica formación. Sin embargo, la contestación correcta es que no hay, o no debe haber, ningún problema específico de aptitud para el estudio y comprensión de las verdades matemáticas, siempre que se trate, naturalmente, de alumnos normales.

Las más recientes experiencias en el campo de la psicología en relación con el aprendizaje de las matemáticas (Piaget, Gattegno, Puig) han puesto de manifiesto que las estructuras mentales del niño están en perfecta consonancia con las estructuras matemáticas fundamentales. «Los primeros capítulos de la matemática superior enseñan, en forma abstracta—dice Lucienne Félix—, lo mismo que la maestra del jardín de la infancia hace observar a sus pequeños alumnos para enseñarlos a pensar.» El descubrimiento de este hecho ha sido verdaderamente revolucionario, porque ha cambiado radicalmente las concepciones de la metodología de la matemática desde los primeros grados de la escuela primaria. Gattegno descubre en los niños de cuatro años una multivalencia estructural, de forma que sustituir, como lo hacía la escuela tradicional, esta multivalencia por una univalencia de objetos, constituye una verdadera deformación y una pérdida de riqueza, con merma de las posibilidades naturales de los niños.

3. LA MATEMATICA

Lógicamente, el tercer factor que se ha de considerar es la matemática misma. No la matemática de ayer, sino la de hoy, y más aún, proyectada hacia el futuro. Lo que caracteriza hoy a la matemática llamada moderna (mal llamada moderna porque, por ejemplo, el concepto fundamental de *grupo* cuenta ya con un siglo de existencia. Como, por otra parte, el número llamado negativo, nada niega; y nada más real que el llamado número imaginario); lo que caracteriza a la matemática, digo, es el estudio de las estructuras fundamentales.

Lo importante no es el estudio de los objetos, o de los entes, aislados, como una unidad, sino en relación con otros entes, formando parte de un conjunto, concepto que se encuentra en la base de toda la matemática. Un conjunto posee una estructura cuando entre sus elementos se definen unas operaciones, llamadas también leyes de composición, que pueden ser internas o externas. Cuando a cada par de elementos de un conjunto C le corresponde un elemento del propio conjunto, se tiene definida una ley de composición interna. Cuando a cada elemento del conjunto C y a cada elemento de otro conjunto D (llamado dominio de operadores) le corresponde un elemento del conjunto C , se tiene definida una ley de composición externa. Y si a cada par de elementos del conjunto C le corres-

ponde un elemento de otro conjunto C' , se tiene una extensión del conjunto inicial. Según cuáles sean las propiedades de estas operaciones definidas en los conjuntos, éstos tendrán tal o cual estructura. Las propiedades de estas estructuras serán generales para todos los conjuntos que las posean, con independencia de la naturaleza de los entes que formen el conjunto.

He aquí esbozada la labor de síntesis lograda con el estudio de las estructuras. Síntesis que supone, en primer lugar, una economía de pensamiento, tan necesaria para poder avanzar en el estudio científico, y, además, que, paradójicamente, al prescindir del estudio de los entes matemáticos y fijarse más bien en sus relaciones, nos permite penetrar más en su esencialidad, en su íntima naturaleza. Como dice Choquet: «Comprendemos mejor el sentido de una palabra cuando leemos la página entera en que está escrita.»

4. SINTESIS DE LOS TRES FACTORES

No deja de ser una feliz coincidencia que las estructuras de la matemática moderna y las estructuras de la inteligencia infantil sean paralelas, pues este hecho, supuesto cierto, nos señala la posible vía de acceso para la resolución del problema de la enseñanza de las matemáticas en todos los grados. Parece ser que una enseñanza que cubra las exigencias de los tres aspectos apuntados: social, psicológico y matemático, se ha de intentar mediante la introducción de las nociones de la matemática moderna desde las edades más tempranas. Sin embargo, las opiniones de los matemáticos en este punto no son unánimes. Un buen número de profesores, aferrados a la tradición, opinan que puesto que la matemática moderna ha surgido de la matemática clásica, siguiendo el camino de la historia, es ésta la que debe darse en la escuela y en el Bachillerato, reservando la matemática actual para la universidad. Siguen reconociendo en la geometría euclídea el instrumento insustituible para la formación del alumno en el razonamiento deductivo. Frente a ellos, los modernos creen que ha llegado la hora de desterrar a Euclides y comenzar una enseñanza nueva desde el jardín de la infancia. No pueden hacerse en cada etapa de la educación tres edificios diferentes con las consiguientes demoliciones en cada tránsito. Hay que dar una continuidad a nuestra enseñanza, evitando los saltos que ahora presenta. El desarrollo histórico de la matemática no coincide con la evolución genética de su construcción. ¿Por qué, dicen, se estudian las fracciones en la escuela primaria y los números negativos, más sencillos, no se estudian hasta el segundo o tercer año de la enseñanza media? Sencillemente, porque los primeros aparecieron antes en la historia de las matemáticas. No puede perderse el tiempo en nuestra época, y los defectos adquiridos en las primeras edades

perduran a lo largo del Bachillerato y aun de los estudios superiores, son muy difíciles de desterrar. Además que no puede darse a la geometría euclídea la exclusiva de la formación deductiva, ni, por otra parte, la misión única de la matemática es formar al alumno en el razonamiento deductivo. Por último, hay profesores que adoptan una postura intermedia: hacen que el momento indicado para la introducción de las nociones de la matemática moderna podría ser el comienzo del ciclo superior del Bachillerato preparando la entrada en la Universidad.

Tal es el panorama que presenta hoy, a mi juicio, la enseñanza de las matemáticas.

De todas formas, la actualización de la enseñanza de las matemáticas parece indicar, pues, la conveniencia de una reforma bastante profunda, que hace necesaria una serie de trabajos previos imprescindibles para que sienten las bases que tal reforma pueda ser eficaz. Se hace preciso:

a) ETAPA DE EXPERIMENTACION

Iniciar una etapa de experimentación suficientemente amplia y sistemática para extraer consecuencias prácticas en orden a la elaboración de unos programas debidamente coordinados que abarquen desde la escuela primaria hasta la universidad. Y al hablar de unos programas no me refiero naturalmente a un simple cuestionario de materias, sino, de manera primordial, a la construcción de una metodología que, teniendo en cuenta los procesos del aprendizaje, trate de desarrollar al máximo las posibilidades naturales de los alumnos. En otras palabras, que procure, en cada estadio, la adaptación de las estructuras mentales previas con las estructuras matemáticas.

b) ESTUDIO DEL MATERIAL

Estudio del material concreto que por su multivalencia, riqueza de situaciones, permita la toma de conciencia de dichas estructuras. Es seguramente un error pensar que la matemática, por ser abstracta, no tiene nada que ver con los objetos de la vida real. La matemática es, en efecto, como la lógica, una ciencia formal. Los entes matemáticos no son descubiertos como pre-existentes en el mundo físico; son verdaderas creaciones del espíritu humano, pero quizá no sean *libres* creaciones, como afirmaba Dedekind, sino que encuentran su fundamento en la realidad física y están condicionados por la propia naturaleza humana. Por eso, enseñar matemáticas no es la simple transmisión de conocimientos del profesor al alumno; es, esencialmente, el desarrollo de su inteligencia por medio de una actividad matemática. Actividad que en sus tres fases: abstracción, creación de esquemas representativos de la realidad física y concreción de

nuevo al mundo real, tan bellamente fué señalada por Puig Adam. De ahí que nuestra enseñanza deberá ser en todo momento auténticamente creadora. Hay que hacer del alumno en todos los niveles un creador, descubridor de los esquemas matemáticos subyacentes en la realidad física, mediante el cultivo y desarrollo de las dos palancas fundamentales del aprendizaje: la percepción y la acción.

c) FORMACION DEL PROFESORADO

Es tal vez el problema más acuciente. A Puig Adam era el que más le preocupaba, pues la educación, obra esencialmente humana, no será posible mientras no se disponga del equipo de hombres entusiastas capaces de llevarla a cabo. Es imprescindible, antes de todo, la renovación del espíritu del profesorado. Para la selección de un maestro debe exigirse, desde luego, el conocimiento profundo y moderno de la disciplina que ha de enseñar, pero esta condición no es suficiente. Ha de conocer además el papel que la matemática desempeña en el mundo del pensamiento y en el cuadro general de la cultura. Y necesita también estar informado y formado en las líneas generales y específicas de la función docente. Respecto al profesorado en funciones, si ha de mantenerse eficiente (dejando aparte cuestiones de retribución económica, no puede tenerse calidad a bajo precio), debe dársele todas

las oportunidades de perfeccionamiento. No es éste el lugar ni el momento para hacer una crítica del sistema actual de selección del profesorado. Las autoridades, justo es reconocerlo, se han dado cuenta del problema y algo se ha hecho ya con los ayudantes becarios, reuniones de profesores, la cátedra de Didáctica, las publicaciones, etc., pero hay que hacer más todavía. Los seminarios didácticos, etc. Para juzgar de la gravedad del problema, señalemos con inquietud el caso que se está dando en las últimas oposiciones a cátedras de instituto y de normales, en las que están quedando bastantes cátedras sin proveer por falta de aspirantes calificados. La Universidad no es ajena al problema; por el contrario, debería ser una sus tareas esenciales.

d) FOMENTO DE PUBLICACIONES

Convendría impulsar la publicación de trabajos y libros concebidos según las nuevas tendencias renovadoras. Es abundante ya la literatura extranjera moderna sobre estos temas. Yo estoy preparando la traducción de dos de estas obras: «L'aspect moderne de Mathématiques» y «Mathématiques modernes-Enseignement élémentaire», ambos de Lucienne Félix. Incluso se han publicado ya libros de texto orientados en el sentido estructural de la matemática moderna, aun dentro de los programas clásicos. Por ejemplo, el libro de Bréard para la clase de *seconde*.

El movimiento educativo de España durante el año escolar 1960-61

ADMINISTRACION ESCOLAR

1. SERVICIOS ADMINISTRATIVOS E INSPECCION

La Dirección General de Enseñanza Superior ha puesto en servicio la Inspección Nacional de los Colegios Universitarios (Colegios Mayores) previsto por la Ley de 11 de mayo de 1959.

No se ha producido ninguna modificación digna de señalar en lo que se refiere a los servicios de la Administración Central del Ministerio

2. FINANCIAMIENTO DE LA EDUCACION

El examen de los presupuestos correspondientes a los últimos años permite comprobar el aumento notable de los créditos dedicados a la educación por el Ministerio de Educación Nacional. Así, por ejemplo, el examen comparativo de los años 1959 a 1961, ambos inclusive, nos ofrece las siguientes cifras:

	Pesetas
1959	4.808.182.000
1960	5.618.708.000
1961	6.704.848.000

3. CONSTRUCCIONES ESCOLARES

a) **Enseñanza Primaria.**—La realización del Plan Nacional de Construcciones Escolares, iniciado en 1957, se prosigue conforme a las normas previstas durante el curso del año académico 1960-61. La situación de este plan a principios de abril del año en curso es la siguiente:

	Aulas	Viviendas para Maestros
Edificios terminados	12.418	6.648
Edificios en construcción...	6.703	5.574
TOTALES	19.121	12.222

Las construcciones efectuadas durante el curso 1960-61 representan una inversión de 1.056 millones de pesetas con cargo a la aportación del Ministerio de Educación Nacional y una inversión análoga por parte de los Municipios y de otros organismos locales. Gracias al esfuerzo considerable realizado durante estos últimos años, el país dispondrá próximamente de una red de escuelas modernas que permitirá realizar

de una manera efectiva la obligatoriedad de la enseñanza hasta los lugares más apartados.

Paralelamente a la ejecución del Plan de Construcciones Escolares se continúa el programa de renovación de las Escuelas Normales del Magisterio. En las nuevas construcciones de los edificios destinados a Escuelas Normales del Magisterio en Alicante, Barcelona, Ceuta, Gerona, Palma de Mallorca, Pontevedra, Santander y Valencia, han sido ya colocadas las primeras piedras. Los nuevos edificios de las Escuelas Normales de Alava, Palencia y Vizcaya quedarán próximamente terminados. Los trabajos de construcción representan un total de 18 Escuelas Normales del Magisterio, más 18 Grupos Escolares anejos, todo lo cual supone una inversión de más de 122 millones de pesetas.

b) **Enseñanza Media.**—Se prepara la construcción de los Institutos de Enseñanza Secundaria de Mieres, Las Palmas y Andújar, como consecuencia de la determinación tomada recientemente de llevar a cabo estas construcciones.

c) **Enseñanzas Técnicas.**—Se han terminado y se encuentran en funcionamiento en este año las Escuelas Técnicas Superiores siguientes: Escuela de Ingenieros Agrónomos de Valencia, Escuela de Ingenieros de Minas de Oviedo, Escuela de Arquitectura de Sevilla, Escuela Técnica de Grado Medio (Peritos Industriales) de Vitoria, Escuela Técnica de Grado Medio de la Construcción (Peritos Aparejadores) de Sevilla y Escuela Técnica de Grado Medio de Agronomía (Peritos Agrícolas) de Valencia.

Se continúa la ampliación y modernización (talleres, laboratorios, etc.) de los edificios ya existentes siguiendo la orientación dada a la enseñanza técnica por la Ley de 20 de julio de 1957.

d) **Enseñanza Universitaria.**—El plan de modernización de los edificios y de las instalaciones se encuentra, actualmente, realizado en un 85 por 100; está previsto que quedará completamente terminado dentro de cuatro o cinco años.

e) **Archivos y Bibliotecas.**—Importantes trabajos de modernización (construcción de salas blindadas, depósitos ininflamables) han sido realizados en los edificios de los Archivos Nacionales, Archivo de Simancas y Archivo de la Corona de Aragón. Importantes trabajos de ampliación, modernización y renovación están en curso de realización en el edificio de la Biblioteca Nacional de Madrid.

DATOS ESTADISTICOS SOBRE LA EVOLUCION DE LA ENSEÑANZA

Las últimas estadísticas completas referentes al año escolar 1959-60, podrán conocerse en el cuadro anejo, por comparación, con las cifras de los años 1958-59.

ESTADÍSTICA DE LA ENSEÑANZA 1958-59, 1959-60

	CENTROS DOCENTES		PERSONAL		VARONES		MUJERES		TOTAL	
I.—PRIMARIA	92.984	96.734	93.924	100.996	1.900.969	1.999.111	1.825.533	1.920.716	3.726.492	3.919.827
II.—MEDIA.										
1. Bachillerato General.....	1.152	1.417	4.342	4.592	287.606	282.616	163.740	171.273	421.346	453.889
2. Bachillerato Laboral.....	135	167	1.437	1.410 (1)	15.051	16.516	479	3.644	15.530	20.160
3. Formación Profesional.....	203	242	2.620	2.208 (1)	—	—	—	—	58.531	60.920
4. Escuelas de Comercio.....	39	39	1.362	1.494	23.982	20.805	5.889	4.986	29.871	25.791
5. Escuelas de Magisterio.....	106	191	2.438	3.543	15.514	16.211	21.067	25.946	36.581	42.157
TOTAL GENERAL II	1.634	2.056	12.199	13.247	312.153	336.143	191.175	205.849	561.859	602.917
III.—TÉCNICA DE GRADO MEDIO.										
1. Peritos Agrícolas.....	5	5	152	152	1.970	2.016	76	103	2.046	2.122
2. Aparejadores.....	3	3	121	111	2.599	2.810	11	9	2.610	2.819
3. Peritos Industriales.....	23	23	993	1.274	17.057	19.286	60	108	17.117	19.394
4. Facultativos de Minas.....	9	9	94	130	1.784	2.280	—	2	1.784	2.282
5. Peritos de Montes.....	1	1	8	42	87	370	—	—	87	370
6. Ayudantes de Obras Públicas.....	1	1	17	20	224	236	—	—	224	236
7. Telecomunicación.....	1	1	21	26	189	231	1	3	190	234
8. Topógrafos.....	1	1	25	26	164	197	—	—	164	197
9. Técnica Sanitaria.....	10	10	137	206	654	687	1.488	1.923	2.142	2.610
TOTAL GENERAL III	54	54	1.568	1.987	24.728	28.113	1.636	2.151	26.364	30.264
IV.—ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS										
1. Artes y Oficios.....	45	45	983	976	12.004	11.427	7.142	6.748	19.146	18.175
2. Conservatorios.....	33	33	604	645	7.532	7.940	29.732	24.590	37.264	32.530
3. Escuelas de Bellas Artes.....	5	5	110	121	498	467	365	401	863	868
TOTAL GENERAL IV	83	83	1.697	1.742	20.034	19.834	37.239	31.739	57.273	51.573
V.—ENSEÑANZA SUPERIOR (incluyendo técnica superior).										
1. Ciencias.....	12	12	857	1.229	11.627	10.760	3.436	3.349	15.063	14.109
2. Ciencias Políticas y Económicas.....	3	3	220	312	4.687	5.018	417	557	5.101	5.575
3. Derecho.....	12	12	847	987	16.016	14.350	920	868	16.936	16.218
4. Farmacia.....	4	4	194	280	2.679	2.507	2.897	2.791	5.676	5.298
5. Filosofía y Letras.....	12	12	801	866	2.556	2.736	4.303	4.572	6.859	7.308
6. Medicina.....	10	10	1.072	1.260	13.107	15.091	727	1.367	13.832	16.458
7. Veterinaria.....	4	4	208	216	1.209	878	12	11	1.221	889
8. Aeronáuticos.....	1	1	46	75	392	447	—	—	604	447
9. Agrónomos.....	1	1	49	102	598	866	6	5	828	871
10. Caminos.....	1	1	44	103	828	504	—	—	504	504
11. Industriales.....	3	4	318	372	3.501	6.187	6	1	3.507	6.188
12. Minas.....	1	1	57	68	495	652	—	—	495	652
13. Montes.....	1	1	40	35	301	301	—	—	301	301
14. Navales.....	1	1	40	85	328	424	—	—	328	424
15. Telecomunicación.....	1	1	57	85	431	610	—	—	431	610
16. Textiles.....	1	1	42	49	275	359	—	—	275	359
17. Arquitectura.....	2	2	103	109	744	953	—	—	744	959
TOTAL GENERAL V	70	71	4.924	6.235	59.773	62.643	12.827	13.527	72.599	76.170

(1) Datos referidos exclusivamente al personal de Centros oficiales.

Las cifras parciales que se poseen del año escolar 1960-61 permiten destacar las tendencias siguientes:

En la enseñanza media clásica o humanística (Bachillerato general) el número de profesores pasa de 4.592 a 5.951, e igualmente el número de alumnos pasa de 453.889 a 495.444. (El aumento es particularmente notable en los Centros de Enseñanza Oficial donde el número de alumnos pasa de 75.031 a 87.942.)

En la enseñanza técnica se continúa observando un desarrollo considerable. El porcentaje de aumento en este tipo de enseñanza por comparación con el año anterior es el siguiente:

	Escuelas Técnicas Superiores Porcentaje	Escuelas Técnicas Medias Porcentaje
Profesorado	39,2	6,2
Número de alumnos ingresados en el primer año de estudios	37,3	21,1

En estos porcentajes no han sido tenidas en cuenta las Escuelas de Comercio de las que no ha sido posible obtener aún las cifras correspondientes al período 1960-61.

ORGANIZACION ESCOLAR Y ESTRUCTURA DE LA ENSEÑANZA

1. CAMBIOS EN LA DURACION DE LA ESCOLARIDAD OBLIGATORIA Y GRATUITA

La Dirección General de Enseñanza Primaria tiene preparadas importantes modificaciones a la Ley de Enseñanza Primaria, de 17 de junio de 1945, actualmente en vigor. El nuevo texto prevé, principalmente, establecer la escolaridad obligatoria (hasta el presente de los seis a los doce años) desde los seis años de edad a los catorce, y próximamente, hasta los dieciséis años. Esta medida supone la construcción de 14.000 unidades suplementarias para 600.000 alumnos nuevos, no incluyéndose en esta cifra los niños de diez a catorce años que seguirán los cursos de enseñanza media, tanto en el Bachillerato Laboral como en el Bachillerato General.

El nuevo texto prevé igualmente las modalidades que determinan el paso de la enseñanza primaria a la enseñanza media. A la edad de doce años, los alumnos pueden, si ellos lo desean, pasar a la enseñanza media (Bachillerato General, Bachillerato Laboral o Iniciación profesional e industrial). El ingreso en los Centros de Enseñanza Media es automático para todos los alumnos de la enseñanza primaria que hayan obtenido, en los exámenes de sexto año, la calificación de aptos para la enseñanza media; para los otros, el ingreso en los Centros de Enseñanza Media será condicionado, como anteriormente, a la realización de un examen especial de ingreso.

2 Y 3. CAMBIOS EN EL NUMERO DE AÑOS DE ESTUDIO, DISTRIBUCION DE CICLOS O SECCIONES DE LAS DIFERENTES ENSEÑANZAS

En estos apartados no hay nada realmente que señalar que ofrezca interés particular.

4. CREACION DE NUEVOS TIPOS DE CENTROS DE ENSEÑANZAS

Es importante destacar el éxito creciente de los cursos nocturnos de enseñanza media destinados a trabajadores jóvenes para que puedan preparar estudios de Bachillerato General o Clásico.

La Dirección General de Enseñanza Media estudia la creación de internados en los núcleos rurales de tercer orden. Este proyecto es consecuencia de la preocupación general existente de facilitar el ingreso en la enseñanza media a la población rural, preocupación que ha encontrado eco en la concesión de 300 bolsas de estudios en favor de alumnos destacados procedentes de escuelas primarias rurales. La experiencia del internado rural realizado en la provincia de Salamanca ha dado excelentes resultados y será, próximamente, extendida a otras provincias.

PLAN DE ESTUDIOS, PROGRAMAS Y METODOS

1. CAMBIO DE LOS PLANES DE ESTUDIOS

La Orden ministerial de 6 de octubre de 1960 ha señalado el Plan de Estudios de la Escuela Normal nocturna que funciona en Madrid desde junio de 1958.

El Reglamento dictado por la Dirección General de Enseñanza Media establece las equivalencias sobre los estudios secundarios, que tendrán, además, de una parte, el Diploma de Auxiliar de la Administración Ecuatorial expedido por la Escuela Superior Provincial de Santa Isabel de Fernando Poo, y de otra parte, el Título de Profesor de Dibujo expedido por las Escuelas Superiores de Bellas Artes.

En la enseñanza denominada Laboral, una Orden ministerial de 16 de enero de 1961 crea las especialidades de «Horticultura y Floricultura» y «Cultura tropical y ecuatorial» en la Sección de Agricultura del Bachillerato Laboral Superior. El nuevo Bachillerato especial sobre «Horticultura y Floricultura» puede, desde ahora, ser preparado en la Sección Femenina de la Granja-Escuela de Aranjuez; los estudios de Bachillerato Laboral en la especialidad «Cultura tropical y ecuatorial» serán establecidos a partir de la próxima reanudación del curso escolar en los Centros de Canarias y de las provincias africanas.

En el campo de las enseñanzas técnicas, una Orden ministerial de 14 de octubre de 1960 establece las modalidades de la transición entre el viejo y el nuevo Plan de Estudios de las Escuelas Técnicas Superiores y Medias. Los alumnos que han seguido el antiguo plan de estudios reciben así ciertas facilidades para el acceso en el primer año del plan moderno.

2. CAMBIOS EN LOS PROGRAMAS

La Orden ministerial de 29 de abril de 1961 introduce en los programas de las Escuelas Primarias la enseñanza obligatoria de las reglas de circulación en la vía pública. La preparación de los temas de esta nueva enseñanza ha sido confiada al Centro de Documentación y Orientación de Enseñanza Primaria.

3. CAMBIOS EN LOS METODOS DE ENSEÑANZA

Conviene destacar el auge que cada vez se acusa más en la enseñanza del español de los medios audiovisuales. La Comisaría de Extensión Cultural, que tiene a su cargo la elaboración y desarrollo de los medios audiovisuales, ha facilitado, en el transcurso del año escolar 1960-61, 10.163 series de diapositivas y 4.364 discos fonográficos; un millar de centros o establecimientos de enseñanza, aproximadamente, pertenecientes a todos los niveles de enseñanza utilizan con regularidad los servicios de la Comisaría de Extensión Cultural a través de la Organización Nacional de la misma. La Comisaría organiza regularmente, cada año, cursos para la formación de técnicos en medios audiovisuales.

Es preciso hacer notar el éxito constante de las emisiones (radioexamen), destinadas a ayudar a los alumnos de la enseñanza media en la preparación de las pruebas o exámenes del Bachillerato, tanto del Superior como del Elemental. Estas emisiones fueron seguidas este año por más de 50.000 alumnos, y las lecciones fueron publicadas en treinta de los periódicos más importantes de la prensa española. La Comisaría de Extensión Cultural ha organizado igualmente, en el transcurso de este año escolar, una emisión semanal llamada «antena escolar», destinada a los alumnos de escuelas primarias.

4. MANUALES ESCOLARES

La Dirección General de Enseñanza Técnica tiene en estudio la coordinación de los manuales de enseñanza técnica de nivel medio.

PROFESORADO

1. MODIFICACIONES EN LA FORMACION, RECLUTAMIENTO Y PERFECCIONAMIENTO DEL PROFESORADO

La nueva Ley de Enseñanza Primaria a la que nos hemos referido (III, 1), establece un nuevo régimen de acceso al estudio en las Escuelas Normales del Magisterio Primario. Actualmente es necesario para el ingreso en las Escuelas del Magisterio haber terminado de manera satisfactoria cuatro años de estudios secundarios y sufrir además un examen especial de ingreso en la Escuela Normal. En el nuevo régimen las Escuelas Normales darán acceso:

a) A los que posean el Título de Bachillerato (Superior, Elemental, Clásico y Laboral) sin necesidad de examen de ingreso.

b) A los alumnos que hayan cumplido catorce años de edad y tengan ocho años de escolaridad primaria y que hayan realizado con éxito un curso preparatorio especial de un año.

La duración y la naturaleza de los estudios que se cursan en las Escuelas del Magisterio varía según la procedencia de los alumnos:

- Los alumnos que posean el Título de Bachillerato Superior seguirán durante un año los cursos exclusivamente pedagógicos, técnicos y prácticos.
- Los alumnos que posean el Título de Bachillerato Elemental y los procedentes de las escuelas primarias (después del año de cursos preparatorios) seguirán tres años de enseñanza, realizando, a la vez, las prácticas y la cultura general.

La nueva Ley modificará igualmente el sistema de ingreso en las funciones de maestros. En el sistema actual los alumnos que hayan cursado estudios en las Escuelas Normales para ser considerados como Maestros de Enseñanza Primaria deben tomar parte en un concurso que determina las atribuciones de los puestos vacantes. En el nuevo sistema los candidatos más destacados podrán, realizando un año de estudios complementarios en la Escuela Normal, ser dispensados del concurso de entrada para formar parte del escalafón de Maestros Nacionales.

Las últimas estadísticas muestran que España, afortunadamente, no ha sido alcanzada por la crisis de reclutamiento del profesorado en la enseñanza primaria los alumnos que hayan cursado estudios en las Escuelas oficiales en octubre de 1960 se presentaron 18.254 candidatos para un total de 7.000 plazas vacantes.

La Orden ministerial de 6 de mayo de 1961 reglamenta la concesión de becas y licencias de estudios a los maestros que deseen preparar los concursos de ingreso en los Cuerpos de Inspectores de Enseñanza Primaria y en el Cuerpo de Profesores de Escuelas Normales.

Los candidatos, según sus méritos, podrán obtener:

- a) Becas de estudio anual de 12.000 pesetas más el sueldo completo que les corresponda por su categoría escalafonal.
- b) Licencia con el sueldo completo.
- c) Licencia con la diferencia de sueldo entre el que les corresponda por su categoría en el escalafón y el de ingreso en el Magisterio.
- d) Licencia sin sueldo.

Un vasto programa para perfeccionamiento del profesorado de las Escuelas Normales se encuentra en vías de realización. Una primera serie de cursos destinados al profesorado de Filosofía y Pedagogía han tenido lugar en Madrid a principios del mes de junio.

En lo que se refiere a la enseñanza técnica, el Decreto de 8 de noviembre de 1960 convocó un concurso para ocupar 59 plazas de profesores encargados de Laboratorio. La misión de estos profesores es la preparación y realización de las clases prácticas de Laboratorio, así como la instalación y conservación de los propios laboratorios. La creación de esta categoría de profesores confirma la nueva orientación realmente práctica de la enseñanza técnica española.

2. MODIFICACION DE LOS ESTATUTOS Y DE LA SITUACION DEL PROFESORADO

La Orden ministerial de 8 de agosto de 1960 ha fijado la modalidad de un nuevo horario (mínimo máximo) para el profesorado de los Institutos de Enseñanza Media. La Orden ministerial de 7 de septiembre de 1960 reglamenta las condiciones de trabajo del profesorado encargado de curso (profesores titulados a título complementario y profesores auxiliares) en los Centros privados de enseñanza media.

En la Enseñanza Técnica los profesores designados a partir del 20 de febrero de 1960 deberán, además, dedicar a sus tareas docentes y académicas un mínimo de cuatro horas diarias por la mañana en jornada continua y en la propia escuela durante cinco días por semana, recibiendo en compensación, aparte de los demás emolumentos legales, una gratificación complementaria. El horario de trabajo de los profesores encargados de los laboratorios ha sido establecido como sigue: cinco horas consecutivas cada día por

los profesores empleados en media jornada y cuatro horas suplementarias para aquellos que tienen la plena dedicación; estos últimos deberán realizar, además, trabajos de investigación aplicada.

En orden a la enseñanza superior el régimen de dedicación exclusiva ha comenzado ya a entrar en vigor. Los profesores que así lo deseen y suscriban el compromiso de plena dedicación se entregarán enteramente a las tareas de la enseñanza y recibirán, en compensación, una remuneración especial. Un total de 270 profesores de todas las Facultades en las distintas Universidades españolas han aceptado este régimen de trabajo.

SERVICIOS COMPLEMENTARIOS Y EDUCACION POPULAR

1. EDUCACION FISICA

En el transcurso del año 1960-61 el Plan de Educación física para los estudiantes de la Enseñanza Superior ha sido modificado; la reforma reporta importantes ventajas en cuanto a la práctica de los deportes y a la realización de ejercicios de educación física propiamente dicha, ya que se trata de alcanzar un mejor nivel en la formación física en la mayor parte de los estudiantes.

2. PROTECCION ESCOLAR, BECAS Y SEGUROS SOCIALES

La Comisaría General de Protección Escolar ha podido, en el transcurso del año 1960-61, aumentar considerablemente el número de becas y matrículas gratuitas concedidas a los alumnos destacados, en la forma siguiente:

Tipo de enseñanza	NUMERO DE BECAS CONCEDIDAS		
	En 1960-61	En 1959-60	Aumento
Enseñanza Superior ..	2.819	2.273	546
Enseñanza Media... ..	4.239	3.772	467
Enseñanzas Técnicas..	1.732	928	804
Bachillerato Laboral...	1.290	1.120	170
Formación Profesional	4.200	4.300	100
Bellas Artes	275	272	3
Escuelas Normales ...	870	557	313
Becas rurales... ..	300	—	300
TOTAL	15.725	13.222	2.703

a) **Becas.**—Estas 15.725 pesetas representan un crédito por un importe de 98.459.500 pesetas, o sea 25.651.000 pesetas más que en el año anterior.

Conviene destacar la creación de 300 becas rurales que permite el acceso a los estudios medios a aquellos alumnos procedentes de las escuelas primarias de regiones de acusado carácter agrícola o rural, donde no existe aún establecimiento de enseñanza media.

b) **Becas post-graduados.**—Un total de 376 becas de estudios, tanto para el extranjero como para España, por un importe de 8.930.805 pesetas ha sido concedido a los profesores adjuntos de las Facultades Universitarias y de Institutos de Enseñanza Media, así como a estudiantes de los últimos años de la carrera.

c) **Enseñanza gratuita.**—En los Centros de Ense-

ñanza Media del Estado tienen concedida enseñanza gratuita, y por ello dispensado de gastos de estudios de un 20 a un 30 por 100 de los alumnos de dichos establecimientos.

Recordemos además que siguiendo las leyes en vigor, los Centros de enseñanza privada deben, igualmente, reservar un cierto número de plazas gratuitas; el porcentaje oscila entre el 5 y el 15 por 100, según los establecimientos. El número de alumnos dispensados de los gastos de estudios de la enseñanza privada se eleva en el curso 1960-61 a 46.959 (24.000 en la enseñanza primaria y 22.959 en la enseñanza media).

d) **Seguros sociales universitarios.**—Todos los estudiantes españoles contribuyen a los seguros sociales; el estudiante abona la mitad de la prima y el Estado la otra mitad. En el transcurso del año 1960-61 los seguros sociales universitarios han distribuido 1.622 prestaciones (accidente escolar, enfermedades, fallecimientos del cabeza de familia, bolsas de viaje, etc.).

Es preciso señalar además que la Ley de 21 de julio de 1960 ha creado los fondos nacionales destinados a dotaciones sociales para facilitar el acceso a la cultura de todas las clases sociales. Los fondos nacionales permitirán la creación de nuevas bolsas y la extensión de los servicios sociales escolares, tales como distribución gratuita de manuales, ropa, cantina, etc. Para el año en curso la contribución de los fondos nacionales a las obras de Protección Escolar en todas sus formas ha sido fijada en 600.000.000 (seiscientos millones de pesetas).

3. EDUCACION POPULAR

La Comisaría de Extensión Cultural ha continuado su campaña de educación popular en los medios rurales. Seis nuevos equipos móviles dotados de material audiovisual completamente moderno han sido creados, llegando a un total de 16 el número de los equipos móviles en servicio. La Comisaría ha inaugurado este año un programa de curso de enseñanza social, basado en la idea del desarrollo de la comunidad en los medios rurales, realizándose actualmente una campaña en la provincia de Ciudad Real, estando prevista para el año próximo otras en las provincias de Salamanca, Segovia e islas Canarias.

La Comisaría de Extensión Cultural dispone de una Biblioteca de iniciación cultural que cuenta con 300.000 volúmenes, que han sido enviados especialmente a los Centros de Enseñanza Primaria. Se calcula que el número de lecturas efectuadas durante el curso pasado se acerca al millón.

La Dirección General de Archivos y Bibliotecas ha realizado recientemente un trabajo considerable con respecto a las bibliotecas municipales y a las casas de cultura.

En el transcurso del año 1960-61 han sido creadas 32 bibliotecas municipales. El número de lectores que acude a estas bibliotecas municipales pasa de 3.698.342 en el año 1959 a 3.828.428 en el año 1960.

En relación con la cultura superior es preciso destacar la actividad de las Bibliotecas de estudios en el transcurso de los últimos años; el Servicio de Información Bibliográfica, el Servicio de Documentación, el Servicio Nacional de Microfilm (que ha aumentado en el curso del año escolar en 103.102 fotogramas, llegando la totalidad a 911.541 fotogramas), el Servicio del Depósito Legal y de Intercambios Internacionales está en pleno desarrollo. La Biblioteca Nacional de Madrid se ha enriquecido con el manuscrito original del *Poema de Mio Cid*, una de las obras más preciadas de la colección.

La educación norteamericana en el Mensaje especial del Presidente de los EE. UU.*

PROGRESO Y EDUCACION

Nuestro progreso como nación no puede ser más rápido que el que se alcance en la educación. Nuestras aspiraciones como dirigentes del mundo, las esperanzas de expansión económica y los deseos de los propios ciudadanos exigen, en una era como la actual, el máximo desarrollo de la capacidad de todo joven americano.

El espíritu humano es nuestro recurso fundamental. Un programa federal equilibrado debe ir más allá de los simples incentivos para la inversión en plantas y equipos. Debe igualmente incluir determinadas medidas para invertir en seres humanos, tanto en su educación y formación básicas como en su preparación superior para el trabajo profesional. Sin tales medidas, el Gobierno federal no cumplirá con su responsabilidad de ampliar la base de nuestra fortaleza económica y militar.

El progreso en el sector docente durante la pasada generación ha sido importante. Estamos educando una proporción mayor de nuestra juventud a un grado de competencia superior a cualquier otro país del mundo. Una cuarta parte de la población está matriculada en nuestras escuelas y colegios. En este año se invertirán únicamente en educación 26.000 millones de dólares.

Pero las necesidades de la generación futura, las del próximo decenio y futuro año escolar, no podrán ser atendidas con el mismo volumen de gasto. Será necesario un esfuerzo mayor por parte de los estudiantes, profesores, escuelas, colegios y de los cincuenta estados, así como del propio Gobierno federal.

La enseñanza debe seguir siendo objeto de control estatal y local, y la educación superior, una cuestión de elección individual. Pero la enseñanza es cada vez más costosa. Muchos estados y gobiernos locales carecen de recursos para asegurar una educación adecuada a cada niño. Muchas aulas tienen exceso de alumnos. Demasiados profesores están mal remunerados. Individuos inteligentes no pueden beneficiarse de una educación superior. Algunas instituciones académicas no pueden afrontar el coste ni albergar el número creciente de estudiantes que solicitarán admisión en la década de los sesenta.

Nuestros dos objetivos paralelos deben ser: un nuevo aumento de nivel en la educación y el acceso al mismo de todos aquellos que lo desean y se encuentren en situación de alcanzarlo.

ASISTENCIA A LAS ESCUELAS PUBLICAS ELEMENTALES Y MEDIAS

Un sistema acertado de educación exige un adecuado equilibrio, en calidad y en cantidad, de tres elementos: estudiantes, profesores y servicios. La calidad de los estudiantes depende en gran parte de la calidad y cantidad de profesores y servicios.

En el presente decenio no habrá escasez en el número de estudiantes. Un aumento neto medio de casi un millón de alumnos al año durante los próximos diez años sobrecargará un sistema escolar ya forzado por bastante más del medio millón de alumnos en sesiones reducidas y de medio día, un sistema escolar financiado en gran parte por un impuesto sobre la propiedad incapaz de soportar una carga extraordinaria en la mayor parte de los municipios.

Pero el proporcionar la calidad y cantidad de profesores y servicios para satisfacer esta demanda serán problemas importantes. Incluso hoy existen unos 90.000 maestros que no alcanzan el nivel necesario. Otros 10.000 deben intentar enfrentarse con clases excesivamente numerosas, a causa de la insuficiencia de profesores.

No podemos tener más y mejores maestros—y nuestros hijos debieran tener los mejores—a menos que se tomen las necesarias medidas para aumentar las remuneraciones del personal docente. Con los actuales sueldos, la enseñanza no puede competir en lo que a compensación económica se refiere con otros trabajos profesionales que exigen una formación académica semejante.

Es igualmente claro que no tenemos bastantes aulas. Para atender las necesidades actuales y acomodar el volumen creciente de matrícula, si cada alumno ha de tener la oportunidad de una educación con un horario diario completo y en aulas adecuadas, será necesario construir un total de 600.000 aulas durante los próximos diez años.

Estos problemas son comunes a todos los estados. Son especialmente graves en aquellos que carecen de recursos financieros para proporcionar una mejor educación aparte de sus propios esfuerzos. Otras dificultades adicionales, a menudo ignoradas, aparecen en áreas especialmente necesitadas en el sector docente, donde las circunstancias económicas o sociales imponen cargas y oportunidades especiales sobre las es-

* Mensaje especial del Presidente de los Estados Unidos de América, pronunciado ante el Congreso el 20 de febrero de 1961. Interesa especialmente este mensaje por ser el primero en el que el Presidente Kennedy aborda en su magistratura el arduo problema de la compleja estructura actual de la educación en los Estados Unidos.

cuelas públicas. Estas áreas incluyen nuestras zonas deprimidas con paro crónico y los suburbios de las grandes ciudades, donde los niños viven hacinados en viviendas que no alcanzan condiciones aceptables. Una investigación reciente en una gran escuela elemental de una de nuestras mayores ciudades descubrió, por ejemplo, que el 91 por 100 de los muchachos que acudía a clase carecía de una dieta adecuada, un 87 por 100 necesitaba un tratamiento dental, el 21 por 100 precisaba corrección visual y el 19 por 100 presentaba anomalías en el modo de hablar. En algunas áreas deprimidas, aproximadamente un tercio de los niños debe confiar en los excedentes alimenticios para su sostenimiento básico. Los alumnos mayores en estas escuelas carecen de establecimientos de recreo adecuados y de orientación profesional. La proporción de inadaptados, delincuentes y desórdenes escolares es alarmantemente elevada en tales zonas.

He recomendado al Congreso un programa de una duración de tres años de asistencia federal para la construcción de escuelas primarias y medias y fijación de sueldos a los maestros.

Basado fundamentalmente en el proyecto aprobado por el Senado el año pasado (S. 8), aunque iniciándose con un volumen más modesto de gastos, este programa asegurará en cada estado una cifra media no inferior a 15 dólares para la asistencia diaria de cada escolar; con la cantidad total consignada (666 millones de dólares autorizados el primer año, que se elevarán a 866 millones al cabo de un período de tres años), distribuidos equitativamente de acuerdo con la fórmula contenida en la Ley del Senado y ya familiar al Congreso por su semejanza con las fórmulas contenidas en la Hill-Burton Hospital Construction y otras Leyes. Un 10 por 100 de los fondos asignados a cada estado durante el primer año, y una cantidad igual en adelante, debe utilizarse para hacer frente a los problemas particulares «en las áreas de especial necesidad docente» de cada estado, zonas deprimidas, suburbios, etc.

Este es un modesto programa con objetivos ambiciosos. Las sumas incluidas son relativamente pequeñas cuando pensamos en los 36 millones de muchachos de las escuelas públicas y los miles de millones de dólares necesarios para proporcionarles una educación adecuada. Sin embargo, una iniciación modesta ahora, consecuente con nuestras obligaciones en otras áreas de responsabilidad, animará a todos los estados a ampliar sus servicios para hacer frente a la creciente demanda y mejorar la calidad de la educación ofrecida, y ayudará gradualmente a aquellos estados con un índice de renta relativamente bajo a la elevación de su educación a un nivel nacional.

La ley que seguirá a este Mensaje ha sido redactada cuidadosamente para evitar diferencias de cualquier clase y para sacar el máximo provecho de un limitado número de dólares. De acuerdo con la clara prohibición de la Constitución, los fondos de las escuelas primarias y medias no se dedicarán a la construcción de escuelas religiosas o a pagar remuneraciones de los maestros de tales escuelas, y por ello los alumnos de escuelas no públicas no se cuentan, como es justo, al determinar los fondos que cada estado debe percibir para sus escuelas públicas. Se espera que cada estado mantenga su propio esfuerzo o contribución, y se confía en que los estados cuyo esfuerzo está por bajo del esfuerzo medio nacional aumenten la proporción de su renta dedicada a la enseñanza pública elemental media.

Esta inversión nos dará importantes dividendos en el futuro en forma de un aumento de la expansión

económica, de ciudadanos cultos y un nivel nacional más elevado. Durante cuarenta años el Congreso ha estado luchando con este problema e intentando encontrar una solución factible. Creo que ahora tenemos esta solución y que en este año el Congreso prestará una importante contribución a la educación americana.

CONSTRUCCION DE SERVICIOS EN COLEGIOS Y UNIVERSIDADES

Nuestros colegios y universidades representan el último recurso docente. En estas instituciones se forman los dirigentes y otras entrenadas personas de las cuales necesitamos para elevar más nuestra ya desarrollada civilización. Si los colegios y universidades no cumplen su misión, no existe sustitutivo alguno que pueda asumir tal responsabilidad. La amenaza de las fuerzas mundiales militares e ideológicas antagónicas hace urgente su tarea. Pero dicha tarea seguiría existiendo en cualquier caso.

La carga del número creciente de alumnos que ha venido pesando desde los años cincuenta sobre nuestros sistemas de enseñanza media y superior recaerá también sobre nuestros colegios y universidades durante esta década. Se calcula que para el otoño de 1966 habrá un millón más de estudiantes esperando matricularse en instituciones de enseñanza superior, con un total más del doble a los matriculados durante 1950. Nuestros colegios, ya forzados para atender los aumentos de matrícula desde 1950 en un período de costes crecientes, se verán apurados para proporcionar únicamente los servicios necesarios, no digamos para atender al coste de una enseñanza de calidad.

El país, en conjunto, gasta casi mil millones de dólares al año en servicios académicos residenciales en la enseñanza superior, aproximadamente el 20 por 100 del total gastado en dicha enseñanza. Incluso con el aumento de las contribuciones procedentes de los estados, municipios y de los particulares se prevé para 1965 un desajuste de 2.900 millones de dólares entre necesidades y gastos totales, que se elevará a 5.200 millones en 1970.

El interés nacional exige un sistema de enseñanza superior en el nivel de colegios lo suficiente financiado y equipado para proporcionar a cada estudiante los servicios físicos necesarios que le permitan atender sus necesidades de instrucción, estudio y residencia.

Por tanto, recomiendo una legislación tendente a:

1) Ampliar el programa ordinario de préstamos a viviendas de los colegios con un programa quinquenal de 250 millones de dólares anuales, tendente a hacer frente a la participación adecuada del Gobierno federal en viviendas residenciales para estudiantes. En principio es necesaria una autorización adicional de préstamo para acelerar durante 1961 la resolución de las solicitudes de préstamo ya recibidas.

2) Establecer un nuevo, aunque semejante, programa de préstamos de interés reducido, a largo plazo, que autorice 300 millones de dólares en préstamos anuales durante cinco años para ayuda de la construcción de aulas, laboratorios, bibliotecas y dependencias suficientes para que las instituciones de enseñanza superior, públicas y privadas, puedan acomodar el creciente número de matrícula que se prevé en los próximos cinco años, y también para contribuir a la renovación, rehabilitación y modernización de tales servicios.

AYUDA A LOS ESTUDIANTES DE UNIVERSIDADES Y COLEGIOS

Esta nación estableció, hace un siglo aproximadamente, como objetivo básico proporcionar a cada niño una buena educación primaria y secundaria sin discriminación de su capacidad económica. En 1961, la estructura de la ocupación, los problemas de los ciudadanos y del mundo en general han cambiado de tal forma que se ha de establecer una meta más elevada. Debemos asegurarnos de que cada joven que tenga aptitudes para seguir un programa de enseñanza superior podrá conseguirlo si así lo desea, sin consideración a su capacidad económica.

En la actualidad, las becas públicas y privadas y los programas de préstamo establecidos por numerosos estados, recursos privados y el programa de préstamo escolar previsto en la Ley de Educación y Defensa Nacional constituyen una contribución sustancial a las necesidades financieras de muchos de los que asisten a nuestros colegios. Pero están lejos de ser todo lo eficaces que debieran. Se calcula que un tercio de nuestros mejores graduados escolares no tiene acceso a la enseñanza superior principalmente por razones económicas.

Aun cuando pediré al Congreso que enmiende y aumente el préstamo de estudiantes y otras medidas de la Ley de Educación y Defensa Nacional, es evidente que, incluso con este programa, muchos estudiantes inteligentes y necesitados no podrán afrontar nuevas deudas para continuar su educación.

Por ello recomiendo el establecimiento de un programa quinquenal con una autorización inicial de dólares 26.250.000 de becas administradas por los estados para jóvenes inteligentes y necesitados, que complementarán, pero no sustituirán, aquellos programas, actualmente vigentes, de ayuda financiera a los estudiantes.

Se asignarán fondos a los estados durante el primer año por un total de 25.000 becas, con un promedio de 700 dólares anuales cada una; 37.500 becas el segundo año y 50.000 para cada año sucesivo. Estas becas, que se clasificarán de acuerdo con las necesidades hasta un máximo de 1.000 dólares, serán accesibles a todas las personas jóvenes, sin discriminación de sexo, raza, credo o color, solamente sobre la base de su capacidad, determinada sobre bases de aptitud y necesidad financiera. Los becarios podrían asistir al colegio de su elección y seleccionar su propio programa de estudio. Dado que los derechos de enseñanza y matrículas no cubren generalmente los gastos reales de las instituciones de enseñanza, debieran concederse asignaciones suplementarias a los colegios o universidades, junto

con cada beca, para que estas instituciones puedan aceptar el aumento de estudiantes sin tener que establecer un aumento innecesario en los derechos de matrícula o sufrir un perjuicio económico indebido.

ORIENTACION PROFESIONAL

Las leyes nacionales de orientación profesional, aprobadas por el Congreso en 1917 y posteriormente enmendadas, proporcionaron un programa de enseñanza en la agricultura, la industria y otros sectores de trabajo. El propósito básico de nuestro esfuerzo en el campo de la orientación profesional es profundo y lo suficiente amplio para constituir una base que pueda hacer frente a contingencias futuras. Sin embargo, los cambios tecnológicos experimentados en todos los sectores de trabajo exigen una revisión y revaloración de estas leyes a fin de modernizarlas.

A tal fin he pedido al Secretario de Sanidad, Educación y Asistencia Social que se convoque un cuerpo consultivo integrado por representantes de la profesión docente, de la industria y de la agricultura, así como del sector público, conjuntamente con representantes de los Departamentos de Agricultura y de Trabajo, para que se encargue de revisar y evaluar las leyes nacionales de orientación profesional y emitir, en consecuencia, las recomendaciones que estimen oportunas para mejorar y orientar más adecuadamente el programa.

CONCLUSION

Estas medidas de estímulo representan una contribución esencial, aunque modesta, que el Gobierno federal debe aportar a la educación americana en todos sus niveles de enseñanza. Una ayuda unilateral no es suficiente. Debemos conceder atención a las dotaciones de los profesores y a las aulas, a los servicios académicos de los colegios y a los dormitorios, a las becas y préstamos, a la educación profesional y general.

No tratamos de solucionar nuestros crecientes problemas en el sector de educación meramente para comparar nuestras realizaciones con las de nuestros adversarios. Estas medidas se justifican por sí mismas, tanto en tiempo de paz como en momentos de peligro, para formar mejores ciudadanos y mejores científicos y soldados. La responsabilidad del Gobierno federal en este sector fué ya establecida desde los primeros tiempos de la República. Ahora es el momento de actuar decisivamente para cumplir esta responsabilidad durante la década de los sesenta.

Las carreras femeninas en Francia

CONCEPCION BORREGUERO SIERRA

De la Sección de Estudios y Documentación de la SGT del MEN.

Los interesantes trabajos que viene realizando el Bureau Universitaire de Statistique, sobre la educación y formación de la juventud, publicados en su revista *Avenirs*, culminan en el número extraordinario de marzo-abril de 1960, dedicado por entero a las carreras femeninas.

Y no ha podido llegarnos en ocasión más propicia. Durante todo el año hemos esperado la aprobación por las Cortes de la Ley de los Derechos Políticos, Profesionales y de Trabajo de la mujer, y ahora que es ya realidad, comienza la gran tarea de educar y formar a la joven española para su vida profesional, y este número de *Avenirs* puede darnos una gran orientación, ya que la mayoría de las jóvenes francesas, cualquiera que sea su profesión, se educa en centros de enseñanza apropiados, y sería muy conveniente que todas las jóvenes españolas, independientemente de la carrera o profesión a que vayan a dedicarse, tuvieran una formación adecuada, dejando las tradicionales costumbres de pasar por todas las escalas de un oficio, durante un período más o menos largo, pero generalmente largo, para conseguir una formación mejor en centros adecuados a sus futuras exigencias profesionales.

RESUMEN HISTORICO

Comienza con un resumen histórico de la situación de la mujer trabajadora en Francia desde el siglo XIII y su evolución hasta nuestros días. El porcentaje de mujeres trabajadoras, según el censo francés de 1954, es del 35 por 100 de la población total activa. Uno de los más altos del mundo. Gran Bretaña tiene el 31 por 100; Estados Unidos, el 30 por 100; Bélgica, el 24 por 100, etc. España da un porcentaje del 16 por 100, según el censo de 1950 (uno de los índices más bajos de Europa), distribuido así: sector agrícola, el 7,9 por 100, con una población femenina de 417.877 trabajadoras; sector industrial, el 15,7 por 100 y 431.814 trabajadoras; sector servicios, el 32 por 100 y 859.139 mujeres. En Francia esta distribución se clasifica: agrícola, el 35 por 100; industrial, el 24 por 100, y servicios, el 45 por 100, con una población global de 1.825.000 trabajadoras en agricultura, 1.628.000 en industria y 3.023.000 en servicios.

El acceso de las mujeres francesas a las profesiones liberales y a la Administración pública ha sido lento, y hasta la Ley de 27 de octubre de 1946, que garantiza a la mujer los mismos derechos que al hombre, han tenido que «...luchar contra la opinión pública, contra los prejuicios y contra el egoísmo masculino». En 1906 había en Francia 58 farmacéuticas, y en 1959 5.700 mujeres ejercían esta profesión; 36 abogados en 1906, y 845 en 1959; odontólogos, 326 y 3.800, respectivamente, en cada uno de los años citados; ingenieros, 2.000 en 1959; médicos, 573 en 1906, y en 1959 el 10 por 100 de

la profesión son mujeres. En España tenemos: médicos, 500; odontólogos, 121; farmacéuticas, 2.193; ingenieros, no llegan a 20, según el Anuario Estadístico de 1960.

ESTADO ACTUAL DE LA MUJER EN LAS PROFESIONES

En la carrera judicial ascienden a 280 magistrados, frente a los 4.471 hombres. La Escuela Nacional de Administración, que forma a las personas que ocuparán los altos cargos de la Administración pública, no admitió ninguna mujer hasta 1947. Tanto en la carrera judicial como en los puestos superiores de la Administración la mujer española no tiene aún acceso. (Sólo una mujer consiguió ingresar en la Escuela Diplomática, en la única oportunidad que tuvo, antes de 1936.)

El primer puesto que ocupa la mujer francesa en la Administración pública es en el Ministerio de Correos, en 1901. Hoy hay 405.000 mujeres al servicio de la Administración, sobre un total de 1.260.000 funcionarios (incluyendo a titulados, no titulados, obreros y militares). Las cifras que arroja la estadística española son 56.761 mujeres, sobre un total de 148.149 funcionarios (no están incluidos ni militares ni obreros). El global de funcionarias se distribuye así: puestos en los que se exige título superior, 1.991 en España y 29.750 en Francia; en los que se exige título medio, 48.505 en España y 150.340 en Francia; sin título o elemental, 6.265 y 115.000, respectivamente, para ambos países.

Los capítulos dedicados a «La mujer y la función pública», «La mujer y las carreras jurídicas», «La mujer y las carreras médicas» y «La mujer y las carreras sociales y para-médicas», contienen una información detallada de los puestos de trabajo, y no solamente de los más importantes y tradicionales, sino muy especialmente de aquellos puestos que, por su novedad y mejores oportunidades para el futuro, ofrecen más posibilidades a las mujeres. Así como los requisitos para su ingreso, sueldos mínimos y máximos, oportunidades de ingresar en categorías superiores, etcétera. No detallo ninguna de estas profesiones por no hacer este artículo interminable.

LA MUJER FRANCESA EN LA ENSEÑANZA

Mención especial merece el capítulo dedicado a «La mujer y la enseñanza». La formación de maestras, sus cualidades y aptitudes, oportunidades de enseñar en otros centros, como son los Colegios de enseñanzas técnicas, enseñanzas domésticas agrícolas, enseñanza general, etc.; sueldos, categorías, ampliación de estudios,

etcétera, están detallados minuciosamente. Así como también la formación de las profesoras de Enseñanza Media, según opten por educarse en una Facultad, en un Instituto de Preparación de Enseñanza Media o en las Escuelas Normales Superiores. Las profesoras que se encaminan a la enseñanza técnica o profesional, cuya formación se realiza en los Colegios de enseñanzas técnicas o en los Liceos técnicos. El número de catedráticas de Universidad en Francia es de 280, índice claro del fácil acceso que tiene la mujer francesa a los puestos más altos de la enseñanza. En la Facultad de Ciencias hay 170 catedráticas; en la de Medicina, 47; en la de Farmacia, 40; en Filosofía, 16, y en Derecho, siete. En España existen solamente dos catedráticas, una en Filosofía y otra en Ciencias. El número de estudiantes universitarias en el curso de 1959-60, que supone el 38 por 100 de la población estudiantil, fué de 56.734; en Derecho estudiaron 8.800 mujeres; en Ciencias, 20.200; en Filosofía, 33.000; en Medicina, 6.839; en Odontología, 3.865, y en Farmacia, 4.708. En las Universidades españolas estudiaron en el curso de 1959-60 13.515 mujeres, que suponen el 20 por 100 de la población estudiantil, distribuidas así: Ciencias, 3.349; Ciencias Políticas y Económicas, 557; Derecho, 868; Farmacia, 2.791; Filosofía y Letras, 4.772; Medicina, 1.367, y Veterinaria, 11.

La educación física y deportiva está a cargo de las profesoras y maestras de Educación Física y Deportiva, con una preparación de tres y dos años, respectivamente, en período de internado y con una completísima formación. La profesora de música, dibujo y enseñanza doméstica agrícola, cuyos centros de formación, duración de los cursos, títulos obtenidos, sueldos, oportunidades, etc., se relacionan en las páginas de *Avenir* ampliamente.

La consejera de orientación escolar y profesional, que tiene una estrecha colaboración con el médico, asistentes sociales y educadoras, y que participa en la educación y adaptación de la juventud a las profesiones más indicadas, tiene una formación de dos años y unas buenas oportunidades de trabajo. Existen cuatro centros en Francia para su formación. No es necesario que posean título superior, aunque son preferidas quienes los ostentan.

La joven que desee dedicarse a la educación de niños anormales puede elegir cualquiera de estas tres ramas: deficiencia física y sensorial, deficiencia mental o inadaptación social. Su formación teórica y práctica, centros de perfeccionamiento, títulos, sueldos, investigación, etc., se detallan en este capítulo de «La mujer y la enseñanza».

He preferido señalar detalladamente las profesiones y puestos de trabajo de nivel medio o elemental que se relacionan en el número de *Avenir* citado, y que, a mi juicio, son los que en España carecen de centros de formación y a los que se dirigen el mayor porcentaje de mujeres trabajadoras, aproximadamente un millón de españolas, que no poseen ninguna formación ni se les exige ningún certificado o título que acredite su formación profesional para trabajar.

LA MUJER FRANCESA EN LA INDUSTRIA

Ya he citado anteriormente el número de mujeres francesas que trabajan en la industria, incluidas obreras y técnicos. Todas las obreras francesas pueden especializarse y conseguir un C. A. P. (Certificado de aptitud profesional), antes de entrar a trabajar en fábricas o talleres, en los innumerables colegios profesio-

sionales que existen en Francia para su formación. Unos cuarenta y ocho. Se observa una mayor especialización en las obreras jóvenes.

En la industria textil, una de las industrias que siempre ha contado con mayor número de mano femenina, trabajaban en 1950 el 52 por 100 de la población total activa. En España trabaja el 10 por 100 de la población activa femenina. La formación en Francia o la obtienen directamente en las fábricas, durante un año de aprendizaje, o en un centro profesional, que las otorga al final del curso un certificado de aptitud profesional.

Dentro del capítulo «La mujer y la industria» informa de un puesto de trabajo que creo que aún no se conoce en España, el de consejera de trabajo, similar al de Asistencia social, pero su misión es más concreta y referida sólo a los obreros. Debe vigilar la jornada de trabajo, higiene, organización de la fábrica, orientación en los nuevos métodos de trabajo, ampliar la formación cultural y social del obrero, etc., y todo lo que represente un beneficio a las condiciones de vida del trabajador. Su formación, en el centro de estudios del Ministerio de Trabajo, finaliza después de dos años y un período de prácticas en una fábrica. Es necesario para ingresar en dicho centro poseer un título superior, o el grado de Asistencia social, o llevar ocho años trabajando en una fábrica y aprobar el examen de ingreso.

Otras profesiones muy extendidas en Francia dentro de la industria son la delineante y la calçadora, cuya formación se realiza en uno de los once centros franceses dedicados a estas profesiones. La mujer fotógrafo, que ocupa el 35 por 100 del grupo dedicado a esta profesión, y con las especialidades de fotógrafo de prensa, publicitario, artístico, microfotógrafo, espectógrafo, etc., tienen un período de formación de tres años, y existen dos centros de enseñanza. La óptica y auxiliar del oftalmólogo. Los agentes técnicos femeninos, excelente oportunidad para las jóvenes que hayan terminado su bachillerato elemental y realicen tres años de estudios en un Liceo técnico para obtener el B. E. I. (título de enseñanza industrial), en radio o electricidad. Técnicos en electrónica, que poseyendo el bachillerato superior y dos años de formación en un centro técnico obtienen el título de técnico electrónico, opción telecomunicación o electrónica industrial. Finalmente, ayudantes técnicos de ingenieros, con análoga formación a la que reciben en España los alumnos de las Escuelas Técnicas de Grado Medio.

LA MUJER EN LAS PROFESIONES COMERCIALES EN FRANCIA

Las profesiones comerciales tienen en Francia un amplio desarrollo formativo. Las mujeres que trabajan en esta profesión, junto con las que trabajan en hostelería, ocupan el 45 por 100 de la población activa dedicada a estas profesiones. En España trabajan en el comercio 103.310 mujeres, que suponen el 16 por 100 del grupo dedicado al comercio. Las cifras de las personas que trabajan en la hostelería no están publicadas.

Las profesiones comerciales tienen tres ramas muy definidas: vendedoras, secretarías comerciales y contables. En cada rama existen varias especialidades. Las jóvenes que aspiran a secretarías comerciales o contables obtienen después de tres años de formación el título de técnico de secretariado o técnico

contable (creado este último en 1958 por el Ministerio de Educación). Esta última rama ofrece innumerables oportunidades a las jóvenes, cuya formación se realiza en los Liceos técnicos, Colegios de enseñanzas técnicas, Escuela Femenina de Estudios Superiores de Comercio, Escuela Superior de Comercio, Instituto Nacional de Técnicos Económicos y Contables y en la Escuela Nueva de Organización Económica y Social. A partir de la obtención del título profesional de contable puede alcanzar los superiores de experto contable y técnico contable, necesario para llegar a inspector y director de contabilidad.

Dentro de las vendedoras hay una especialidad para las vendedoras de libros, que después de una preparación de tres meses, poseyendo el bachillerato de letras y previo examen, obtienen el título de técnico librero, o sin bachillerato, pero con conocimientos generales de cultura, el C. A. P. de vendedora de libros.

El personal femenino que trabaja en la hostelería se forma en alguna de las siete escuelas que existen en Francia. Las jóvenes que se van a dedicar a las profesiones que implican el turismo deben educarse en París o Niza. Es necesario poseer el bachillerato superior y conocer dos idiomas extranjeros. Después de dos años de formación, en periodo de internado, obtienen el título de técnico de turismo, con la opción «Viajes» o «Albergues», que las capacita para la organización de excursiones, viajes colectivos, guías de turismo, alojamiento de turistas, etc.

LA MUJER EN LA ADMINISTRACION PUBLICA

Una de las profesiones que más atrae a la joven es la de secretaria. En la Administración pública francesa hay 150.340 jóvenes, y ocupan el 53 por 100 del grupo total. Hay una clara diferencia entre secretaria administrativa y auxiliar administrativa; estas últimas ocupan el 32 por 100 del grupo y un número total de 80.170. En España no tenemos estas diferentes categorías profesionales dentro de la Administración, sólo hay auxiliares administrativas, unas 15.594 aproximadamente. Con los nuevos métodos de mecanización y automatización en las oficinas, tanto públicas como privadas, es necesario la especialización de la joven que va a dedicarse a trabajar como secretaria o auxiliar. La formación de estenodactilógrafa, mecanógrafa de cartas perforadas, de máquinas contables, secretarías bilingües, políglotas, técnicos traductores, intérpretes, etc., agrupan a un número considerable de jóvenes, cuya formación la realizan en Liceos y Colegios técnicos, Liceos modernos y Escuelas de Comercio.

PARTICIPACION FEMENINA EN OTRAS PROFESIONES

Todas las jóvenes francesas que se dedican a la confección de vestidos se forman y educan en los cursos que organizan la Cámara de Comercio de París, la Escuela de Oficios Femeninos, la Cámara Sindical de Costura Parisina, la Escuela Superior de Costura, los Colegios de enseñanzas técnicas, los Liceos técnicos, la Escuela de Artes Aplicadas, especialmente para la alta costura, etc.; en todos ellos se expiden títulos profesionales que acreditan su formación. Hay también cursos por correspondencia.

La mujer en las artes y en el periodismo, cuya for-

mación la adquieren en los Liceos técnicos femeninos, en la Escuela de Artes del Espectáculo y en la Escuela Superior de Periodismo de Lille y en el Centro de Formación de Periodistas de París.

ORIENTACION PROFESIONAL FEMENINA EN FRANCIA

A continuación cita algunas profesiones que han surgido en los últimos años, como son auxiliar arqueólogo, documentalista, vendedoras de discos, secretaria de dirección de cine, auxiliar de montaje de películas, locutoras y paracaidistas. Relación de centros donde se forman, requisitos de ingreso, títulos obtenidos, sueldos, etc.

Finalmente, orienta a la joven: a) que ha terminado su bachillerato elemental, b) que ha terminado su bachillerato superior y c) que no tiene completo su bachillerato superior, pero sí el elemental, sobre posibilidades y oportunidades de trabajo en el campo profesional, cursos, títulos, sueldos, continuación de estudios, etc.

UN TERMINO COMPARATIVO FRANCIA-ESPAÑA

Si constatamos los innumerables centros (he procurado señalar el número de centros al citar las profesiones. Existen unos 43 centros exclusivamente femeninos, sin contar los Liceos técnicos, Escuelas del Magisterio y Escuelas de Enfermeras) donde se educa la joven francesa que elige cualquier profesión o carrera con los centros que España dedica exclusivamente a la formación de la joven, no podemos por menos de extrañarnos y comprobar lo poco que se ha ayudado a la muchacha española para su formación. Sólo existe en España, en Madrid, un Instituto Laboral Femenino de modalidad administrativa, mientras que hay 92 Institutos Laborales para muchachos de diversas modalidades; un Instituto Profesional de la Mujer, también en Madrid, frente a las 97 Escuelas de Maestría y de Aprendizaje Industrial para los jóvenes españoles. Las Escuelas de Comercio, con gran acierto, han creado recientemente las modalidades de auxiliar intérprete de oficina mercantil y auxiliar de empresa, accesible a ambos sexos. Por lo tanto, existen en España sólo dos centros oficiales exclusivamente femeninos que forman a la joven española para ocupar una profesión o puesto de trabajo de tipo medio o elemental (no están incluidas, naturalmente, las Escuelas del Magisterio y las de Enfermeras).

Hay que tener en cuenta la labor realizada por la Sección Femenina, centros de la Iglesia y privados que se dedican a la formación de obreras, artesanas, etc., pero queda un número considerable de jóvenes que no reciben ninguna formación por falta de centros: secretarías, dependientas, mecanógrafas, obreras de fábricas y talleres, modistas, sirvientas de hoteles, peluqueras, masajistas, decoradoras, escaparatistas, etc., que es conveniente solucionar si se quiere que la joven española tenga un nivel y preparación adecuada para su puesto de trabajo.

NOTA.—Junto a los porcentajes y cifras que aparecen en la revista francesa he reflejado algunos datos relativos al trabajo de la mujer en España, para mayor información al lector, tomados del Anuario Estadístico de 1950, *El trabajo femenino en España*, de Margarita Pérez Botija, y de un trabajo mío próximo a publicarse, *El trabajo de la mujer en España*, que ha servido de base para la proposición de la Ley que presentó la Sección Femenina a las Cortes.

LA EDUCACION EN LAS REVISTAS

CUESTIONES GENERALES DE ENSEÑANZA

La revista de Barcelona *El Ciervo*, dispuesta siempre a captar los temas más actuales, ha comprobado que en junio y en septiembre se suele producir un rebrote de desaliento en muchos padres, de fastidio en muchos hijos, de inquietud en muchos profesores. La razón está en los estudios.

Para hacer opinar a los lectores sobre la razón de este malestar ofrece en sus páginas cuatro hipótesis que explicarían el problema.

- 1.^a Los muchachos estudian a la fuerza.
- 2.^a No han aprendido a estudiar.
- 3.^a Se les exige demasiado.
- 4.^a Hay una desorientación profesional.

La revista invita a sus lectores a que acepten o refuten estas hipótesis contestando a una serie de preguntas que formula así:

1.^a ¿Crees que tienen vigencia estas cuatro razones? ¿Por qué orden de importancia las colocarías? ¿Excluirías alguna de ellas?

2.^a ¿Qué observaciones, correcciones y complementos se te ocurren? ¿Puedes aportar algunas experiencias o datos? ¿Cómo resumirías el fondo de la cuestión? La Redacción de *El Ciervo* agradecerá sinceramente cualquier colaboración en este sentido que sea enviada al apartado de correos 5.320 de Barcelona (1).

La *Revista Internacional del Cine* publica un número especial dedicado a tratar los problemas morales, formativos y educativos del cine, reuniendo en sus páginas una serie de colaboraciones de autores extranjeros y españoles que se han ocupado de la cuestión, y algunos de los cuales intervinieron en las II Conversaciones Internacionales sobre Cine celebradas este año en Valladolid.

Las Ponencias de autores extranjeros que se leyeron en aquellas conversaciones y que ahora se conocen son: la del gran jurista Francesco Carnelutti, que en Venecia había ya tratado el mismo tema con el título *Cine y civilidad*, considerando a ésta, la civilidad, como la capacidad de los hombres para amarse y vivir en paz.

Carlos María Staehlin contribuyó con una Ponencia titulada *Cine y delito*, en la cual sienta las bases de la trascendencia religiosa que el cine no debe olvidar en su deontología, y estudia el orden de la caridad, que es libertad de la gracia, y el desorden del delito, que es esclavitud del pecado. Después aplica estos conceptos a una serie de títulos de películas famosas llegando a la conclusión de que puesto que el cine enseña siempre el bien o el mal, hay que cuidar la presentación del delito en la pantalla para que de la proyección de la película el espectador no salga peor, sino mejor.

Jean d'Yvoire presentó una Ponencia en la que, continuando el tema anterior, alude principalmente a la influencia de las películas sobre la delincuencia. El cine es, según el autor, un factor, entre otros, desencadenante de la delincuencia. No lo es menos la prensa sensacionalista de nuestro tiempo, pero en

esta ocasión lo que interesa estudiar es la ambivalencia de las relaciones del público ante una película. Cree que, bien mirados los hechos, el cine constituye muy raramente la causa profunda de la delincuencia, pero en cambio interviene bastante como causa ocasional cuando alcanza almas débiles, seres vacilantes, sin raíces morales y sociales suficientes, cuyas predisposiciones no esperan más que la ocasión favorable de manifestarse. Expone también cuál sea la tarea esencial del educador del público.

Las aportaciones españolas recogidas en la revista son las de:

Francisco Ortiz Muñoz, que recoge las posibilidades de limitar la representación del mal en las películas. Posibilidades que él califica como *verdadera necesidad* de limitar la representación del mal en el cine. Esta limitación la deberían ejercer, de una parte, los propios productores de películas, y de otra, el público, rechazando unos y otros las producciones inmorales. Mas como resulta insuficiente e hipotética esta intervención se impone la de la autoridad civil.

Ernesto G. Laura, que estudia jurídicamente las relaciones de la pena y el cine: la pena como problema universal, la pena tema cinematográfico, la pena en el cine mudo, películas carcelarias y de *gangsters*, películas de denuncia y de propuesta, la reeducación de los menores y la insuficiencia temática del cine frente a argumentos de tanta importancia como son la pena y la justicia.

Por último, el Padre Esteban Romero, que trató en su Ponencia de *El cine al servicio de la persona y de la sociedad*, en la cual merece destacarse una serie de postulados—siete en total—necesarios para que el cine sirva en el orden personal y en el orden social a los hombres de hoy (2).

ENSEÑANZA PRIMARIA

En el semanario *Servicio* hay un artículo de carácter médico que insiste en la necesidad de examinar clínicamente a todo niño antes de comenzar sus tareas escolares. Aparte del problema social que representa el que un niño afecto de una enfermedad infecciosa puede hacer que enfermen todos sus compañeros de clase o de escuela, desencadenando al fin una verdadera epidemia, hay también el individual, pues no deja de ser frecuente el escolar que tiene algún trastorno no conocido por sus padres y que puede ser diagnosticado y tratado convenientemente. En una escuela norteamericana se comprobó que el 55 por 100 de los niños estudiados padecían alguna alteración en su salud, que en la mayoría de los casos tenía tendencia a persistir si no era curada médicamente.

También es importante la vigilancia del desarrollo físico del niño y los exámenes de visión y de audición: «muchas de las dificultades que tienen los escolares y que erróneamente son atribuidas por sus padres a alteraciones de la atención o de la inteligencia son debidas a trastornos visuales o auditivos, que en la mayoría de los casos tienen buen arreglo».

Además se puede dar una orientación a los padres sobre normas de medicina preventiva con vistas a

(1) «¿Qué pasa con los estudios?», en *El Ciervo* (Barcelona, septiembre-octubre de 1961).

(2) *Revista Internacional del Cine*, número de junio de 1961. Madrid.

conseguir en el escolar un buen estado de inmunización contra enfermedades infecciosas (3).

El editorial de la revista *El Maestro* está dedicado a comentar, ante la reciente publicación de la Enciclopedia *Mater et Magistra*, los problemas que ésta plantea a los maestros, ya porque se relacionen con ellos de un modo personal y directo, ya porque ellos los deban enseñar a los alumnos (4).

En la misma publicación, Severino Riveiro Tomé afronta una cuestión que debe preocuparnos. Piensa el autor que los escolares sufren una acusada frialdad en su vida religiosa, que una debilitación de su piedad va apoderándose de ellos y que su vida religiosa anterior, tan llena de contenido, se reduce después, en el mejor de los casos, a cumplir con Pascua y a asistir a Misa los días de precepto. Sin embargo, nunca se dedicó en España tanta atención a la enseñanza de la religión como ahora, y es muy frecuente la participación conjunta de maestros y escolares en actos religiosos. La mayoría de los niños asisten a la catequesis parroquial, se fomenta más que nunca el espíritu de caridad, se inculca la devoción de rezar el rosario en familia... ¿A qué se deberá entonces este fallo? ¿Será el fracaso de una mala orientación escolar? ¿Serán culpables las familias?

A las tres preguntas el autor contesta negativamente: aunque haya una pequeña parte de culpabilidad en la escuela y en los padres, la verdadera raíz del mal está en el ambiente. El mundo del trabajo en el cual se sumerge el chico al dejar la escuela consigue debilitar la labor educativa que había venido dándosele. Por tanto, será preciso que el maestro siga actuando de alguna manera sobre él para salvarle de los peligros de tan difícil edad. «Que las enseñanzas de la escuela y de la parroquia empleen los poderosos medios que tienen en sus manos para lograr que los adolescentes conserven el buen sentido moral que se les inculcó en la niñez» (5).

PSICOLOGIA Y EDUCACION

El catedrático Juan García Yagüe publica en la revista *Educadores* un estudio sobre el test P. E. Rosenzweig-García Yagüe y su capacidad para medir la personalidad infantil. Este largo estudio, de más de 25 páginas, acompañado de gráficos, baremos y copiosa bibliografía, es fruto de un laborioso trabajo de varios años. En él se revisa el P. F. Study de Rosenzweig, test proyectivo llamado de frustración porque efectivamente busca positivamente analizar las reacciones del individuo ante dificultades artificialmente creadas en el logro de sus aspiraciones. García Yagüe hace una clasificación de las reacciones a la frustración, establece las cualidades metrológicas de la revisión infantil, da una clasificación de las reacciones atendiendo al tipo y dirección de la agresividad. Expone también el tratamiento estadístico que se ha de dar a los resultados del test, la interpretación de estos mismos resultados y los baremos obtenidos con una muestra de estudiantes de clase media superior que asisten a colegios religiosos (6).

(3) DR. TORRES SÁNCHEZ-BLANCO: «Pedagogía y Medicina», en *Servicio* (Madrid, 7-X-1961).

(4) Editorial: «Los Maestros y la cuestión social», en *El Maestro* (Madrid, octubre de 1961).

(5) SEVERINO RIVEIRO TOMÉ: «Una realidad que debe preocuparnos», en *El Maestro* (Madrid, octubre de 1961).

(6) JUAN GARCÍA YAGÜE: «El P. F. Rosenzweig-García Yagüe y la medición de la personalidad infantil», en *Educadores* (Madrid, septiembre-octubre de 1961).

El profesor José María Riaza colabora en la revista *Educadores* proponiendo el empleo de la electroencefalografía como un auxiliar de la investigación psicopedagógica. Es ya un hecho que la electroencefalografía ha aportado una contribución importante a los problemas relacionados con la psicología, como el de la sensación, la epilepsia, el sueño, el de la resonancia en el trabajo intelectual o de la emoción del cerebro. Un gabinete de psicología pedagógica podrá encontrar en el trazado de los encefalogramas un instrumento de ayuda para mejor conocer las reacciones y ritmos cerebrales de los alumnos, que servirán de orientación en la interpretación de ciertas conductas escolares.

En los diversos capítulos de su estudio, el profesor de la Universidad de Comillas estudia:

- 1.º Las etapas por que ha pasado históricamente la electroencefalografía.
- 2.º Las relaciones entre electroencefalógrafo y electroencefalograma.
- 3.º Los ritmos del cerebro humano.
- 4.º Los ritmos cerebrales y la patología.
- 5.º Los ritmos cerebrales en relación con la psicología y la educación.

Una lista de bibliografía avalora este trabajo (7).

SOCIOLOGIA Y PEDAGOGIA

Octavio Fullat estudia en la revista *Educadores* los principios metodológicos del esculatismo, según la concepción de Baden Powell, y presenta a los educadores un modo integral y positivo de resolver el problema de la educación de la libertad. Muchos sistemas educativos, surgidos al amparo del movimiento de la escuela nueva, plantearon equivocadamente el tema de la libertad. Sin embargo, este movimiento esculista consigue proporcionar al muchacho la noción vital de libertad, libertad que no es otra cosa que actuar limitadamente por propia iniciativa. En otras palabras—como dice el autor—, «el esculatismo católico es un método educativo realista que no ignora ni la realidad de este mundo, con todas sus bellezas, ni la realidad del pecado original con todas sus consecuencias».

Después de exponer la manera de enfrentarse el esculatismo y la libertad cristiana, enumera los principios antropológicos *scouts*, y dice cómo el esculatismo coloca al educando en la posibilidad de pasar de la educación a la autoeducación (8).

El director de la Ciudad de los Muchachos publica en la revista *Educadores* un trabajo leído en el último Congreso de la FERE, en diciembre de 1960, acerca de las dificultades sociales, económicas y morales entre las que se ha de desenvolver la actividad de los religiosos dedicados a la enseñanza profesional en los suburbios y posibles modos de solución.

Comienza exponiendo la necesidad de implantar estas escuelas en los suburbios de las grandes ciudades, y después de recoger las dificultades, ofrece una posible solución (9).

(7) JOSÉ MARÍA RIAZA MORALES: «Un auxiliar de la investigación psicopedagógica: el encefalograma», en *Educadores* (Madrid, mayo-junio de 1961).

(8) OCTAVIO FULLAT: «Educación y libertad. Experiencias «scouts», en *Educadores* (Madrid, mayo-junio de 1961).

(9) FRANCISCO SAN MARTÍN FIGUEROA: «La escuela profesional de los religiosos en los suburbios de las grandes ciudades», en *Educadores* (Madrid, mayo-junio de 1961).

Una interesante encuesta se recoge en la revista *Pro Infancia y Juventud* acerca del gamberrismo. Está firmada por el Secretario del Tribunal Tutelar de Menores de Barcelona, José Vives Suriá, y trata de fijar la trascendencia del gamberrismo, de definir al gamberro, exponiendo las causas de su existencia y los remedios para evitar la plaga. Por último establece la importancia de la unión familiar y de la piedad colectiva en el seno del hogar como posibles antidotos de este mal social (10).

ENSEÑANZA MEDIA

José María Quintana estudia una serie de cuestiones de actualidad en torno a los colegios y sus sistemas educativos en la revista *Educadores*, referidos principalmente a los colegios de la Iglesia, cuya fuerza tiene tanta importancia en nuestra sociedad.

Para salir al paso de esa costumbre tan en boga que permite opinar e intervenir sobre la eficacia de los colegios a cualquier persona con deseo de ello, Quintana sostiene que el problema educacional de los colegios es bastante más complicado y profundo de lo que muchos se imaginan: «No es sólo un problema de pedagogía, sino que también lo es de acomodación a diversas exigencias derivadas de la situación educativa de nuestra sociedad. El hecho es que el colegio se ve constreñido a atender a la educación de una gran cantidad de sujetos y en unas condiciones—planes de estudio, personal, etc.—que no siempre, ni mucho menos, le es dado determinar a su gusto.» De esto deduce el autor que la realidad educativa de los colegios en la actualidad está basada en una serie de circunstancias que dañan su perfección.

Estudia después la cuestión de los métodos docentes y los posibles peligros, tanto de la anquilosis definitiva como de la renovación injustificada. El profesorado es uno de los más graves problemas que tienen planteado los colegios de enseñanza media, y en este sentido mantiene la tesis de que la eficiencia docente de un profesor no se mide por lo que él sabe, ni siquiera por los títulos que posee, sino por lo que con él aprenden los alumnos.

En capítulo aparte fija aquello que un colegio debe dar a sus alumnos y, por el contrario, lo que no les debe dar. Estudia, por último, los inconvenientes—no tantos, según el autor, como a veces pudiera pensarse—de las clases numerosas y la enconada discusión sobre el tema de los trabajos para casa. Esto desde dos puntos de vista, desde el de la enseñanza primaria y desde el de la enseñanza media (11).

El editorial de la revista *Enseñanza Media* aborda una de las cuestiones de mayor actualidad en la enseñanza: la de las secciones filiales, surgidas para atender a una población escolar en crecimiento, dispersa en las barriadas populares y en las zonas industriales. Como se sabe, los alumnos que a ellas pertenecen son considerados oficiales, y también lo es la enseñanza allí impartida, aunque no lo sea su profesorado, excepto el director técnico, que ha de ser un cate-

drático y profesor numerario de Instituto. La enseñanza de las secciones filiales se da en dos fases:

1.^a Enseñanza media, en el grado elemental, con su reválida, todo ello sobre el esquema general del Bachillerato elemental, pero con una adaptación más racional de asignaturas para el fin propuesto. Por esta misma razón, y como este Bachillerato ha de ser base para una formación técnico-profesional, se ha excluido el latín.

2.^a Dos o tres cursos de formación técnico-profesional, según las modalidades que se crean necesarias en aquel sector o área geográfica, casi siempre de acuerdo con el núcleo principal de empresas industriales de la misma. Funcionan ya en España más de sesenta secciones filiales, y aunque la urgencia de su creación ha sido causa de que comenzaran a funcionar en condiciones difíciles y a veces precarias, parece evidente que han cumplido su misión con un éxito que supera todas las esperanzas. Los ocho mil alumnos y alumnas de las filiales demostrarán algún día esta conquista para la cultura que han llevado a cabo trabajando en conjunto congregaciones religiosas, entidades colaboradoras y un personal docente ayudado económicamente y moralmente desde el Ministerio (12).

En otro editorial de la misma revista se glosa el alcance que desde el punto de vista de la enseñanza media va a tener el primer plan de inversiones del Fondo del Principio de Igualdad de Oportunidades. Dicho plan, de seiscientos millones de pesetas, dedica ciento diez a enseñanza media, si bien bajo este concepto se han englobado con el Bachillerato general, el Peritaje mercantil, las Escuelas del Magisterio y los estudios de Seminario; pero la cantidad más importante se aplica al Bachillerato. Con el nuevo plan del Fondo Nacional para 1961-62 se han creado 17.761 becas, que, agregadas a las anteriores, aumentarán dicho porcentaje al extremo de que por lo menos un 5 por 100 de los alumnos de la enseñanza media fundamental disfrutarán los beneficios de la protección escolar. De esas 17.761 becas, 10.000 se reservan para facilitar el acceso al Bachillerato de los mejores alumnos de la enseñanza primaria, con lo que—dando el cauce debido al principio de igualdad de oportunidades—se asegura el enlace de las dos enseñanzas, sin que ningún talento natural quede desasistido y se malogre como hasta ahora por falta de medios al abandonar la escuela. Objeto similar encierra la creación de otras 10.500 becas para la enseñanza media y profesional, de las cuales la mitad se destinan a los que vayan a iniciar el primer curso en los Institutos Laborales. Serán, por tanto, 15.000 niños españoles los que encontrarán, bien al Bachillerato general, bien al laboral, abierta una puerta que no hace mucho años les estaba vedada (13).

ENSEÑANZA PROFESIONAL

El rector de las Escuelas Profesionales de la Sagrada Familia, de Ubeda, publica en la revista *Educadores* una colaboración en la que revisa los problemas que plantea el futuro de los antiguos alumnos de Escuelas Profesionales de la Iglesia en el orden religioso y profesional.

(10) JOSÉ VIVES SURIÁ: «De una encuesta sobre gamberrismo», en *Pro Infancia y Juventud* (Barcelona, marzo-abril de 1961).

(11) JOSÉ MARÍA QUINTANA: «Cuestiones de actualidad en torno a los Colegios y sus sistemas educativos», en *Educadores* (Madrid, septiembre-octubre de 1961).

(12) Editorial: «Las secciones filiales», en *Enseñanza Media* (Madrid, mayo de 1961).

(13) Editorial: «Fomento del principio de igualdad de oportunidades», en *Revista Enseñanza Media* (Madrid, junio-septiembre de 1961).

En un primer comentario histórico, el autor fija dos etapas en las que han surgido la gran mayoría de Escuelas Profesionales de la Iglesia. Estas dos etapas son: la comprendida entre los años 40 y 50, y la segunda, la que va del año 50 al 60. La primera etapa fué heroica y difícil; la segunda, es el fruto de una batalla ganada por las primeras Escuelas Profesionales, y se lleva a cabo en un clima de comprensión y de protección intensa de las autoridades gubernamentales.

Estos hechos históricos, por una parte, descubren la gran adaptabilidad de la Iglesia española y de sus congregaciones religiosas a las exigencias pastorales del momento; por otra, exigen urgentemente un período de reflexión sobre los resultados de esta labor.

La primera pregunta que surge es ésta: *¿Va bien encaminada nuestra formación?* El éxito de la educación profesional obrera está en razón directa de la actitud que ante la sociedad obrera e industrial española estén tomando en estos momentos los cientos y miles de antiguos alumnos de las Escuelas Profesionales de la Iglesia. El autor echa mano de su experiencia para reconocer hasta qué punto es distinto en sus criterios y apreciaciones, en sus vivencias y prácticas, el mundo que se vive dentro y fuera de la Escuela. Describe a continuación las características principales de ese ambiente que rodea hoy al

antiguo alumno de una Escuela Profesional de la Iglesia. Para poder contestar a la primera pregunta han sido recogidas respuestas de unos cien educadores de Escuelas Profesionales de la Iglesia o que están dirigidas por religiosos o eclesiásticos. También han sido consultados, pero en mucho menor número, algunos antiguos alumnos, dispersos hoy por toda la geografía de España. Pero no ha sido muy eficaz la encuesta hecha con aquellos que podrían mejor responder: los empresarios. En todo caso, conviene conocer las respuestas ordenadamente para saber que ahí está un amplio problema educativo. Estas respuestas vienen agrupadas bajo dos epígrafes: *conducta religiosa* y *conducta social*. Se exponen a continuación las causas que provocaron la situación y las soluciones que vienen implícitas en ella.

En el último apartado se plantea la cuestión de la *conducta profesional*, y también son interesantes los reproches y los elogios que los antiguos alumnos, por una parte, y los educadores, por otra, dedican a las Escuelas Profesionales (14).

CONSUELO DE LA GÁNDARA

(14) MANUEL BERMUDO: «Problemas que plantea el futuro de los antiguos alumnos de escuelas profesionales de la Iglesia en el orden religioso y profesional», en *Educadores* (Madrid, septiembre-octubre de 1961).

RESEÑA DE LIBROS

Faits et chiffres. Estadísticas internacionales sobre educación, cultura e información. Edición bilingüe en francés e inglés. Unesco. París, 1960. 182 págs.

Los datos expresados en este volumen se recogen por la Secretaría de la Unesco a través de los informes que anualmente envía cada país.

En 1958, la población escolar representaba aproximadamente el 40 por 100 de la población mundial comprendida en edad escolar, es decir, de cinco a diecinueve años de edad; por lo tanto, dos de cada cinco niños reciben enseñanza en Centros docentes. Unos 360 millones de alumnos están matriculados en Centros primarios, medios o superiores; 15 millones reciben enseñanza en Centros pre-escolares o Centros dedicados a niños deficientes. Los porcentajes de la población escolar son los siguientes: Enseñanza Primaria, el 76 por 100; Media (incluidos Bachillerato General, Técnico y Magisterio), el 21 por 100; Superior, el 3 por 100.

La parte dedicada a educación contiene 11 cuadros estadísticos que suministran una amplia información mundial. El cuadro número 1 señala los porcentajes totales de matrícula en los tres grados de enseñanza, distribuidos por continentes, en el año de 1958. Hay que tener en cuenta en estos porcentajes la diferencia que existe de un país a otro en la denominación y división de grados escolares, ya que no siempre coinciden exactamente en edades y número de grados en cada enseñanza. Para algunos países la enseñanza está dividida en cuatro grados: primario, medio (o intermedio), secundario y superior, mientras que para otros sólo existen tres: primario, medio y superior. Se ha intentado en este volumen utilizar la clasificación adoptada por la Conferencia General de la Unesco en 1958.

El cuadro 2 se refiere a la estimación de la población escolar comprendida entre los cinco y diecinueve años de edad, es decir, primaria y secundaria, y porcentajes de matrícula de ambas enseñanzas. Uno de los índices más altos de asistencia escolar corresponde a Estados Unidos. España no figura en este cuadro.

El número 3 refleja los maestros y alumnos de los Centros pre-escolares públicos y privados. Estas cifras, que están calculadas muy por bajo, dan para España, en 1957, 9.518 maestros y un total de 392.031 alumnos de dos a cuatro años. Ambas cifras en Escuelas públicas y privadas.

El cuadro 4 representa el total de alumnos y maestros de Enseñanza Primaria. Totales, porcentajes femeninos y número de alumnos por maestro. España, en 1957, daba un total de 80.998 maestros, 3.108.142 alumnos matriculados y 38 alumnos

por maestro, promedio muy similar a la mayoría de los países.

Las cifras que aparecen en el cuadro 5 corresponden a la Enseñanza Secundaria: profesores y alumnos matriculados. Se ha dividido la Enseñanza Secundaria en general y técnica. La primera engloba los Institutos de Enseñanza Media general y los modernos (en España no hay nada similar a esta Enseñanza Media moderna, ya que serían los Institutos Laborales, que se incluyen en la segunda acepción, o técnica). Los Centros de Enseñanza Técnica Media comprenden las Escuelas Agrícolas y Técnicas, Comercio, Bellas Artes, Conservatorios de Música, Artes y Oficios y otros de carácter profesional. No figuran los alumnos ni profesores de las Escuelas del Magisterio. En 1957 había en España 19.472 profesores de Enseñanza Media general y 9.605 de Enseñanza Media técnica; 417.882 y 178.425 alumnos, respectivamente, en cada Enseñanza.

El cuadro número 6 expone los porcentajes y cifras relativos al Magisterio: alumnos y profesores. No figura, en lo que se refiere a España, el total de profesores o catedráticos que se dedican a la formación de maestros. El número de alumnos inscritos en las Escuelas del Magisterio es de 36.581, y en la Facultad de Pedagogía, 591. Corresponden el 58 por 100 y el 68 por 100 de las cifras anteriormente expuestas al alumnado femenino.

El total de alumnos matriculados en los Centros de Enseñanza Superior se refleja en el cuadro número 7. También da los porcentajes de los alumnos extranjeros matriculados. El concepto que la Unesco mantiene de estudiantes extranjeros es sólo para aquellos que cursan carreras completas, no especialidades o cursos «para extranjeros». En el curso de 1958-59 200.000 estudiantes cursaban estudios fuera de su país, es decir, el 2 por 100 de los diez millones de alumnos matriculados en Centros de Enseñanza Superior. España figura con una cifra global de 142.783 estudiantes matriculados en 1958, de los cuales 3.677 fueron extranjeros, o sea el 18 por 100. La distribución de este total por ramas de estudios se relaciona en el cuadro número 8, y en el número 9 figuran los estudiantes extranjeros clasificados por países.

El cuadro 10 refleja el número de títulos expedidos durante un año de grado medio y universitario y los títulos técnicos y científicos en ambos grados. En el año 1958 España otorgó 9.903 títulos, de los cuales 1.703 eran científicos y técnicos, que supone un porcentaje del 9 por 100 de los títulos expedidos.

Finalmente, las cifras del cuadro 11 se refieren a los gastos públicos que cada país realiza en Educación. España figura, en 1959, con un

total de 4.808 millones de pesetas, 161 pesetas por habitante y el 1 por 100 de la renta nacional. Estas cifras están calculadas por aproximación.

A partir del cuadro 12, los datos son sobre cultura e información. Expresa este cuadro las bibliotecas y volúmenes en cada uno de los 107 países relacionados. Clasifica las bibliotecas en nacionales, universitarias, escolares, especializadas y públicas. En el año de 1955 España figuraba con una, 53, 500, 195 y 747, según el orden citado de bibliotecas. El número de volúmenes para las mismas fué de 1.500, 3.000, 1.000, 2.907 y 2.600 (expresado en millares). Los cuadros números 13, 14 y 15 se refieren a los volúmenes prestados y lectores de las bibliotecas.

El número 16 da los datos relativos a museos y visitantes. España en 1958 tuvo 2.779.000 visitantes en los 185 museos.

La producción de libros y publicaciones no periódicas, traducciones, países traductores, traducciones realizadas, autores más traducidos, se relacionan en los cuadros comprendidos entre el número 17 y el 21. Es triste observar que entre los 48 autores más traducidos en el año de 1958 no figure ningún español ni autor de lengua española. El libro más traducido fué la Biblia. En el año de 1959 ha habido una producción mundial de 330.000 obras, correspondiendo 4.000 a África, 21.000 a América del Norte, 12.000 a América del Sur, 80.000 a Asia, 145.000 a Europa, 1.000 a Oceanía y 69.000 a la URSS.

El número total de periódicos diarios publicados en el mundo, en 1958, es de 30.000, de los cuales 8.000 tienen una tirada de 260 millones de ejemplares. Los cuadros números 22, 23 y 24 contienen cifras sobre periódicos diarios, no diarios y otras publicaciones diferentes de los periódicos clasificados por países y número de ejemplares. España figura en 1958 con 128 periódicos diarios, 38 no diarios y 1.862 publicaciones distintas a los diarios.

Las estadísticas relativas al cine, radio y televisión figuran en los últimos cuadros de este libro. El número de películas producidas en los años 1946 a 1958, número de salas de cine, asistentes, asistencia anual por habitante, etc., figuran en los cuadros 27 y 28. España tiene 4.470 salas de cine, con 2.362.400 asientos, correspondiendo una asistencia anual de 10,4 por habitante. Ocupa el segundo país de Europa, después de Italia, en salas de cine y asistencia. En 1959 existían 365 millones de receptores de radio: África, 4,5 millones; América del Norte, 183; América del Sur, 13; Asia, 28; Europa, 93; Oceanía, 3,7, y la URSS, 40. España, en 1958, tenía 87 receptores de radio por cada 1.000 habitantes. La televisión, en 1959, estaba distribuida así: Cincuenta y dos países mantenían programas de televisión,



ocho países tenían periodo experimental y otros seis veían los programas de los países vecinos. De los 86 millones de aparatos de televisión, corresponden 57 a América del Norte, 20 a Europa, tres a Asia, tres a la URSS, 1,6 a América del Sur, 0,8 a Oceanía, y 0,04 a África. España cuenta con cinco televisores por cada 1.000 habitantes y un total de 140.000.

Termina este libro con una serie de apéndices sobre la población y densidad de población mundial, clasificada por continentes y países; escolaridad obligatoria y duración de la enseñanza primaria y media en cada país; cambios de moneda en relación con dólares USA; pesas y medidas y estados miembros y miembros asociados de la Unesco desde el 1 de enero de 1960. Finalmente da una relación de las últimas publicaciones de estadísticas realizadas por la Unesco.—MARÍA DE LA CONCEPCIÓN BORREGUERO SIERRA.

R. S. PETERS: *Authority, responsibility and education*. Allen-Unwin. 1961.

La mayor parte del contenido de este pequeño volumen lo forman unas charlas que para el Servicio del Hogar se celebraron desde abril de 1956 a enero de 1959. Uno de los capítulos, titulado «El psicólogo y el profesor», está basado en una conferencia tenida en el Instituto de Educación de la Universidad de Londres, y otro de ellos, titulado «Experiencia y la función del Educador», es también el resultado de otra conferencia dada a la Asociación de Profesores de Colegios y departamentos de Educación.

El objetivo principal del doctor Peters es la inquisición de lo que la gente quiere significar con las palabras *autoridad, responsabilidad, educación, moralidad y experiencia* cuando las usa en la conversación ordinaria, para demostrar a continuación que tales palabras tienen varios significados y que se pueden usar de hecho como transmisoras de conceptos muy diferentes.

Si sólo fuese ese el fin del libro, podríamos elogiarlo un tanto, ya que siempre es útil el ejercicio que pretende aclarar términos de difícil

significado, que se emplean, además, de modo persistente, con tan escasa exactitud, que ha desaparecido su genuino significado. Ahora bien, el doctor Peters ofrece una contribución peculiar y de signo positivo en el estudio de esos análisis; contribución, por lo demás, abierta a la crítica.

Una parte importante de su trabajo se ocupa, según su costumbre, en trastocar todas las opiniones convencionales. Por ejemplo, hablando de la autoridad, declara: «Se afirma con frecuencia que nuestra perturbación actual se debe a que la ciencia ha avanzado, mientras que nuestra moralidad no se ha puesto a la altura de nuestro ingenio.» Pero el doctor Peters añade: «Existen razonables argumentos para que afirmemos todo lo contrario: que somos mucho más morales de lo que éramos, pero que nos ha faltado talento para progresar.» Y procede a elaborar esta tesis, «menos corriente y menos obvia».

Algunos profesores, cuando menos, experimentan una sacudida, no ordinaria, ante el capítulo que el autor titula «¿Debe tener el educador un objetivo?».

Privaríamos al lector de la satisfacción de admitir o rechazar personalmente las posiciones del doctor Peters si se las enunciáramos en esta crítica. En realidad, el valor mismo del libro, según su autor, consiste en la toma de posiciones, que ofrece a pública discusión.

No se trata propiamente de un libro de texto, sino de una colección de charlas cortas, llenas de conceptos sugerentes.

L'influence du cinéma sur les enfants et les adolescents. Bibliografía internacional anotada. «Etudes et documents d'information», núm. 31. Unesco. París, 1961. 112 págs.

La enorme cantidad de obras publicadas en el mundo entero sobre la influencia del cine en el niño y en el adolescente comprueba el alto interés despertado por un tema de permanente actualidad: ¿Cuál es la importancia del séptimo arte en el desarrollo de la personalidad, en la adquisición de conocimientos, en la

formación de hábitos y en los gustos que predominarán más tarde en el adulto? Esta bibliografía de la Unesco tiene por objeto anotar e inventariar los trabajos más notables consagrados al estudio psicológico, psiquiátrico, educativo y sociológico del cine, considerados desde un sinnúmero de puntos de vista, advirtiéndose que si bien es fácil obtener la conclusión de que en ese campo «es necesario hacer algo», es mucho más difícil saber exactamente lo que haya de intentarse para remediar las dificultades actuales.

Dada la asistencia frecuente al cine de millones y millones de niños, las asociaciones de cine-clubs para los jóvenes, los especialistas y las autoridades han dedicado cada vez una mayor atención para tratar de saber si el cine corrompe o no a los muchachos, para tratar también de obtener pruebas suficientes sobre la bondad o la mala influencia de las películas y sobre la manera de utilizarlas en beneficio del niño y como un complemento de los medios de educación y cultura a su disposición. Es una opinión muy generalizada que la edad es uno de los factores esenciales a tener en cuenta y se estima que los niños no deben frecuentar las salas de cine demasiado pronto, sin ir acompañados cuando menos de un adulto responsable. Por otra parte, el lenguaje cinematográfico exige para ser comprendido una cierta experiencia, siendo la edad de los doce y los trece años la edad crítica en que la reacción del espectador lleva a formas muy distintas de concebir el cine, de lo que las imágenes significan y cuando las impresiones son más vivas y despiertan la imaginación y el sentimiento.

Algunas secciones de esta bibliografía de la Unesco constituyen auténticos testimonios de las preferencias del niño, sobre las películas de aventuras, de acción o de violencia, la música, la naturaleza, la comedia, la vida cotidiana y las relaciones humanas. En todo caso el educador y los responsables de los movimientos juveniles han de tener muy en cuenta las indicaciones que pueden obtenerse de esta recopilación, pues a todos ellos corresponde laborar incesantemente hasta conseguir un cine dedicado a los jóvenes conforme a los dictados de la psicología y a los imperativos de la educación.—R. E.

ACTUALIDAD EDUCATIVA

1. España

1936-1961
VEINTICINCO AÑOS
DE EDUCACION
NACIONAL

El pasado curso ha sido el de la protección escolar. Con la promulgación de la Ley de Igualdad de Oportunidades se ha abierto una nueva era en nuestra política de educación. Dicha ley ha de ser en el futuro ampliada y complementada, con apertura de horizontes nuevos y un cambio copernicano en el desenvolvimiento de la familia y de la sociedad. Porque toda la política educativa de nuestro país está alentada por la proclamación del Fuero de los Españoles, que dice: «Todos los españoles tienen derecho a recibir educación e instrucción y el deber de adquirirlas, bien en el seno de su familia o en centros privados o públicos, a su libre elección. El Estado velará para que ningún talento se malogre por falta de medios económicos.» Y como meta más precisa, aquella afirmación del Jefe del Estado, en noviembre de 1946, ante el I Congreso Nacional de Trabajadores: «Queremos que la enseñanza media, que es la que da el nivel medio de las naciones, sea de todos los españoles.»

De la «Gaceta de Madrid» del 24 de noviembre del año 1935 puede extraer cualquiera las asignaciones que para el curso académico 35-36 hacía el Ministerio republicano de Instrucción Pública. Para estudiantes de Facultad, 121 becas; para los de Escuelas Especiales, 13; para Bachillerato, 379; para Magisterio, 55, y para Bellas Artes y Escuelas de Maestría, 20. Todo ello por un total de 848.250 pesetas. Cifras que hoy supera con mucho cualquiera de los Organismos oficiales —y aun muchos privados— que contribuyen a la protección al estudio, salvadas, como es lógico, las diferencias de valor de la moneda. Tenemos que añadir a esto que las cantidades que este mismo curso va a invertir el Ministerio de Educación sobrepasarán los 650 millones de pesetas.

Desde 1936, en que nuestro porcentaje de analfabetismo era de un aterrador 32,4 por 100, hemos descendido al 9,2 que fué contabilizado en 1959, y que, al ritmo de alfabetización emprendido en los últimos años, habrá desaparecido de nuestra sociedad esta tara en el año 1970; verdad que de 42.741 escuelas en el año 36 hemos pasado a 96.734 en el año anterior; que el número de maestros ha ascendido de 47.945 a 100.996; que hemos pasado de dos millones y medio de escolares de primera enseñanza a cuatro millones, y que el trascendental plan de construcciones escolares va a llevar

la posibilidad de aprendizaje a zonas en que hasta ahora no llegó la cultura en sus expresiones más elementales. Pero verdad también que en el campo de la escuela quedan por lograr objetivos fundamentales. Puede decirse que, en lo que toca a una planificación moderna de la Pedagogía, a una retribución digna de los maestros y a una dotación de material escolar eficiente, nos encontramos en los comienzos de una tarea que en años venideros va a acometerse con ahinco. Todo ello sin olvidar que aún es muy grande el número de los españoles a los que no llega el beneficio de la escuela primaria.

Por lo que toca a la enseñanza media, esa que se nos ofrece como ideal difícilmente alcanzable para la totalidad de los españoles, al menos en su grado elemental, vamos a contrastar cifras. En 1936 estudiaban en colegios e institutos 124.900 alumnos, mientras que hoy lo hacen 421.346. Quizá la mayor necesidad en el presente y para el futuro reside en la creación de institutos y en resolver los problemas que plantea el paro y la escasa retribución de los licenciados dedicados a la enseñanza.

Respecto de la enseñanza profesional, lo más destacable es su contraste con las cifras de enseñanza media. Frente a las señaladas en el anterior párrafo —y referidas al curso 58-59—, obtenemos en esa misma fecha el número de 61.294 matriculados en Centros de Formación Profesional. Lo cierto es que antes del curso 40-41 la enseñanza laboral está prácticamente abandonada en nuestro país. Y hoy se necesita incrementar el número de Centros de aprendizaje hasta, por lo menos, equipararlo a los de enseñanza media. Tropezamos aquí con conceptos tradicionales en la familia española, que no estima con prestigio otros estudios que los propiamente intelectuales y que, puesta a hacer el sacrificio económico que suponen las matriculas, así como el de mantener a su hijo alejado del trabajo hasta una edad avanzada, quiere que sea para la adquisición de un título académico, de una cultura humanística o técnica. Es urgente, pues, prestigiar estas enseñanzas, cuya extensión ha de ser decisiva para la riqueza nacional.

En cuanto a la enseñanza superior, científica y técnica, los números se han doblado. De 33.339 hemos pasado a cerca de 100.000 estudiantes. Fundamental creación del Régimen ha sido la de los Colegios Mayores. En el curso 1940-41 funcionaban en España ocho; en el curso 58-59, su número se había elevado a 105.

El panorama de la enseñanza en España se ha transformado, como

puede comprobarse, a través de estas cifras de forma evidente. Y ello, sobre todo, merced a la implantación de un Estado cuyo esfuerzo se dirige al fortalecimiento interior de la nación, a la creación de riqueza, a la puesta en marcha de todas nuestras posibilidades espirituales y materiales, como corresponde a un pueblo de tan señalada personalidad histórica. La pérdida de energías que en el pasado representó la partición nacional en banderías políticas y el aliento de la lucha de clases se ha transformado en una fusión de fuerzas para la expansión y el trabajo y en la apertura de una igualdad de oportunidades que permita a cada cual ocupar en la sociedad el puesto que por su esfuerzo, su inteligencia y su acierto le corresponda.

Esa ha sido la obra de Franco. Bajo esa bandera se abre un futuro lleno de promesas para nuestro pueblo y para las ideas que constituyen nuestra entraña de tradición y que-hacer seculares.

PROBLEMATICA DE LA ENSEÑANZA PRIMARIA EN 1961

El Director general de Enseñanza Primaria responde así a doce preguntas:

—¿Cómo marcha el Plan Nacional de Construcciones Escolares?

—El Plan lleva una marcha totalmente satisfactoria. Su situación referida a primeros de abril del año en curso es la siguiente:

Unidades escolares terminadas y en funcionamiento ...	9.966
Unidades escolares en construcción	6.703
Viviendas para Maestros terminadas	6.031
Viviendas para Maestros en construcción	5.574

Si a estas cifras, que no comprenden las obras del Plan del año 1961, añadimos las Escuelas construidas por otros Organismos y entidades privadas sin aportación económica de la Dirección General de Enseñanza Primaria, tenemos que desde el 1 de enero de 1957 se han puesto en funcionamiento 12.418 nuevas Escuelas y 6.648 viviendas para Maestros. Ello significa que cerca de 500.000 niños españoles cursan sus estudios primarios en nuevos Centros confortables y modernos. En lo que se refiere al programa de renovación de los edificios de las Escuelas del Magisterio, que como usted sabe se viene desarrollando paralelamente al Plan de Construcciones Escolares, en estos últimos meses se

han iniciado las obras para los nuevos edificios de Escuelas del Magisterio de Alicante, Barcelona, Ceuta, Palma de Mallorca, Pontevedra, Santander, Soria y Valencia, y se su-
bastan en este mismo mes las obras de Gerona. Son en total dieciocho Escuelas más otros dieciocho Grupos Escolares anejos, con una inversión global de ciento veintidós millones de pesetas. Son de inmediata terminación los edificios de Alava, Palencia y Vizcaya.

—¿Qué beneficios se han obtenido en España con el Plan y qué repercusión ha tenido en el extranjero?

Los resultados de un programa de construcciones escolares nunca pueden contabilizarse en el sentido estricto de la palabra. Los beneficios se derivan del hecho de que estamos muy próximos a la meta de asegurar una escolaridad mínima a todo niño español en un aula adecuada. No es necesario ponderar su trascendencia para el porvenir del país. En cuanto a la difusión de nuestro Plan en el exterior, puedo decirle que ha sido examinado con interés por diversas organizaciones internacionales relacionadas con la cultura. Sus objetivos, características y métodos han sido expuestos en las conferencias internacionales convocadas por la Unesco, Organización de Estados Americanos, Oficina de Educación Iberoamericana y Oficina Internacional de Educación. Recientemente, en el pasado mes de mayo, fué dado a conocer en la Conferencia de Ministros de Educación de los Estados Africanos, que se celebró en Addis Abeba. Algunas de sus soluciones han llamado poderosamente la atención e incluso se ha solicitado, tanto por algunos de los organismos antes citados como por diversos países, documentación sobre nuestro Plan. Ha permanecido en Madrid durante cuatro meses un grupo de Arquitectos e Ingenieros Jefes de los Servicios de Construcciones Escolares de diez países de América y han podido conocer con todo detalle nuestro Plan y sus realizaciones.

—¿Qué problemas plantea el aumento de la escolaridad obligatoria?

—Supuesto que la escolaridad obligatoria se amplíe hasta los catorce años, será necesario construir un total de catorce mil nuevas aulas, habiéndose tenido en cuenta en el cálculo de esta cifra que en algunas regiones españolas esta escolaridad ya se viene cumpliendo desde hace tiempo y que en esa edad pueden cursarse estudios de enseñanza media elemental en Centros oficiales o privados. Ello implica, naturalmente, la dotación en presupuesto de un número igual de plazas de Maestros y otro proporcional de Directores de Grupos Escolares.

—¿Se va a incrementar el fondo de becas rurales?

—Las becas rurales constituyen una interesante experiencia en el

campo de la protección escolar. Hace dos años que se implantaron y se conceden a niños de un elevado coeficiente intelectual, residentes en núcleos rurales de menos de dos mil habitantes que estén, además, alejados de Centros docentes de nivel medio. Tienen por objeto facilitar a los niños carentes de medios económicos la posibilidad de cursar estudios medios e incluso universitarios. La selección de los becarios se ha realizado con un exquisito cuidado y es propósito del Ministerio ampliar el número de este tipo de becas en la medida de lo posible.

—¿Y en cuanto al Patronato de Igualdad de Oportunidades?

—En estos momentos el Patronato está terminando la elaboración del plan que ha de elevar al Gobierno para su aprobación. En lo que se refiere a la enseñanza primaria, pretendemos que la suma concedida en forma de becas, de cuantía y finalidad diversas (adquisición de manuales escolares, cantinas, roperos) permita extender una serie de servicios extraescolares a un mayor número de alumnos de las Escuelas públicas.

—¿Cómo se va a realizar lo anunciado por el Ministro respecto a los nuevos sistemas de acceso a las Escuelas Normales y al Escalafón del Magisterio?

—Estas normas, como el señor Ministro ha indicado en su discurso en el Consejo Nacional de Educación, están todavía en elaboración y, por ello, no puedo precisarle detalles. Sólo le indicaré que se prevé la posibilidad de ingresar en las Escuelas del Magisterio con el título de Bachiller superior, Bachiller elemental, o la realización de ocho cursos completos de escolaridad primaria. Por supuesto, los estudios en la Normal serán distintos para cada uno de estos casos. En lo que se refiere al ingreso en el Escalafón del Magisterio Nacional Primario, pretendemos que aquellos alumnos de brillante expediente académico puedan ingresar directamente. Por supuesto, se mantendrá también el actual sistema de ingreso mediante oposición.

—¿Qué puede enseñar España al extranjero en cuanto a la Enseñanza Primaria?

—Creo que todos podemos aprender algo de los demás y que igualmente todos estamos en condiciones de enseñar algo a los otros. Como antes le indicaba, nuestro Plan de Construcciones Escolares ha sido objeto de un gran interés por parte de numerosos países extranjeros y algunas de nuestras soluciones aplicadas fuera de nuestras fronteras. Esta experiencia nuestra hemos querido ponerla a disposición de otros países mediante el Curso de Construcciones Escolares desarrollado en colaboración con la UNESCO, al que ya me he referido. Cursos similares se han celebrado también sobre otros

temas de indudable interés, tales como el de «La escuela completa de maestro único» y el «Formación de técnicos en estadísticas educativas». De todas maneras, para mí es mucho más importante lo que nosotros podamos aprender de otros países para perfeccionarnos que lo que otros puedan aprender de nosotros.

—¿Sería posible instalar en las Escuelas bibliotecas para aficionar al niño a la lectura?

—No sólo es posible, sino deseable, y de hecho ya son muchísimas las Escuelas españolas que cuentan con biblioteca escolar, bien formada con libros propiedad del centro o con los lotes facilitados por la Biblioteca de Iniciación Cultural, de la Comisaría de Extensión Cultural. Durante el actual curso, la BIC ha facilitado doscientos cincuenta y cuatro mil libros a seis mil quinientas cincuenta y seis Escuelas de Enseñanza Primaria.

—¿Qué problemas principales tiene planteados la Enseñanza Primaria en España en la actualidad?

—El problema esencial, que era la falta de Escuelas en número suficiente, está en vías de resolución, pero como ya he dicho muchas veces, siendo esencial el aula, lo más importante es el Maestro. Debemos preocuparnos del bienestar del Maestro, y para ello hay que abonarle un sueldo digno. El Estado ha resuelto el problema económico de sus funcionarios mediante gratificaciones con cargo a fondos de tasas y exacciones, pero en la Enseñanza Primaria esta medida no es posible y la situación económica del Magisterio debe ser resuelta con los medios que se consideren oportunos.

—¿Los padres de familia y, en general, la sociedad española colabora como debe con el Estado para que todo niño curse la Enseñanza Primaria?

—Debo reconocer que hoy día nuestra sociedad muestra en general una gran preocupación por la Escuela y sus problemas. Ciertamente, esta preocupación presenta matices diferentes, según las regiones. En las zonas más cultas los padres comprenden los beneficios que a sus hijos les reporta la Enseñanza y son, naturalmente, exigentes con el Estado para que esta Enseñanza sea eficaz. La colaboración de la familia es entonces más fácil. En las zonas que tradicionalmente han estado más abandonadas hay que despertar la conciencia de los padres y crear el ambiente. Es difícil que un padre analfabeto pueda comprender el beneficio que a sus hijos le ha de reportar la cultura, y prefieren un pequeño bien inmediato, despreciando uno mayor, pero futuro. A título de ejemplo, puedo indicarle que si el Plan de Construcciones Escolares no se hubiera hecho de acuerdo con unos criterios sistemáticos y sólo atendiendo las peticiones de los Ayuntamientos, posible-

mente no se hubieran construido Escuelas nada más que en aquellos sitios en que ya existían, y que incluso en algunos casos no hubieran sido necesarias.

—¿Ha dado un resultado satisfactorio la obligación del Certificado de Estudios Primarios?

—Las últimas cifras que han llegado a mi poder indican que en este curso escolar se extenderán unos ciento cincuenta mil Certificados de Estudios Primarios. La cifra es importante, pero debemos incrementarla en los años próximos. En este aspecto lo importante es la continuidad en el propósito y el persistir en la exigencia.

—¿Cómo marcha la Campaña contra el Analfabetismo?

—Las cifras obtenidas hasta el momento arrojan un balance altamente favorable. En los cursos especiales de alfabetización, que se montaron a principios del pasado mes de octubre, se han matriculado ciento ochenta y dos mil seiscientos cincuenta y nueve analfabetos, de los cuales se ha extendido el oportuno documento de alfabetización a la mitad, exactamente a noventa mil setenta y cuatro, continuando los restantes sus clases. Estas funcionan en un número de ocho mil veintitrés, repartidas por toda la geografía nacional; pero, lógicamente, con preponderancia en aquellas regiones de tasa de analfabetismo más elevada.

REGLAMENTO NACIONAL DE TRABAJO EN LA ENSEÑANZA NO ESTATAL

Una Orden del Ministerio de Trabajo ha aprobado la Reglamentación Nacional de Trabajo en la Enseñanza no Estatal, con efectos a partir del día 1 de octubre de 1961.

Se entiende por «enseñanza no estatal» el ejercicio de la actividad docente o educativa de cualquier clase o grado en centros que no dependan directamente del Estado, y cuyo personal no sea retribuido con cargo al presupuesto del mismo. Quedan, por tanto, incluidos en ella todos los Centros de Enseñanza no Estatal, cualquiera que sea su tipo, carácter o entidad propietaria; de un modo especial se comprenden los que pertenecen a las Entidades provinciales, locales y paraestatales, y los dependientes de Patronatos o Entidades análogas. Se excluyen los Centros de Enseñanza cuyo fin único sea la formación de sacerdotes o religiosos, así como los Centros de Enseñanza por correspondencia.

La Reglamentación comprende a todos los Profesores, tanto masculinos como femeninos, que perciban sus honorarios de la Entidad o persona propietaria del Centro de En-

señanza, y al personal administrativo, subalterno y auxiliar que preste sus servicios en él. Quedan excluidas las funciones de alta dirección, alto gobierno o alto consejo, características de los siguientes cargos análogos: Consejero, Director, Gerente o Administrador general. También se excluye al personal que pertenezca a la Orden o Congregación religiosa propietaria del Centro, así como al personal de servicio doméstico afecto exclusivamente a la comunidad. La Reglamentación será de aplicación en todo el territorio nacional.

A efectos de este Reglamento se distinguen en la Enseñanza las cuatro clases siguientes: Enseñanza Superior, Media, Profesional y Elemental.

El capítulo III de la Reglamentación comprende lo relativo al personal, con sus respectivas clasificaciones, así como las normas relativas a ingresos, contratación, ascensos y plantillas.

El capítulo IV de la Reglamentación se refiere a la clasificación de los Centros, a efectos de la retribución de su personal, que tendrá el carácter de mínima y, por consiguiente, puede ser mejorada en convenios colectivos, en el Reglamento de Régimen Interior o en contratos individuales. Dentro de este capítulo se consignan las escalas retributivas, según el número de alumnos de los Centros y sus respectivas clases.

También se prevé en el mismo capítulo, sección tercera, lo concerniente a las diversas gratificaciones a percibir por el personal.

El capítulo V hace mención a la jornada y al descanso, estableciendo a estos efectos que la jornada normal para el personal docente será de seis horas diarias de clase. En determinados grupos la jornada laboral será de ocho horas, a menos que viva en régimen de internado, en cuyo caso será de doce horas, con ocho de descanso nocturno.

El capítulo VI prevé lo relativo a las enfermedades, vacaciones, licencias y excedencias, y el VII, al régimen de previsión, determinándose que el personal comprendido en esta Reglamentación estará integrado en la Mutualidad Laboral de Comercio, a cuyo sostenimiento contribuirán los Centros de Enseñanza con un 7 por 100 de las retribuciones, y el personal, con el 4 por 100.

El capítulo VIII comprende las faltas y sanciones, y el IX, lo relativo a los Reglamentos de Régimen Interior.

Por último, figuran dos disposiciones transitorias, en las que se establece que serán respetadas como derecho personal y a extinguir las condiciones más beneficiosas contractuales o consuetudinarias que vinieren disfrutando el personal, y que el cómputo de los aumentos por años de servicio del personal docente comienza a contarse desde

la fecha de vigencia de la Reglamentación de 1 de enero de 1946. Para el resto del personal el derecho comenzará a partir del 1 de octubre de 1943, fecha de vigencia de la Reglamentación en que se establecieron.

En una disposición final se declara derogada la Reglamentación hasta ahora vigente, aprobada por Orden de 15 de noviembre de 1950, así como la Orden de 9 de octubre de 1951 y cualquier otra disposición que se oponga a lo que se establece en las normas de la presente Reglamentación.

ORGANIZACION DEL SINDICATO ESPAÑOL UNIVERSITARIO

El «Boletín Oficial del Estado» del 22 de septiembre publicó un decreto correspondiente al Mando Nacional del Movimiento sobre Organización del Sindicato Español Universitario.

Según el citado decreto el Sindicato Español Universitario es la Corporación de los estudiantes de los Centros de Enseñanza Superior, a través de la cual éstos participan colectivamente en la actividad de la Universidad española; defiende y desarrolla sus intereses profesionales; son representados en los Organos del Estado cuyas decisiones les afectan, y se insertan en el orden orgánico de la sociedad española.

El decreto regula todo lo relativo al Consejo de Curso, Delegado de Curso, Consejo o Cámara Sindical de Facultad y de Centro, Delegado de Centro, competencia de los Consejos de Curso y de los Consejos o Cámaras Sindicales de Facultad o Escuela; incapacidad o remoción de los representantes sindicales, intervención de la autoridad académica, actos en el recinto universitario, reglamentación interna del SEU de los Centros, reuniones de las Agrupaciones Sindicales de varios Centros, medios de las Agrupaciones Sindicales de los Centros, sistema de administración, grupos de estudios y representación de los estudiantes en las Juntas de Facultad o Centro.

Asimismo el decreto determina la existencia de las Agrupaciones llamadas Delegaciones del SEU en todas las Facultades Universitarias, en las Escuelas Técnicas Superiores y Medias y en los siguientes Centros: Escuela de Bellas Artes, Escuela Superior de Comercio, Conservatorio, Escuela de Náutica, Escuela Social, Instituto de Investigaciones y Experiencias Cinematográficas, Escuela Oficial de Periodismo, Ayudantes Técnicos Sanitarios, Escuela de Bromatología y Escuela de Estomatología, pudiéndose extender la Organización Sindical Universitaria a aquellos Centros que se determinen por orden ministerial.

CURSILLO CIENTIFICO DE «CETA»

El Círculo «CETA», de Estudio y Trabajo Asociados, integrado en las Hermandades Católicas de Profesionales y patrocinado por el MEN, viene realizando desde hace unos veinte años cursillos de orientación técnica para Maestros primarios.

Pero se observa que la mayoría de los fracasos en exámenes y oposiciones diversas, como las del Magisterio, suelen ser debidos a preparación insuficiente en Ciencias Matemáticas y Físico-Químicas. Y, por otra parte, es notoria la poca formación cristiana y profesional de las clases populares en España y en el resto del mundo ibérico.

En consecuencia, la Dirección de «CETA» convoca un Cursillo Científico y Social-Educativo, con arreglo a las siguientes bases:

1.ª *Periodos del cursillo.*—El cursillo podrá constar de un primer período, el de clases orales, del 6 de noviembre al 15 de diciembre de 1961, y de un segundo período, el de estudios, realizable en las propias residencias, que finalizará en el mes de mayo de 1962.

2.ª *Local.*—Las clases orales se darán en el aula de Santa Brigida, número 12, dependiente del CSIC, por intermedio del Instituto Celestino Mutis, de Farmacognosia.

3.ª *Horas y materias de estudios.* Las clases serán los lunes, miércoles y viernes, de siete y media a ocho y media de la tarde, sobre «Cuestiones y problemas de Física y Química», y de ocho y media a nueve y media de la noche, sobre «Cuestiones y problemas de Matemáticas». Los martes, de ocho y media a nueve y media, habrá coloquios socialeducativos.

4.ª *Sobre el periodo de estudios.* Los Maestros u otras personas que no puedan asistir a las clases por sus ocupaciones o por residir en provincias podrán seguir, al menos, el período de estudios solicitándolo por carta a la Administración de «CETA», en la calle de Montserrat, número 4, 1.ª B, Madrid-8, antes del 1 de enero de 1962.

5.ª *Asistencia gratuita y material de estudio.*—Mientras haya sitio, la asistencia a las clases será gratuita; pero tanto los que asistan como los que sólo hagan el período de estudios, si desean adquirir la condición de cursillistas, a efectos ulteriores, deberán adquirir, al precio de 10 pesetas, los libros y apuntes propios del cursillo.

6.ª *Los coloquios socialeducativos.* Con estos coloquios de los martes se propone «CETA» seguir propagando su idea fundamental de asociar el estudio con el trabajo formativo y productivo o, más en general, la idea de coordinar la economía con la enseñanza, a fin de que los jóvenes y adultos de las clases populares en particular, y la sociedad en general, puedan resolver, con

la amplitud necesaria, sus grandes problemas socialeducativos, especialmente en nuestra Patria y en el resto del mundo ibérico.

EXTRACCION SOCIAL DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Según el Instituto Nacional de Estadística en su último estudio sobre la Enseñanza Superior en España, curso 1957-58, el 6 por 100 tan sólo de estudiantes universitarios son hijos de campesinos o gentes rurales. Poco más del 1 por 100 es de personal de servicios, tal como subalternos, domésticos, etc. Estas cifras se acentúan más cuando miramos a Escuelas Técnicas. Allí los hijos de agricultores y afines representan un 2,5 por 100. Evidentemente, el campo durante el curso 1957-58 no está presente ni en la Universidad ni en las Escuelas Técnicas. En cambio, el empleado, tomado en sentido general, sí hace acto de presencia en las aulas. Más de la tercera parte de los alumnos, tanto en Facultades como en Enseñanza Técnica, son hijos de empleados y similares. Empleados entre los que destaca el personal de banca, de oficinas del Estado y de otras.

ENSEÑANZAS PROFESIONALES: LA FORMACION PROFESIONAL INDUSTRIAL

La Formación Profesional Industrial consta de tres fases: Preaprendizaje, Oficialía y Maestría. La primera la inician los muchachos a los doce años, mediante la realización de diversos trabajos manuales y el perfeccionamiento de su educación primaria, ya que a través de la práctica elemental de distintos oficios se puede ver insinuada la vocación técnica del futuro oficial o maestro. Este período de preaprendizaje será común asimismo a las Escuelas de Primera Enseñanza del país.

Llegado a los catorce años el alumno comienza el grado de aprendizaje de oficial industrial. Una vez terminado el primer curso el alumno escoge la profesionalidad que considere más adecuada a sus aptitudes, pudiendo elegir entre las diversas especialidades de que consta la nueva ordenación de las Enseñanzas Industriales.

Después, durante dos cursos, el alumno asiste a clases diarias en el aula, en el taller y en el laboratorio, alternando las disciplinas teóricas con las prácticas, de acuerdo con un riguroso plan de estudios... Finalizados estos tres años, el alumno obtiene el título de oficial industrial, cuya equiparación al grado de Bachiller elemental se halla ya prevista, y que, además, le servirá para ejercer en la floreciente industria

nacional un oficio digno y bien remunerado.

Si la capacidad intelectual del alumno se lo permite, puede cursar otros dos años más de estudios y alcanzar el grado de maestro en la rama a la que pertenezca su oficio. He aquí un interesante programa para la juventud española. En España nunca se había pretendido seriamente formar un oficial o un maestro industrial. Un profesional de esta naturaleza no es sólo aquel que conoce un oficio determinado, pues ello corresponde a quien ha seguido estudios oficiales.

Tanto el título de oficial como el de maestro industrial pueden obtenerse en cualquier Escuela de Maestría Industrial, que existen diseminadas por todo el territorio español. También se pueden cursar estos estudios en los Centros reconocidos o autorizados por el Ministerio que sostienen la Iglesia, la Organización Sindical, Corporaciones Locales y Entidades particulares.

He aquí una bella y brillante perspectiva para las actuales juventudes de España. Su funcionamiento y sus posibilidades son hermosas, y es justo que las demos a conocer a los Maestros nacionales. Muchos muchachos de sus Escuelas pueden y deben encontrar en estas enseñanzas un claro porvenir. Su interés, de categoría nacional, nos mueve a ello.

ADAPTACION DE LOS ESTUDIANTES DE BACHILLERATO

Dentro del ciclo «Los padres en la formación de la personalidad de sus hijos», organizado por el Centro de Estudios Universitarios, ha pronunciado una conferencia don Víctor García Hoz, disertando sobre «Adaptación de los estudiantes de Bachillerato».

«Toda institución educativa fracasa —dijo— si fracasa la familia, porque sin los padres la acción educativa de la juventud queda truncada.»

Las tareas educativas se llevan a cabo a través de los elementos técnicos y de la propia familia. Los primeros tienden a incrementar los conocimientos científicos, y tienen por objeto la formación intelectual; la segunda tiene encomendada una acción orientadora, y como fin más propio tiende a la formación moral.

La adaptación es un problema biológico, que no consiste en otra cosa sino en la adecuación de dos realidades, y es como una armonía entre la persona y las cosas que la rodean. La educación requiere comunicación, y si en el seno de la familia se rompe esa ligazón que debe existir entre sus miembros, se ha roto también toda labor educativa.

Al estudiar las causas de la inadaptación de la familia, las redujo a dos categorías o tipos definidos: unas, de aspecto físico, y otras, de tipo emocional. Entre las primeras

enumeró la escasez de medios económicos, y dijo taxativamente que la falta de medios económicos se sobrelleva con cierto garbo y que no influye tanto en el proceso de adaptación. En cambio, las causas de índole afectiva influyen poderosísimamente en los fenómenos de inadaptación, como son las inestabilidades emotivas de los padres, la desarmonía de los padres entre sí, la desafección del padre al hijo, el excesivo dominio, que puede ser cariñoso y áspero; la injusticia, etc.

El conocido aforismo de que la educación de los padres es la primera condición de la educación de los hijos, es el primer remedio que la experiencia y el sentido común ofrecen. La educación, añade, es obra de comunicación personal y, por tanto, sin trato personal no hay educación posible. ¿Cómo se van a comprender un padre y un hijo que nunca se han hablado? Finalmente, la educación, dice, es un proceso de separación; por tanto, hemos de formar y educar a nuestros hijos para que vivan como hombres por sí.

REUNION DE COMISARIOS DE PROTECCION ESCOLAR

Coincidiendo con la aprobación por el Gobierno del Plan de Inversiones del Fondo Nacional para el Fomento de la Igualdad de Oportunidades, se reunió en Madrid la III Asamblea de Comisarios y Secretarios de Comisaría de Protección Escolar de los doce Distritos Universitarios españoles. Fueron examinadas con todo detalle las siguientes cuestiones:

1. *Baremos académicos*, para interpretar el «notable aprovechamiento» que se exige a todo aspirante a becarlo, según los grados y Centros de Enseñanza.

2. *Baremos económicos* para fijar los ingresos-tope familiares que se requieren en los candidatos a becas para, si la totalidad de las mismas es inferior al límite que se establece, poder clasificar a los aspirantes como preseleccionados en la adjudicación de las ayudas convocadas.

3. Modelos de instancias; plazos de solicitud; lugar de presentación de peticiones, y procedimientos de selección de las nuevas 67.000 becas creadas con cargo al Fondo Nacional para el Fomento de la Igualdad de Oportunidades, y su posible distribución provincial o regional.

4. Nueva orientación del derecho a la matrícula gratuita para los estudiantes becarios.

COLABORACION ENTRE LA UNIVERSIDAD LABORAL Y LAS EMPRESAS

El Ministro de Trabajo recibió ayer en su despacho oficial al Director general de Previsión, Delegado general de Mutualidades Labora-

les, Delegado del Servicio de Universidades Laborales, al que acompañaba el Secretario general de dicho Servicio, así como los Directores gerentes de las Empresas Nacionales Marconi Española, S. A., y Bressel, Sociedad Anónima,

El señor Aparisi Mocholí informó al Ministro del Convenio que quedó ultimado entre las mencionadas Empresas y el Servicio de Universidades Laborales, en virtud del cual, en estos Centros laborales docentes recibirán preparación y enseñanza idóneas una promoción de especialistas industriales con destino a los cuadros de las referidas Empresas.

La financiación del curso, que se desarrollará en la Universidad Laboral de Sevilla, correrá a cargo conjuntamente de las Mutualidades Laborales y las Empresas firmantes. Su duración será de nueve meses y sus plazas, treinta, a cubrir entre los alumnos mejor dotados de las distintas Universidades Laborales que en el curso pasado terminaron estudios de Oficialía y cursaron los de Maestría o Bachillerato laboral.

Con este curso, para especialistas en utillaje, el Ministerio de Trabajo inicia el ensayo para poner posteriormente en marcha el llamado «Plan de Enseñanzas no Regladas de las Universidades Laborales», cuyo fin primordial es atender en forma directa la imperiosa necesidad que tiene la industria nacional de que se le formen cuadros de personal especializado, particularmente en lo que concierne al conocimiento de las modernas técnicas de productividad, y cuya aportación se estima imprescindible para el alcance de niveles de producción, rendimiento y calidades exigidos en la fase de reactivación económica iniciada por el Gobierno.

Seguirán a este cursillo, dentro del actual año escolar, dos más ya ultimados, uno de ellos de Especialistas en Metrología y Control de Calidad, para la Empresa metalúrgica Santa Ana, y otro de Herramientistas, que afecta a las tres Empresas citadas.

Responde este vasto plan a la firme decisión del Ministerio de Trabajo de encauzar y desarrollar la tarea docente de las Universidades Laborales en conexión con las necesidades de la industria y agricultura del país.

Insistió el señor Aparisi Mocholí en la trascendencia de la iniciación de estas enseñanzas, que responden prácticamente a necesidades de las industrias y Empresas y cuyo hueco van a cubrir las Universidades Laborales.

Destacó como nota interesante del Convenio la aportación económica de las Empresas, que aliviará a las Mutualidades Laborales del elevado costo de las becas, estimulando la colaboración de las mismas y su relación con las Empresas, lo que favorecerá esta gran labor en futuras etapas. Asimismo la conexión de las docencias de las Universidades con

las auténticas y más perentorias necesidades de especialización laboral, y sobre todo subrayó, como nota fundamental por su valor humano, la identificación y aportación entusiasta de las Empresas que han facilitado y movilizizado todos sus elementos al servicio de esta innovadora iniciativa, en la que han intervenido no sólo para la programación y preparación práctica del curso que abarcará la tecnología completa del mismo, sino que han llegado a asumir el compromiso de recibir a cuantos lo concluyan con el debido aprovechamiento en sus plantillas, de forma inmediata y automática y de acuerdo con la calificación laboral que aquél implica.

DOS EXPOSICIONES: RESTOS DE NUBIA Y GOYA EN PARIS

Una exposición será montada en el Museo Arqueológico con los restos hallados por la Misión española para el salvamento de los tesoros arqueológicos de Nubia, según ha sido acordado por el Comité español de Salvamento. Don José María Navascués, miembro del Comité y Director del Museo Arqueológico, ha sido encargado de montar dicha exposición.

La mayoría de los cuadros de Goya que se exhiben en el Casón serán expuestos en París. La especialista francesa de la pintura del gran maestro aragonés señora Xaviere Desparmet Fitz-Gerald se encuentra en Madrid para ultimar los preparativos de una exposición retrospectiva de Goya en el Museo Jacquemert-André, de la capital francesa.

Se exhibirán en esta exposición parisiense, además de los cuadros procedentes de España, prestados por los museos (entre ellos el del Prado) y coleccionistas, obras cedidas por otros museos de Europa y algunos de América, así como lienzos de colecciones particulares.

La fecha de su inauguración está prevista para primeros de diciembre. La exposición permanecerá abierta al público durante tres meses. Está patrocinada por el Embajador de España en París, y cuenta con la del Director general de Bellas Artes, don Gratiniano Nieto.

SEGUNDO CURSO DE FPA EN EL CENTRO DE JAEN

Doscientos seis nuevos productores han completado su formación profesional acelerada en el Centro que la Organización Sindical tiene montado en Jaén. En el acto de clausura del curso han recibido el correspondiente diploma de aptitud y a la vez una serie de premios, consistentes en útiles y herramientas de tra-

bajo, así como libros que versan sobre las Enseñanzas Profesionales que sigieron, en su gran mayoría donados por las casas suministradoras de la Escuela.

Fué difícil desde un principio la selección de alumnos, que habían de participar en número de doscientos veinticuatro en este curso—como lo acaba de ser la selección de ingreso para la tercera promoción, ya convocada—, entre las quinientas y pico de solicitudes que hubo de Jaén, su provincia y otras limítrofes. De entre ellas se produjeron catorce bajas, lo que representa un 6,25 por 100. De los doscientos diez que llegaron al final, uno fué declarado no apto y tres no se presentaron a examen. Los doscientos seis restantes fueron rigurosamente examinados por ocho Tribunales, constituidos por personas totalmente ajenas al Centro; es decir, industriales y empresarios o especialistas de cada materia, que juzgaron el grado de capacitación de los obreros-alumnos que hoy son oficiales en carpintería, pintura, albañilería, maquinaria agrícola, torno, fresa, chapistería, fontanería, soldadura eléctrica, soldadura oxiacetilénica, ajuste, electricidad... Pero, además, estos diplomas de aptitud llevan consigo un reconocimiento por parte de la Delegación de Trabajo de esa capacidad profesional para la especialización como oficiales.

Capítulo importante es la colocación de esta mano de obra especializada, dado que la provincia de Jaén no puede por sí sola absorber toda en todas las especialidades. Una gran Empresa de esta provincia ha pedido personal de torno y ajuste, y difícilmente podrá ser considerada su petición, puesto que todos los que de esa especialidad han salido tenían ya concertado contrato con otras Empresas. Otros, en número de veintiocho, han pedido aprovechar las posibilidades de emigración a Alemania, ofrecidas por la Oficina Sindical, y posiblemente a estas horas habrán formalizado su contrato de trabajo nominativo. Para éstos, el propio Centro organizó un breve curso de alemán, que les permitirá su elemental desenvolvimiento allá. Independientemente, también de otras regiones españolas se han recibido demandas de trabajo para estos especialistas.

BECAS FUNDACION HUMBOLDT

La Fundación «Alexander von Humboldt» ofrece becas de investigación para el curso 1962-63 a jóvenes posgraduados extranjeros.

Duración: Becas A, diez meses, 1 de octubre a 31 de julio.

Becas B, seis a doce meses, sin fecha fijada.

Dotación: Becas A, 800 DM mensuales.

Becas B, 1.100 DM mensuales.

Estudios: de investigación y ampliación en Universidades o Institutos de Investigación de la República Federal de Alemania y Berlín occidental.

Solicitantes: Posgraduados jóvenes (de veinticinco a treinta y cinco años) que dominen el idioma alemán.

Peticiones: En formularios especiales que se facilitarán en la Sección de Intercambio Intelectual del Ministerio de Asuntos Exteriores, donde asimismo se puede ampliar información sobre estas becas.

PRESTACIONES DE LA MUTUALIDAD DEL SEGURO ESCOLAR

El MEN y el Instituto Nacional de Previsión recuerdan a todos los estudiantes menores de veintiocho años de las Facultades Universitarias, Escuelas Técnicas Superiores y de Grado Medio y Profesorado Mercantil que el hecho de matricularse les concede la condición de mutualistas del Seguro Escolar y que, en consecuencia, se encuentran protegidos por la Mutualidad contra los siguientes riesgos:

Accidente escolar sufrido con ocasión de los estudios o en actividades organizadas por los Centros docentes o el Sindicato Español Universitario. Comprende el beneficio de asistencia médica y determinadas indemnizaciones en los supuestos de incapacidad.

Internamiento sanatorial en los supuestos de tuberculosis pulmonar, que implica los beneficios de asistencia médica y farmacéutica y la hospitalización.

Cirugía general, que comprende todos los servicios de alojamiento y manutención en sanatorios particulares, la asistencia médica y farmacéutica y los gastos de quirófano en todo género de intervenciones quirúrgicas.

Internamiento sanatorial por causa de enfermedades psiquiátricas.

Infortunio familiar por fallecimiento del cabeza de familia o por ruina o quiebra, que da derecho a una prestación de 12.000 pesetas anuales durante el número de cursos que falten al estudiante para terminar normalmente su carrera.

La Mutualidad concede también dos veces al año *préstamos sin interés* a los graduados que lo soliciten dentro de los tres años siguientes a la finalización de sus estudios para la preparación de oposiciones o para su establecimiento profesional.

Para cualquier información sobre las condiciones en que puedan ejercitarse estos derechos, deben dirigirse los interesados a las Delegaciones y Agencias del Instituto Nacional de Previsión, Comisarias de Protección Escolar de Distrito Universitario o bien a la Comisaría General de Protección Escolar y Asistencia Social (Ministerio de Educación Nacional,

Alcalá, 34) o a la sede central de la Mutualidad (Instituto Nacional de Previsión, Alcalá, 56, Madrid).

NUEVOS BENEFICIOS DEL SEGURO ESCOLAR

El Seguro Escolar, constituido en 1953, se aplicó solamente a los estudiantes matriculados en la Universidad y en las Escuelas Técnicas Superiores. En 1956 extendió sus beneficios a las Escuelas Técnicas de Grado Medio. Quedaba entonces por cubrir la continuidad en los estudios de aquellos estudiantes de Peritaje que, con brillantes dotes intelectuales, aspirasen a pasar al Grado Superior de sus carreras, manteniendo su condición de beneficiarios en dicho Seguro Escolar.

El Ministerio de Educación Nacional, en su política de dotar de garantías reales al reconocido «derecho al estudio» de los jóvenes españoles, ha recogido la petición del Consejo de Administración de la Mutualidad del Seguro Escolar, y en la reciente Orden de 5 de mayo de 1961 establece que los estudiantes de las Escuelas Técnicas de Grado Medio que sean beneficiarios de la prestación de infortunio familiar podrán obtener la prórroga de dichas prestaciones para continuar sus estudios en los correlativos Centros docentes de Grado Superior cuando dichos estudios se inicien sin solución de continuidad con los ya terminados de Grado Medio, si el estudiante ha acreditado un rendimiento académico normal. El beneficio tendrá carácter retroactivo para los casos ya planteados en el presente curso.

INDICE LEGISLATIVO DE DG. SEPTIEMBRE 1961

A partir del presente número, el lector podrá encontrar en estas columnas un índice de las disposiciones generales de Educación Nacional aparecidas en el BOE. durante el mes anterior. Para facilitar la búsqueda y consulta de los nuevos textos legislativos, al final de cada epígrafe se señala en negrita la página de la «Colección Legislativa de España-Disposiciones Generales» en que se inserta íntegramente.

Tomo CXIII, 9.A-1961 1-15 septiembre

Decreto 1578/1961, de 20 de julio, por el que se establecen nuevas normas para la constitución de los Tribunales de Reválida del **Bachillerato Laboral**.—2578.

Orden de 4 de septiembre de 1961 por la que se dictan normas para la inscripción de matrícula de En-

señanza oficial a los alumnos becarios cuyos beneficios estén dotados con cargo al Fondo Nacional para el Fomento del Principio de Igualdad de Oportunidades y Patronato de Protección Escolar.—2579.

Resolución de la Dirección General de Enseñanza Media por la que se reconoce el derecho al percibo de obvenacionales a los Profesores adjuntos numerarios de Educación Física «a extinguir».—2553.

Resolución de la Comisaría General de Protección Escolar y Asistencia Social por la que se aclaran determinados extremos sobre el procedimiento de selección que habrá de seguirse para elegir a los beneficiarios de becas para acceso y conti-

nuación de estudios en Centros dependientes de la Dirección General de Bellas Artes.—2570.

Tomo CXIV, 9.B-1961
16-30 septiembre

Decreto 1719/1961, de 6 de septiembre, sobre prestación de fianza por los Habilitados de Enseñanza Primaria.—2611.

Decreto 1720/1961, de 6 de septiembre, sobre préstamos para estudios.—2612.

Orden de 10 de agosto de 1961 por la que se ratifica lo dispuesto por la Resolución de la Dirección General de Enseñanza Laboral relativa a

la subvención anual destinada a diversas atenciones relacionadas con las viviendas del profesorado de los Institutos Laborales.—2622.

Orden de 22 de septiembre de 1961 por la que se dispone que por todos los Centros docentes del Departamento, no obstante haber transcurrido los plazos fijados, se admita matrícula para Enseñanza oficial tanto a los becarios dotados con cargo al Fondo Nacional para el Fomento del Principio de Igualdad de Oportunidades y Patronato de Protección Escolar como a los que habiendo aspirado a dichas becas dentro de las convocatorias normales no obtuvieron el beneficio, en las condiciones que se indica.—2693.

2. Extranjero

PUESTOS TECNICOS VACANTES EN LA UNESCO

De manera general, la Unesco exige que los candidatos a estos puestos posean título de alto nivel universitario, doctor con tesis o equivalente y una dilatada experiencia en actividades análogas a la del puesto a que aspiran y, como la misión que se encomienda a los expertos y especialistas es la de mejorar la preparación de los técnicos del país de que se trate, deberán también haberse dedicado a la enseñanza en una institución de nivel universitario por un periodo de cinco años, cuando menos.

Para los puestos que se deben desempeñar en países que no sean de Hispanoamérica, se exige el conocimiento del inglés, del francés y, en algunos casos poco frecuentes, del alemán. A todos estos puestos pueden concursar los súbditos de los Estados Miembros de la Unesco.

En términos generales, los campos que abarca la contratación de expertos y especialistas para los Programas de Asistencia Técnica y Ayuda a los Estados Miembros de la Unesco son:

a) Pedagogía, Formación de personal docente, Revisión de planes de estudios, Escuelas de adultos, Educación de la mujer y Educación fundamental.

b) Orientación profesional y técnica, tanto práctica como teórica.

c) Profesores de Universidades y de Institutos técnicos de altos estudios, especialmente en ciencias físicas, químicas y matemáticas. También hay puestos de investigación.

d) Medios visuales para la educación, producción de films, radio educativa.

e) Bibliotecas y documentación.

f) Sociología y Psicología.

g) Redacción de libros de texto.

Los contratos son generalmente por un año de duración, renovable, y el sueldo varía según las características de cada puesto. Los gastos de ida y vuelta al país de destino del interesado, esposa e hijos menores de dieciocho años son sufragados por la Unesco.

Las solicitudes se entregarán, junto con el curriculum vitae del aspirante, en la Secretaría de la Comisión Nacional Española de Cooperación con la Unesco y serán cursadas a la Organización, si el candidato reúne las condiciones de competencia profesional exigidas por la Unesco.

Director técnico del Instituto de Investigación y de Formación Petroleras (República Argentina).

Destino: Instituto de Investigación y de Formación Petroleras, suburbios de Buenos Aires, República Argentina.

Antecedentes y cometido: El Gobierno de la República Argentina ha decidido crear un Instituto destinado a formar técnicos y a realizar investigaciones sobre las posibilidades de utilización del petróleo.

Para iniciar ese proyecto más rápidamente se hizo una petición al Fondo Especial de las Naciones Unidas. Esa petición, aceptada en diciembre de 1960, entraña el envío de once expertos, la concesión de once becas y el financiamiento de parte del equipo científico necesario.

La Unesco es el Organismo de ejecución encargado de llevar a la práctica ese proyecto.

Corresponderá al Director técnico desempeñar la dirección del proyecto. Desde el punto de vista técnico estará encargado de estimular el

desarrollo de los programas de investigación, inspeccionar su desarrollo normal, coordinarlos cuando correspondan a trabajos efectuados por diversos servicios y distribuir los elementos disponibles entre las diferentes esferas de actividad. Preparará cada año la parte del presupuesto correspondiente a las inversiones y a los gastos del funcionamiento técnico (sirviendo de árbitro en las diferencias entre los servicios) y la someterá al Director general.

Requisitos: Título de nivel universitario, de ingeniero o equivalente. Varios años de experiencia en funciones importantes de la industria del petróleo. Conocimiento de los problemas administrativos de un Centro de investigación.

Idiomas: Francés o inglés. Es conveniente el conocimiento correcto del español.

Contrato: Cuatro años y medio.

Sueldo: 10.000 dólares anuales.

Asesor en educación rural y de la comunidad.

Destino: La Paz, Bolivia (el experto tendrá que viajar por las zonas rurales del país).

Cometido: Este asesor cooperará estrechamente con los servicios de educación rural y de la comunidad del Ministerio de Asuntos Campesinos y con los otros expertos que les ayuden en materia de educación, higiene, agricultura y economía. Sus funciones serán las siguientes:

a) Prestar asesoramiento y curso para extender en las regiones rurales los programas de Enseñanza Primaria, de educación de adultos y de la comunidad, teniendo en cuenta la labor realizada por el Gobierno boliviano y los Organismos especializados de las Naciones Unidas.

b) Colaborar en el planeamiento y la ejecución de programas de formación de personal boliviano en las esferas de la educación fundamental y el desarrollo de la comunidad.

Requisitos: a) Título expedido por una Universidad o una Escuela Normal Superior, preferentemente si se ha especializado en Enseñanza Primaria o en Sociología de la Educación.

b) Gran experiencia práctica en materia de programas y técnicas de educación fundamental y educación de adultos, especialmente en las regiones rurales.

c) Conocimiento de las condiciones sociales, económicas y culturales de América latina.

Idiomas: Español.

Duración: Un año.

Sueldo: 7.300 dólares anuales.

Experto en conservación y restauración de libros.

Destino: Río de Janeiro, Brasil.

Antecedentes y cometido: El Gobierno del Brasil se propone crear un Instituto Tropical de Conservación del Libro al servicio de los países latinoamericanos, y ha pedido a la Unesco que le facilite los servicios de un experto para contribuir a su organización.

Las funciones del experto consistirán en establecer, en consulta con el Director de la Biblioteca Nacional del Brasil, planes detallados para la instalación del Instituto y para sus actividades futuras.

Requisitos: Buena formación profesional y buena experiencia en conservación y restauración de libros.

Idiomas: Inglés, francés y español o portugués.

Contrato: Tres meses.

Sueldo: 7.300 dólares anuales.

Especialista en Matemáticas.

Destino: Bucaramanga (Colombia).

Antecedentes y cometido: El Gobierno de Colombia ha pedido la ayuda de la Unesco y del Fondo Especial de las Naciones Unidas para ampliar y elevar de nivel la Universidad Industrial de Santander, en Bucaramanga. La Universidad tiene un programa de cinco años de estudios para la formación de ingenieros que puedan trabajar como tales al servicio del Gobierno o en la industria.

En el curso académico de 1960 la matrícula fué de novecientos estudiantes, cien de los cuales terminaron sus estudios en ese año. Para 1967 se proyecta llegar a una matrícula total de dos mil cien estudiantes, de los que habrá unos doscientos ochenta que terminarán sus estudios, y el ingreso anual en la Universidad ascenderá aproximadamente a quinientos treinta estudiantes.

Actualmente funcionan en la Universidad seis Departamentos: Elec-

tricidad, Química, Ingeniería Industrial, Ingeniería Mecánica, Ingeniería Metalúrgica e Ingeniería del Petróleo. Más adelante podrán añadirse otros Departamentos.

Para ser admitido en la Universidad se necesita un certificado de estudio de Enseñanza Secundaria de Colombia o un título equivalente y aprobar el examen de ingreso en la Universidad.

Hay un primer año de estudios comunes para todas las secciones, que tiene por objeto dar una formación básica general, científica y técnica. En el segundo año los estudiantes comienzan a especializarse en la materia que haya escogido.

El personal docente se compone de Catedráticos de Universidad, Profesores auxiliares e Instructores de Laboratorio.

La Universidad dispone de amplios locales y modernos edificios. Se procede actualmente a la construcción de edificios adicionales, a los que dotará de equipo adecuado.

La ayuda de la Unesco y del Fondo Especial adoptará las siguientes formas:

a) Misión de expertos para elevar el nivel de la Universidad:

1 Especialista en Ingeniería Química.

1 Especialista en Ingeniería del Petróleo.

1 Especialista en Ingeniería Metalúrgica.

3 Especialistas en Ingeniería Eléctrica.

2 Especialistas en Ingeniería Mecánica.

2 Especialistas en Ingeniería Industrial.

1 Especialista en Física.

1 Especialista en Mecánica Analítica.

2 Especialistas en Matemáticas Superiores.

1 Bibliotecario Asesor.

b) Becas: Se concederán tres becas de un año a tres miembros colombianos del Profesorado de la Universidad para que puedan ampliar estudios en el extranjero.

c) Suministro de equipo por un valor aproximado de 350.000 dólares de los Estados Unidos.

En consulta con el coordinador del proyecto y con el Rector de la Universidad, el Especialista en Matemáticas deberá:

— Preparar programas y métodos para la Enseñanza de las Matemáticas.

— Enseñar esta asignatura a los estudiantes, en cooperación con su colega colombiano.

— Dedicar una parte de su tiempo a trabajos de investigación en su especialidad.

— Prestar especial atención al mejoramiento de los conocimientos técnicos y de las cualidades pedagógicas de su colega colombiano, que le sustituirá después de la partida de la Misión de la Unesco.

Requisitos: Título superior en Matemáticas e Ingeniería; varios años de experiencia en la Enseñanza de las Matemáticas en una Escuela de Ingeniería. Es conveniente que posea experiencia industrial.

Idioma: Español.

Contrato: Uno o dos años (con posibilidad de prórroga hasta cuatro años).

Sueldo: 7.300 dólares anuales.

Especialista en Cromatografía.

Destino: Bucaramanga (Colombia).

Antecedentes y cometido (véase la convocatoria de Especialista en Matemáticas).

Requisitos: Título superior en Ingeniería Química o en Ciencias Químicas. Varios años de experiencia en la Enseñanza de la Cromatografía en una Escuela de Ingeniería. Es conveniente que posea experiencia industrial.

Idioma: Español o inglés, de preferencia el primero.

Contrato: Uno o dos años.

Sueldo: 7.300 dólares anuales.

Especialista en Refinación del Petróleo.

Destino: Bucaramanga (Colombia).

Antecedentes y cometido (véase la convocatoria de Especialista en Matemáticas).

Requisitos: Título superior en Ingeniería del Petróleo, Ingeniería Química o Ciencias Químicas. Varios años de experiencia en la Enseñanza de la Refinación del Petróleo en una Escuela de Ingeniería. Es conveniente que posea experiencia industrial.

Idiomas: Español o inglés, de preferencia el primero.

Contrato: Uno o dos años (con posibilidad de prórroga hasta cuatro años).

Sueldo: 7.300 dólares anuales.

Especialista en Ingeniería Metalúrgica.

Lugar: Bucaramanga (Colombia).

Antecedentes y cometido (véase la convocatoria de Especialista en Matemáticas).

Requisitos: Título superior en Ingeniería Metalúrgica o Ingeniería Química. Varios años de experiencia en la enseñanza de estas materias en una Escuela de Ingeniería. Es conveniente que posea experiencia industrial.

Idiomas: Español o inglés, de preferencia el primero.

Duración: Uno o dos años (con posibilidad de prórroga hasta cuatro años).

Sueldo: 7.300 dólares anuales.

Especialista en Maquinaria Eléctrica.

Destino: Bucaramanga (Colombia).
Antecedentes y cometido: (véase la convocatoria de Especialista en Matemáticas).

Requisitos: Título superior de Ingeniería Eléctrica. Varios años de experiencia en la enseñanza de esta materia en una Escuela de Ingeniería. Es conveniente que posea experiencia industrial.

Idiomas: Español o inglés, de preferencia el primero.

Contrato: Uno o dos años (con posibilidad de prórroga hasta cuatro años).

Sueldo: 7.300 dólares anuales.

Experto en organización de archivos.

Destino: Filipinas.

Antecedentes y cometido: Existe en Filipinas un rico fondo de documentos de gran interés histórico y cultural que no está todavía centralizado. En consecuencia, el Gobierno de Filipinas ha pedido a la Unesco que le facilite los servicios de un experto Archivero. Sus funciones serán las siguientes:

a) Asesorar y ayudar a las autoridades en la organización de los archivos.

b) Establecer un plan de ejecución y de desarrollo futuro del proyecto.

c) Formar al personal local en los métodos y técnicas de la archivología.

Requisitos: Buena formación profesional y experiencia adecuada en archivos nacionales.

Idiomas: Inglés, indispensable; es conveniente el conocimiento del español.

Contrato: Cinco meses.

Sueldo: 7.300 dólares anuales.

Especialistas en Bibliotecas.

Destino: Managua (Nicaragua).

Antecedentes y cometido: El Gobierno de Nicaragua, en su deseo de desarrollar el sistema de bibliotecas en el país, ha solicitado a la Unesco los servicios de un Bibliotecario especialista en organización de bibliotecas y archivos.

Sus funciones serán:

a) Ayudar en la reorganización de la Biblioteca Nacional y del Archivo Nacional.

b) Preparar el personal de la Biblioteca y del Archivo Nacional.

c) Asesorar y asistir en la organización de la bibliografía nacional.

d) Asesorar a las autoridades en materias referentes al desarrollo de

las bibliotecas en general y a la formación de Bibliotecarios.

Requisitos: Título profesional y experiencia adecuada en bibliotecas, especialmente en bibliotecas nacionales y en Enseñanza de Bibliotecología.

Idiomas: Español, indispensable.

Contrato: Cinco meses.

Sueldo: 7.300 dólares anuales.

Experto en Metodología General y Especial.

Destino: Asunción (Paraguay).

Antecedentes y cometido: El Ministerio de Educación se propone mejorar la calidad de la Enseñanza en las Escuelas, empezando por las Escuelas Primarias. Teniendo en cuenta este propósito, el experto que se pide para Metodología General y Especial deberá cooperar con las autoridades nacionales de Educación en el estudio y revisión de los métodos y procedimientos de Enseñanza actualmente aplicados en las Escuelas Primarias y en la formación de Profesores de Metodología de la Enseñanza para dar cursillos de capacitación y de perfeccionamiento profesional. Las principales atribuciones del titular serán:

a) Organizar cursillos sobre métodos de enseñanza, con especial referencia a la ciencia, los estudios sociales, la educación artística y la higiene escolar, para Profesores de Metodología y de prácticas de enseñanza en las Escuelas Normales.

b) Orientar a los Maestros de las Escuelas Primarias respecto a la interpretación práctica de los nuevos cursos, insistiendo sobre los siguientes puntos:

— El logro de los objetivos de la Enseñanza Primaria en el nuevo plan de enseñanza.

— La aplicación de métodos globales de enseñanza.

— La aplicación de principios de coordinación e integración de asignaturas.

— El estudio de la formación en el empleo de instrumentos y técnicas de evaluación de enseñanza.

c) Organizar y dirigir clases experimentales en el nivel de la Escuela Primaria.

Requisitos: Título universitario o equivalente en educación, de preferencia con especialización en métodos de enseñanza, formación de Maestros o planes de estudios de la Escuela Primaria. Amplia experiencia docente en Escuelas Primarias. Conocimiento de instituciones de formación de Maestros y experiencia en las mismas. Deberá estar familiarizado con las condiciones del desarrollo de la enseñanza en los países latinoamericanos.

Idioma: El español es indispensable.

Contrato: Un año.

Sueldo: 7.300 dólares anuales.

FRANCIA: LA REFORMA DE LA ENSEÑANZA. EL CICLO DE OBSERVACION

El ciclo de observación, piedra angular de la reforma de la enseñanza francesa, sustituye a las clases de sexta y quinta, existentes actualmente en los diversos órdenes de enseñanza, o más exactamente, da a esas clases una función y métodos completamente diferentes de los que que había hasta ahora. Ante todo, este ciclo de observación debe estar abierto rápidamente a la grandísima mayoría de los niños, del 75 al 80 por 100 de la población escolar primaria, o sea, a todos los que hayan hecho estudios primarios normales. Este porcentaje, por otra parte, se ha logrado ya casi en la región parisiense, donde la fuerte concentración urbana facilita la escolarización. Como, por otra parte, el ciclo de observación forma un todo indivisible, lo que da derecho a todos los niños que entran en sexta a terminar el año siguiente su quinta, sin repetición ni eliminación, convendría que esta enseñanza, desprovista de toda selección, se acomodara al nivel medio de los niños de once a trece años, y les permitiera adaptarse a los estudios de segundo grado. Por ello, en todas las materias principales se han instituido sesiones de *trabajos dirigidos*, que no son ni horas de clase ni horas de estudios dirigidos: los niños, en grupo de número reducido, podrán ser iniciados en los métodos de trabajo exigidos por cada disciplina. En efecto, frecuentemente un niño pierde pie porque no ha comprendido la naturaleza exacta del trabajo de preparación que se exigía de él, es decir, en suma, porque no sabe trabajar ni organizar su trabajo. Indudablemente, algunos padres asegurarán esta dirección y esta inspección del trabajo personal de sus hijos: esto explica precisamente la superioridad escolar de muchos niños de condición burguesa. La democratización de la enseñanza exige que la Educación Nacional se encargue de ello, y sitúe así a todos los niños en condiciones de una real igualdad escolar. Los trabajos dirigidos deben permitir igualmente colmar las lagunas de conocimientos escolares; es suficiente a veces que un niño esté enfermo durante varias semanas para que pierda todo su año escolar.

De esta manera, según la opinión del educador francés Jean-Louis Bruch, los *fracasos escolares* deben disminuir a pesar de la extensión de la clientela escolar y de un cierto descenso de su nivel intelectual. En efecto, el fracaso escolar es debido bastante frecuentemente a causas accidentales—lagunas anteriores, desorientación, inadaptación o características, más que a insuficiencia intelectual propiamente dicha. Y se puede decir que todo sistema se-

lectivo, aplicado a jóvenes, multiplica artificialmente los fracasos escolares.

Estas clases deben merecer también su nombre de *ciclo de observación*. Indudablemente, siempre los buenos maestros han observado a sus alumnos, pero la reforma de la enseñanza debe permitir que esta observación sea más coordinada y sistemática. La coordinación de las observaciones debe entenderse a varios niveles: debe manifestarse, ante todo, entre los profesores de las diferentes disciplinas, lo que es particularmente importante en los grandes establecimientos en los que las especializaciones son profundas, y donde a veces los profesores se conocen mal entre sí. El profesor principal está encargado de reunir a sus colegas de una misma clase y de recoger todas sus observaciones. Pero hay todo un aspecto—pasado y presente— de la vida del niño, que escapa a la escuela, principalmente cuando se trata de un externo: su manera de trabajar y de jugar en la casa, su vida social en familia, sus problemas y sus dificultades familiares, todo lo cual ignoran los profesores, sobre todo en las ciudades; la observación del niño no es completa si no reúne los dos aspectos complementarios de su actividad: vida escolar y vida privada. Los padres son invitados, pues, a llenar cuestionarios detallados sobre la actividad de sus hijos, y también a establecer contacto más frecuente con los profesores durante las reuniones previstas a este efecto.

Finalmente, dos servicios anexos de la Educación Nacional, la *Higiene escolar* y la *Orientación escolar*, deben completar esta observación. Los servicios de Higiene escolar están formados de médicos, que ponen su competencia médica al servicio de fines más educativos que propiamente médicos. Nunca deben sustituir a los médicos tratantes. Tienen por misión tradicional el proceder a exámenes médicos periódicos que permitan descubrir algunas enfermedades o carencias. Pero deben también, hoy día, contribuir a la observación determinando la condición física del niño, principalmente de aquellos cuya escolaridad parece perturbada. Lo mismo ocurre con los psicólogos pertenecientes a los servicios de la Orientación escolar: los tests intelectuales y caracteriales permitirán, por ejemplo, determinar si un determinado fracaso escolar es imputable a una insuficiencia intelectual (cociente intelectual demasiado bajo), a un retardo o a perturbaciones de carácter. Por otra parte, hay que hacer observar que no se trata en manera alguna, en el sistema escolar francés, de sustituir la observación escolar por la observación puramente técnica de los psicólogos. Los tests contribuyen a definir el «perfil» del niño, pero de una manera completamente subordinada. Por esto, además, el ciclo de observación dura dos años: na-

die ha pensado nunca sustituirlo por dos jornadas de tests.

La observación del niño es concreta precisamente porque se escalona sobre una larga duración y tiene cuenta del niño en el conjunto de sus actividades naturales, tanto escolares como familiares. No hay observación válida separada de la adquisición de los conocimientos y métodos. Se observa al niño viéndole reaccionar ante los obstáculos del estudio y de la vida.

Finalmente, esta observación tiene un objetivo práctico y no especulativo: no es un lujo de estetas o moralistas. Debe conducir a la *orientación*, lo mismo que el ciclo de observación conduce a una elección entre la diversidad de los estudios que se le ofrecen al niño de trece años.

ESTADISTICA EDUCATIVA EN LOS ESTADOS UNIDOS

Según informa *School Life*, de Washington, y de acuerdo con los informes proporcionados por los departamentos de Educación de todo el país, en 1959 la situación respecto de la matrícula, el número de Maestros y de aulas en las Escuelas públicas primarias y secundarias era la siguiente:

1. La matrícula fué de 35.286.000 alumnos; 24.034.000 en las Escuelas elementales, y 11.252.000 en las Escuelas secundarias.
2. De estos alumnos, 1.883.000, o sea el 5,3 por 100 del total de la matrícula, excedía la capacidad normal de las Escuelas de propiedad pública en uso.
3. Los Maestros empleados de tiempo completo y tiempo parcial, eran 1.367.000, o sea, 4,6 por 100 más de los Maestros empleados en el año de 1958.
4. Tenían certificados inferiores al nivel exigido, 98.800 Maestros, o sea, 7,2 por 100 del total del personal de enseñanza.
5. Se calcula que para el año escolar 1959-60 habrá 62.700 aulas más, o sea, un 10,4 por 100 menos de las 70.000 habilitadas para el año escolar de 1958-59.
6. Lo que se necesitaba en número de aulas en el otoño de 1959 era 132.400: 66.400 para tomar a su cargo el exceso de matrícula sobre la capacidad normal y 66.000 para reemplazar las que no ofrecían condiciones satisfactorias. Esto indicaba alguna mejoría sobre el otoño de 1958, en que la escasez de aulas fué de 141.900.

A partir del quinto grado es mayor que antes la proporción de los niños que continúan en la Escuela. (Se supone que hasta el quinto grado las leyes de educación obligatoria mantienen virtualmente a todos los niños en la Escuela.)

Los que entraron en la Universidad en 1956 eran los que estaban en quinto grado en 1948-49. En los años que mediaron, una buena cantidad de alumnos, 699 por cada 1.000, abandonaron los estudios. Al entrar en la Escuela secundaria ya habían dejado sus estudios 137 estudiantes. Además, 282 no llegaron a graduarse y 280 de los graduados no fueron a la Universidad al año siguiente.

Estos datos comparados con lo que ocurrió al quinto grado un cuarto de siglo antes, son, no obstante, favorables. Por cada 1.000 alumnos del quinto grado del año 1924-1925, 388 no entraron en la Escuela secundaria, 310 no se quedaron hasta graduarse y sólo 118 entraron en la Universidad en el otoño siguiente (1932).

En los veinticuatro años que mediaron entre una promoción y otra, la cifra de retención se elevó bastante. El número que entró en el noveno grado subió del 61,2 por 100 al 86,3 por 100; el número de graduados de la Escuela secundaria, del 30,2 por 100 al 58,1 por 100 y el número de los que entraron en la Universidad, del 11,8 por 100 al 30,1 por 100. Es interesante hacer notar que el último grupo ingresó en la Universidad en proporción semejante al de la graduación en la Escuela secundaria del grupo anterior.

Estas cifras indican que hubo ganancia en el transcurso: un 41 por 100 del aumento en el ingreso en la Escuela secundaria, un 92 por 100 de aumento en los graduados de la Escuela secundaria y un 155 por 100 de aumento en los que entraron en la Universidad.

Desde que las leyes de educación obligatoria hacen que prácticamente todos los niños hayan estado alguna vez matriculados en el quinto grado, ya sea de una Escuela pública o una privada, un 30 por 100 de retención en el ingreso en la Universidad, tal como se consiguió en 1956, quiere decir que estamos rápidamente acercándonos, si ya no lo hemos pasado, al punto de tener un tercio de nuestra población en edad de asistir a la Universidad entrando en ella.

MENOS VACACIONES ESCOLARES EN FRANCIA

Las vacaciones escolares se han acortado en Francia. Con ello se beneficia muy notablemente a los educandos. Es una novedad impuesta por el régimen del General De Gaulle. A favor de la resistencia están la tradición, casi secular, y el mayor descanso y holgura de escolares y profesores. Sin embargo, el pueblo francés ha iniciado una nueva distribución en las clases escolares, acortando considerablemente los períodos vacacionales.

**COLOMBIA:
PLAN DE
CONSTRUCCIONES ESCOLARES**

El Ministro de Educación Nacional de Colombia, don Alfonso Ocampo Londoño, a quien acompañaba el Director general de Enseñanza Primaria, don Jaime Ospina, recibió ayer tarde a los periodistas, a quienes manifestó que había tenido la oportunidad de estudiar el desarrollo de la Escuela primaria en España, y que su país va a realizar un proyecto de construcciones escolares igual que el español. «A este respecto—añadió—, enviamos un Arquitecto para hacer un curso de especialización en España.»

—Lo que más me ha impresionado del Plan español de Construcciones Escolares—dijo—es la centralización de planeamiento y, al mismo tiempo, su descentralización administrativa. Nosotros vamos a enterarnos de las dificultades que surgieron al comienzo del Plan para no vernos acuciados por idénticos problemas. Tenemos el proyecto de ir a Granada para tener contacto directo con la Junta Provincial, visita que aprovecharemos para conocer la ciudad. Debo insistir que es admirable la armonía conseguida entre la unidad planificadora y la ejecutora.

El señor Ocampo añadió que el segundo aspecto que habían estudiado era el funcionamiento de la Comisaría de Extensión Cultural y cuyos métodos de divulgación cultural y ayudas visuales y audiovisuales calificó como una de las etapas más fehacientes de la educación en España.

—Pero lo importante—dijo—es que todo es muy adaptable a nuestras condiciones, y son soluciones no muy costosas.

El Ministro colombiano de Educación agregó que había visitado la Exposición de Material Educativo y que estaban preparando una operación para cambiar café por productos educativos. «Me sorprendió cómo ha mejorado el material docente, y muchas de esas cosas nos van a servir en Colombia. Algo de esto ya lo vimos en la Exposición de Bogotá, donde la participación española fué lo más grande de la Feria. Me impresionó mucho el material industrial de España, y es que jamás hubiéramos creído que existiera esa enorme industrialización en la Madre Patria.»

También se refirió el señor Ocampo, a preguntas de los periodistas, a los planes similares a los españoles que se van a llevar a cabo en Colombia: el de construcciones escolares y el del suplemento alimentario de los alumnos. En cuanto al primero, dijo, que en un lapso de cuatro años serán construidas 24.000 Escuelas primarias, pues aunque el déficit actual es de 17.000, el crecimiento vegetativo de Colombia es enorme. En la actualidad existen dos millones doscientos mil escolares,

pero 450.000 niños no tienen Escuelas. Para este plan se cuenta con un empréstito del Gobierno de los Estados Unidos de 42 millones de dólares y con los recursos internos del país. El plan comprende asimismo la preparación de los Maestros, la dotación de las Escuelas y la construcción de algunas viviendas para maestros. El segundo plan se llevará a efecto ante la desnutrición de muchos niños y la falta de escolaridad al tener los alumnos que recorrer grandes trechos hasta llegar a la Escuela.

Seguidamente, el Ministro de Educación de Colombia se refirió al Servicio Nacional de Aprendizaje, un Organismo autónomo y descentralizado que se dedica al perfeccionamiento y aprendizaje industriales. Al sostenimiento de estos Centros cooperan las Empresas con una cantidad que supone el 5 por 100 de sus nóminas, y el obrero asiste a las clases gratuitamente. Anunció que próximamente serán inaugurados otros ocho Centros.

Respondiendo a una pregunta, dijo que en Colombia facilitan becas además del Estado los departamentos y los Municipios, y que su concesión se hace sin existir un Organismo centralizador.

—Pero quizá lo más interesante en este campo—agregó—sea el ICETEX (Instituto Colombiano de Estudios Técnicos en el Exterior), que últimamente ha ampliado su ayuda a toda clase de estudios. El Instituto presta cantidades a los estudiantes y éstos las devuelven poco a poco cuando regresan al país, una vez terminados sus estudios. Muchos de ellos lo devuelven al primer año. Lo importante es que esta ayuda da cierta altura y dignidad al estudiante, y éste la aprovecha más porque el dinero que gasta es suyo. Por este método, el Instituto llegará a poseer una gran capitalización, y se ha comenzado a hacer préstamos a estudiantes del país.

**«EL CORREO DE LA UNESCO»
INFORMA SOBRE
LOS MONUMENTOS
DE NUBIA**

El Correo de la Unesco publica en el número correspondiente a octubre de 1961 el problema de la salvación de los monumentos de Nubia, amenazados de desaparecer bajo las aguas del Nilo. En marzo de 1960 se hizo un llamamiento a todos los países para que contribuyeran a evitar ese peligro, y, en consecuencia, más de treinta lugares históricos han sido estudiados por misiones enviadas por las Universidades o Institutos de Alemania, Argentina, Austria, Bélgica, España, Estados Unidos, Francia, Gran Bretaña, Italia, Países Bajos, Polonia, Suiza, Checoslovaquia, URSS y Yugoslavia. A estas expediciones han de añadirse las or-

ganizadas por la República Árabe Unida, el Sudán y una misión conjunta de los Estados escandinavos.

Se conocen ya resultados importantes y descubrimientos de nuevos templos y restos que permitirán esclarecer numerosos acontecimientos de la historia de Nubia. Gracias a estas expediciones la egiptología recibirá un importante impulso y por vez primera podrán presentarse colecciones arqueológicas en países que hasta ahora habían permanecido al margen de ese esfuerzo intelectual.

Sin embargo, quedan pendientes los trabajos de salvación del gran templo de Abu Simbel, y el Consejo Ejecutivo de la Unesco está llamado a decidir próximamente de la respuesta que haya de darse a las empresas que han estudiado la operación de salvamento mediante la construcción de presas, y en el caso de Abu Simbel, la realización de una vasta obra para elevar los monumentos los 60 metros que les permitirán permanecer fuera del nivel de las aguas.

Los cien Estados miembros de la Unesco han sido informados sobre el estado del problema y la necesidad de garantizar desde ahora la realización de esas obras, a fin de que puedan iniciarse en la época conveniente.

**ESTADOS UNIDOS:
336 MILLONES
PARA LIBROS DE TEXTO
EN 1960**

En un informe estadístico presentado por el Instituto Americano de Editores de Libros de Texto, en la última reunión anual de esta Asociación, se informó a los miembros asistentes que los estudiantes norteamericanos gastaron durante el año 1960 más de 336 millones de dólares en libros de texto. En la conferencia, a la que se invitaron observadores de varios países, se trataron principalmente las relaciones del Instituto Americano de Editores de Libros de Texto con los cuerpos gubernamentales educativos en su doble aspecto de competidor y cliente principal.

Los gastos en libros de texto por año y estudiante en los Estados Unidos se elevaron, durante 1960, a 4,12 dólares para los escolares de enseñanza primaria; a 7,86 para los universitarios. Refiriéndose a las relaciones culturales con el extranjero, el señor Robert Frase manifestó que la Administración de Kennedy concederá mayores aportaciones para la educación en los países de Ultramar.

El doctor McCaffrey, del Instituto, manifestó en otra de las sesiones que mientras que en muchos hogares norteamericanos se gastan muchos dólares en la compra de libros, aún quedan muchos en los que se carece en absoluto de ellos.

ESTUDIANTES AFRICANOS EN FRANCIA

Según B. N. B., diez mil estudiantes africanos y malgaches han comenzado en Francia el curso universitario 1961-62. En 1960 fueron 4.000. El Comité Director del Fondo de Ayuda y Cooperación se ha reunido últimamente para estudiar las medidas a adoptar, necesarias ante la llegada de estos 6.000 estudiantes suplementarios. Se han adoptado varias decisiones: mejoramiento de los alojamientos de Burdeos y París, adquisición de viviendas y de pisos, etcétera. Además, se ha tratado de crear dos nuevas residencias en Issy-les-Moulineaux y Montrouge, en los suburbios cercanos a París.

LA LENGUA ESPAÑOLA, DISCIPLINA DE LOS INSTITUTOS TÉCNICOS ITALIANOS

El 19 de enero de 1961, la Dirección General de Enseñanza Técnica del Ministerio italiano de Educación Nacional cursó una circular (número 17, protocolo número 476), dirigida a los «Provveditori agli Studi» que en las distintas provincias dirigen la Enseñanza Primaria y Media, por la que se les invitaba a que exhorten a los Directores de Institutos de Enseñanzas Técnicas a que favorezcan la ampliación de la enseñanza de la lengua española.

La circular, por tanto, constituye una nueva y práctica contribución a una ampliación cada vez más eficaz del Convenio Cultural hispano-italiano, que prevé el aumento de las cátedras de español en Italia y de italiano en España.

«Desde distintas partes, y especialmente desde los ambientes culturales y económicos, le ha sido manifestada a este Ministerio la necesidad de incrementar adecuadamente la enseñanza de la lengua española en las Escuelas Secundarias, especialmente en los Institutos y Escuelas de Instrucción Técnica; necesidad justificada por la importancia que el mencionado idioma tiene, no ya por su rica literatura, sino también porque se habla no sólo en España, sino en la mayor parte de los países de América central y meridional, en los que la emigración italiana tiene y tendrá un notable desarrollo.

Les rogamos, por tanto, que les hagan notar a los Directores de sus respectivas circunscripciones la oportunidad de favorecer, si bien en una medida gradual y prudente, la introducción de la enseñanza de la lengua española en sus respectivos Institutos; especialmente en las localidades y en los sectores en los que esta exigencia se advierte más concretamente, por la presencia de vastas corrientes de emigración o ante la perspectiva de unas relaciones comerciales cada vez más intensas con los países de habla española.

Hay que tener presente, además, la necesidad de ofrecer, donde sea posible, a los alumnos procedentes de Escuelas Secundarias de Primer Grado en las que hayan seguido la enseñanza de la lengua española, la posibilidad de proseguir el estudio del mismo idioma en los Institutos y en las Escuelas en que se inscriban.

Es casi innecesario precisar que el problema no se refiere a los Institutos (como los Institutos Técnicos Náuticos), en los que las normas vigentes prevén la enseñanza de determinados idiomas.

El Ministerio queda en espera de conocer las medidas adoptadas por los Superintendentes provinciales de los estudios y por los Directores de Institutos, así como las eventuales propuestas que consideren oportuno formular con relación a la cuestión tratada.»

LA «UNIVERSIDAD DEL TEATRO DE NACIONES»

Ciento cuatro estudiantes de ambos sexos, pertenecientes a 28 naciones diferentes, siguen actualmente los cursos de la «Universidad del Teatro de Naciones», instalada, desde junio, en el teatro Sarah Bernhardt, en París. Las tardes están consagradas a conferencias, seguidas de debates, dadas por hombres de Teatro.

André Barsacq ha hablado del «Cartel»; A.-M. Julien, del «Oficio de teatro»; Maurice Béjart, del ballet moderno; Jacques Feschotte, de la escenificación wagneriana; Claude Plason, del «Teatro de Naciones»; Jacques Besson, del «Teatro transformable»; Jacques Lecoq, del Mimo; René Siefert, del «Nô japonés»;

Giorgio de Lulle, del teatro italiano; Denis Rablet, de las técnicas teatrales, y Berand Daydé, de la decoración.

Al anochecer, los alumnos de la Universidad del Teatro de Naciones asisten a los montajes y reglajes eléctricos de los espectáculos presentados en el Teatro de Naciones o visitan los talleres de decoraciones, los teatros nacionales (Opera, Comedia Francesa), etc.

Las noches son consagradas a las representaciones teatrales.

JORNADA DE ESTUDIOS DE B. U. S. OFICINA UNIVERSITARIA DE ESTADISTICA

Todos los años, la Oficina Universitaria de Estadística (B. U. S.) celebra unas jornadas nacionales de estudio, constituidas habitualmente, por un lado, de conferencias de información sobre los problemas propios de la región en que se celebren las jornadas, y, por otro, de estudios sobre las actividades del B. U. S. y los principales problemas planteados por la actualidad escolar y universitaria.

Este año, la sede de las jornadas fué Besançon. La primera se consagró a situar al hombre francés—concretamente al hombre de la región—en la economía. Las jornadas siguientes comenzaron con una conferencia de la Inspectoría general sobre «El ciclo de orientación», y dieron lugar a numerosos puntos de vista sobre cuestión tan primordial para las familias. En lo sucesivo, éstas pueden tener un medio de ayudar más eficazmente a sus hijos a tomar la orientación más favorable, de acuerdo con sus cualidades intelectuales, físicas y sociales. Para un éxito completo, esta observación y esta orientación deben ser el fruto de una atenta colaboración entre los maestros y los padres, ilustrada con las opiniones de consejeros de orientación, psicólogos y médicos.

Precisamente el B. U. S. puede aportar una gran ayuda a las familias, particularmente en el campo de la información, no sólo a través de la revista *Avenir* y de sus demás publicaciones, sino con otros medios, ya puestos en práctica, como proyecciones de films sobre las distintas carreras o sobre diversos grandes sectores profesionales.

INTERCAMBIO DE REVISTAS

La REVISTA DE EDUCACIÓN tiene establecido intercambio con las siguientes publicaciones periódicas del extranjero, que pueden consultarse en la Sección de Estudios y Documentación, Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación Nacional, Alcalá, 34. MADRID - 14.

ALEMANIA

ABN. Correspondence. Zeppelistr. 67. Munich. Mensual.
Archiv für Berufsbildung. Hohler Weg 1, Hamburg. Mensual.
Die Bayerische Schule. München, 3. 3 v. al mes.
Blätter des Pestalozzi-Fröbel Verbandes. Verlag Quelle & Meyer, Heidelberg, Schloss Wolfsbrunnen-Weg 2. Bimestral.
Bildung und Erziehung. Frankfurt a. M. Werrastrasse 4. Mensual.
Boletin. Semanal.
Boletin PHYME. PHYME A. G. Apartado 665. Göttingen.
Die Bücher-Kommentare. Administration: Rosshauserstr., 79. Stuttgart.
Colloquium. Berlin-Dahlem, Thielallee 17. Mensual.
Deutsche Zeitung für Spanien. Calle Consejo del Ciento, 253. Barcelona. Quincenal.
Gymnasium. Carl Winter Universitätsverlag gegr. 1822, G. m. b. H., Heilderberg. Lutherstre 59.
Hamburger Lehrerzeitung. Hamburg 13, Curiohaus. Quincenal.
Handreichungen für einen gegenwertbetonten Unterricht. Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt-Main.
Hessische Lehrer-Zeitung. Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft Landesverband Hesse. Quincenal.
Hygienische Forderungen an den Schulbau. Brackwede, Bielefelder Strasse, 2.
Hinter dem Eisernen Vorhang. München, 22. Mensual.
Hochschul-Dienst. Bonn. Mensual.
Die Höhere Schule. Kiel. Mensual.
Institut für Auslandsbeziehungen. Stuttgart. Cuatrimestral.
Kinder singen. Berlin.
Lebendige Schule. Frankfurt A. M. Mensual.
Der Lehrer Rundbrief. Frankfurt am Main. Mensual.
Literaturanzeiger. Freiburg.
Mirador de los Estudiantes. Berlin.
Mitteilungen. Stuttgart.
Die Neueren Sprachen. Würzburg. Mensual.
Neue Wege. Bochum. Mensual.
Pädagogische Arbeitsblätter. Mensual.
Die Pädagogische Provinz. Frankfurt am Main. Mensual.
Pädagogische Rundschau. Ratingen. Mensual.
Politische Studien. München 22. Mensual.
Die Schule. Bielefeld.
Schule und Jugend. München. Mensual.
Die Schulkarte. Stuttgart-N. Mensual.
Sowjet Studien. München, 22.
Der Spiegel. Hamburg 1. Semanal.

Sudeten Bulletin. München, 22. Mensual.
Verzeichnis der Vorlesungen. Basel. Semestral.
Vierteljahrsschrift für Wissenschaftliche Pädagogik. Münster (Westfalen). Trimestral.
Westermanns Pädagogische Beiträge. Braunschweig. Mensual.
Wissenschaftliche Zeitschrift. Cottbus.
Zeitnahe Schularbeit. Mensual.
Zeitschrift für Heilpädagogik. Hannover. Mensual.

ARGENTINA

Anales de la Academia Argentina de Geografía. Buenos Aires.
Anales del Instituto de Investigaciones Pedagógicas. San Luis.
Arbol. Catamarca.
La Biblioteca. Buenos Aires. Trimestral.
Boletín de la Dirección de Museos. La Plata.
Boletín Informativo. San Fernando.
Boletín Informativo. Córdoba. Mensual.
Boletín Informativo de la Universidad Nacional del Sur. Bahía Blanca.
Cuadernos del Sur. Bahía Blanca.
Didascalía. Rosario. Mensual.
Diógenes. Buenos Aires. Trimestral.
Estudios. Buenos Aires.
Humanidades. La Plata.
El Monitor de la Educación Común. Buenos Aires. Mensual.
Naciones Unidas. Buenos Aires. Semanal.
Philosophia. Mendoza.
Revista de Educación. Mensual.
Revista de la Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires. Trimestral.
Revista de la Universidad Nacional de Córdoba.

AUSTRALIA

Education Gazette And Teachers Aid. Melbourne. Mensual.

AUSTRIA

Erziehung und Unterricht. Wien, 1. Mensual.
Jugend Informationsdienst. Wien, 1. Mensual.
Musik Erziehung. Wien, 1. Mensual.

Pädagogische Mitteilungen. Wien, 1. Mensual.
Verordnungsblatt. Wien, 1. Mensual.
Voz de la Juventud. Viena, 8.
Wort und Wahrheit. Viena, 1. Mensual.

BELGICA

Bulletin. Bruxelles.
Bulletin Bibliographique du Centre de Documentation de l'Association Internationale d'Orientation Professionnelle. Bruxelles. Mensual.
Les Cahiers de Bruges. Bruges. Trimestral.
Cahiers de Pédagogie et d'Orientation Professionnelle. Liège. Trimestral.
Deze Tijd. Gent. Ocho números al año.
Droit et Liberté. Liège. Mensual.
Les Études Classiques. Namur. Trimestral.
L'Éducateur Belge. Liège. Mensual, excepto julio y agosto.
Education. Liège. Tribune libre. Bimestral.
La Nouvelle Revue Pédagogique. Tournai. Mensual.
Orientation Professionnelle. Bruxelles. Trimestral.
Occident. Bruxelles.
Revue AIOP. Bruxelles.
Vrijheid in recht. Amberes. Cuatrimestral.

BOLIVIA

Boletín Informativo. Sucre.
Minkha. La Paz. Trimestral.

BRASIL

Anais da Faculdade de Medicina de Universidade de Recife. Pernambuco. Irregular.
Atualidades Pedagógicas. Sao Paulo.
Boletín Brasileño. Mensual.
Boletín Universitario. Porto Alegre.
Veritas. Porto Alegre. Mensual.
Vozes. Estado do Rio. Mensual.
Revista de Pedagogia. Sao Paulo. Semestral.
Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Rio de Janeiro. Trimestral.
Revista da Faculdade de Direito. Sao Paulo.

CANADA

- The B. C. Teacher.* Vancouver, 9. B. C. Mensual, excepto junio a septiembre.
Canadian Research Digest. 5 Ontario.
Food for Thought. Toronto, 5. Mensual, de octubre a mayo.
L'Instruction Publique. Quebec. Mensual.
Canadian Education. Ontario. Trimestral.
Jalons. Quebec.
The Modern Instructor. Regina Sask. Diez números al año.
Reaction. Quebec.

COLOMBIA

- Boletín Informativo.* Colombia.
Boletín de Programas. Bogotá.
Bolívar. Bogotá.
Ciencias Sociales. Medellín. Semestral.
El Hogar. Manizales. Mensual.
Hojas de Cultura Popular Colombiana. Bogotá. Mensual.
Integral Industrial. Medellín.
Juventud Gonzaga. Manizales.
Revista Colombiana de Educación. Bogotá.
Revista de la Facultad de Filosofía y Letras. Medellín.
Revista Interamericana de Educación. Bogotá. Bimensual.
Revista Javeriana. Bogotá. Mensual.
Revista de la Universidad Industrial de Santander. Bucaramanga.
Simón Bolívar. Itagui. Mensual.
Testimonio. Bogotá D. E. Bimestral.
Universidad de Antioquia. Medellín.
Universidad Pontificia Bolivariana. Medellín. Bimestral.
Virtud y Letras. Manizales. Trimestral.

COSTA RICA

- Boletín.* San José. Mensual.
Brecha. San José.
Educación. San José. Trimestral.
Repertorio Americano. San José.
Revista de los Archivos Nacionales de Costa Rica. San José. Semestral.
Revista de Filosofía de la Universidad de Costa Rica. San José. Semestral.

CUBA

- América.* La Habana. Trimestral.
Boletín Cultural. La Habana. Quincenal.
Cuba Postal. La Habana.
Educación. La Habana. Mensual.
Lumen. La Habana. Mensual.
Magisterio de Cuba. La Habana.
Metas. La Habana. Bimestral.
Ultramar. La Habana. Mensual.
Viajantes. La Habana. Mensual.
Vida Universitaria. Mensual.

CHILE

- Anales de la Universidad Católica de Valparaíso.* Valparaíso.
Boletín Educacional. Santiago de Chile. Trimestral.
Boletín Informativo. Santiago de Chile.
Boletín Informativo. Concepción.
Estudios sobre el Comunismo. Santiago de Chile. Trimestral.
Finis Terrae. Santiago de Chile. Trimestral.
Revista Musical Chilena. Santiago de Chile. Bimestral.
Rumbos. Santiago.

DINAMARCA

- Danish Foreign Office Journal.* Copenhagen.
Dansk Paedagogisk Tidsskrift. Copenhagen.
Informaciones danesas. Copenhagen.

ECUADOR

- Boletín de Orientación Educativa.* Quito. Bimestral.
Cuadernos Pedagógicos. Quito.
Educación. Quito.
Mediodía. Loja.
Museo Histórico. Quito. Trimestral.
Revista Ecuatoriana de Educación. Quito. Irregular.
Revista Ecuatoriana de Pediatría y Puericultura. Quito. Trimestral.
Boletín Informativo. Madrid.
Boletín Informativo. San Salvador.

ESTADOS UNIDOS

- AAUP Bulletin.* Washington, 6. D. C. Trimestral.
American Sociological Review. Albany. Nueva York. Bimestral.
The American Teacher. Illinois.
La Biblioteca Popular. Washington, D. C.
Brooklyn College Bulletin. Nueva York. Cinco veces al año.
Bulletin of Education. Lawrence (Kansas). Mensual.
California Journal. California. Mensual.
Classroom Science Bulletin. Jersey City, N. J.
College and University. Chicago, 4 (Illinois). Cuatrimestral.
Counties and Cities. Washington, 25. D. C.
Econométrica. New Haven (Connecticut). Trimestral.
La Educación. Washington, 6. D. C. Trimestral.
Education Digest. Ann Arbor. (Michigan). Mensual.
The Educational Record. Washington., 6. D. C. Trimestral.
Federal Government and States. Washington, 25. D. C.
Foreign Service Courier. Washington, 7.

- Higher Education.* Washington, 25. D. C. Mensual.
Hispania. Appleton (Wisconsin). Cuatro números al año.
ICPA. Washington, 12. D. C. Trimestral.
Ies Digest. Washington, D. C. Mensual.
IIE News Bulletin. New York, 21. Mensual.
Improving Reading. Washington, 25. D. C.
Information Bulletin. Washington, 25. D. C.
Journal of Chemical Education. Pennsylvania. Mensual.
The Journal of Experimental Education. Wisconsin. Trimestral.
Life. Colorado. USA. Quincenal.
The Marylander. Maryland.
Miami University. Miami.
National Safety News. Illinois. Mensual.
News and Reports. Washington (D. F.).
Newsletter. Ohio.
The North Central Association Quarterly. Michigan. Mensual.
The Otherlander. Michigan.
Panorama. Washington, 6. D. C.
Romance Philology. California. Trimestral.
Safety Education. Illinois. Mensual.
Saturday Review. New York, 36. N. Y. Semanal.
School of Education Bulletin. Ann Arbor, Michigan. Quincenal.
School Life. Washington, 25. D. C. Mensual.
Technical Education News. New York, 36.
Time. Chicago. III. Semanal.
Traffic Safety. Chicago, 11. Mensual.

FILIPINAS

- Phipippine Social Sciences and Humanities Review.* Quezon City. Trimestral.
School News Review. Manila. Quincenal.

FRANCIA

- Amitié Franco-Espagnole.* Madrid. Mensual.
Annales de l'Université de Paris. Paris, 5e. Trimestral.
Association des Laureats du Concours General. Paris, 15.
Avenis. Paris, 5e. Mensual.
Binop. Paris, 5e. Bimestral.
Bulletin Bibliographique de l'Institut Pedagogique National. Paris. Mensual.
Bulletin des Bibliothèques de France. Paris, 2. Mensual.
Bulletin Critique du Livre Français. Paris (7e). Mensual.
Bulletin de la Direction de l'Enseignement et de La Jeunesse du Ministère de la France d'Outre-mer. Paris, 15e. Mensual.
Bulletin d'Institut Français en Espagne. Madrid. Bimestral.

Bulletin de Nouvelles breves. Madrid. Semanal.
Bulletin Officiel de l'Education Nationale. Paris. Irregular.
Bulletin de Presse. Paris, Ve. Mensual.
Bulletin de la Societe Francaise de Pédagogie. Paris, Ve. Trimestral.
Le Contrat Social. Paris, 7e. Bimestral.
Cooperación Técnica. Bimestral.
Documents d'Actualité. Paris (8e). Mensual.
Documents pour la classe. Paris. Quincenal.
L'Ecole et la vie. Paris, Ve. Quincenal.
Ecrits de Paris. Paris (1e). Mensual.
L'Education Nationale. Paris. Semanal.
L'Enfance dans le Monde. Paris, 6. Mensual.
L'Enseignement des Sciences. Paris, VIe.
Etudes. Paris 7e. Mensual.
Etudes Pédagogiques. Paris. Bimestral.
Informations & Documents. Paris, VIIIe. Quincenal.
Informations Scientifiques françaises. Paris.
International Journal of Health Education. Paris, 1e. Trimestral.
Journal des Instituteurs et des Institutrices. Paris, VIe. Quincenal.
Journal Musical Français. Paris. Semanal.
Journal des Professeurs. Paris, VIe. Quincenal.
Manuel General de l'Instruction Primaire. Paris, VIe. Quincenal.
Le Monde Latin. Paris, 2e. Mensual.
Nouvelle Revue Pédagogique. Paris, VIe. Quincenal.
Pas a Pas. Neuilly Sur-Seine. Trimestral.
Pédagogie. Paris. Mensual.
Pédagogie Orientation. Laval. Trimestral.
La Pensée. Paris, 2e. Bimestral.
Preuves. Paris, 8e. Mensual.
Redaptation. Paris, 7e. Mensual.
Reeducation. Paris (Ve). Mensual.
Revue de l'Enseignement supérieur. Paris, 16e. Trimestral.
Revue Internationale du Droit d'Auteur. Paris, 9e. Trimestral.
Technique - Art - Science. Paris, 9e. Mensual.
Vita latina. Avignon.

GRAN BRETAÑA

The Anglo-Spanish Society. London, W. C. 1. Trimestral.
British Journal of Educational Studies. London, W. C. 1.
Child Education. London, W. C. 1. Mensual.
Education Today. London, E. C. 4. Cuatrimestral.
Higher Education Journal. London, W. C. 1.
Mathematics Teaching. London, W. 9. Semestral.
The School Government Chronicle and Education Review. London. Mensual.

Agriculture. London, S. W. 1.
Boletín de Londres. London. Mensual.
The Arts and Education. London. Mensual.
Cambodian News. London, W. 8.
English Language Teaching. London, W. 1. Trimestral.
The Bulletin. London, W. 1.
Irap Petroleum. London, W. 1.
Universities Quarterly. London, W. C. 1. Cuatrimestral.

GUATEMALA

Boletín del Colegio de Abogados de Guatemala. Guatemala.
Boletín del Instituto Indigenista. Guatemala, C. A. Trimestral.
Estudio y Profesión. Guatemala, C. A. Bimestral.
Revista del Maestro. Guatemala, C. A.

HONDURAS

Boletín de Información. Tegucigalpa (Honduras).
Boletín de la Secretaria de Educación Pública. Honduras, C. A. Bimestral.
Correo Literario de Honduras. Tegucigalpa, D. C.
Revista de Educación Primaria. Tegucigalpa, D. C. Bimestral.
Universidad de Honduras. Tegucigalpa.

HOLANDA

Communications of the Association Montessori Internationale. Amsterdam.
O. K. W. Medelingen. La Haya. Semanal.
Revue de la Documentation. La Haya. Trimestral.
Tribuna de la Luz. (Holanda). La Haya.

INDONESIA

Boletín Informativo. Paris.

INTERNACIONAL

Bibliographie Pédagogique Annuelle. Gênevè.
Boletín de Información. Praga.
Boletín de Derecho de Autor. Paris, 7e. Semestral.
Boletín Informativo de la Comisión Española de Cooperación con la Unesco. Madrid. Mensual.
Boletín de la Unesco para las Bibliotecas. Paris, 16e. Mensual.
Bulletin. Paris, 16e.
Bulletin du bureau international d'Education. Gênevè. Trimestral.
Bulletin d'Information. Paris, 16e.
Bulletin d'Information. Luxemburgo.
Bulletin International des Sciences Sociales. Paris, 16e. Trimestral.

Cahiers du Centre de Documentation. Paris, 16e.
El Correo. Paris, 16e. Mensual.
Crónica de la Unesco. La Habana (Cuba). Mensual.
Chronique de l'Unesco. Paris, 7e. Mensual.
Estudios y Documentos de Educación. Paris, 16e.
Festival. Moscú.
Informations Unesco. Paris, VIIe. Bimestral.
Impact Science et Societe. Paris, 16e. Trimestral.
Juventud del Mundo. Kronenste, 30-31. Mensual.
Medical Student. Praga, 2.
Le Monde Intellectuel. Paris, VIIIe. Trimestral.
Monthly Bulletin. Paris, 16e. Mensual.
Orient Occident. Paris, 16e.
Perspectivas de la Unesco. Paris, 16e. Semanal.
Revista Analítica de Educación. Paris, 16e. Mensual.
Revue Internationale des Sciences Sociales. Paris, 7e. Trimestral.
Scienza Paedagogica. Gand.
Syntheses. Bruxelles. Mensual.
Tecnical Assistance. Paris, 16e. Mensual.
Unesco Features. Paris, VIIe. Quincenal.
Unesco Fellowship Bulletin. Paris, 16e.
The World of Music. Paris, VIIe. Trimestral.
Zone Aride. Paris.

IRAK

Iraqui Bulletin. Bimestral.

IRAN

Boletín. Madrid.
Facts About Iran. Teherán-Irán.

ITALIA

La Difesa del Ragazzo. Roma. Bimestral.
Problemi Educativi. Roma. Mensual.
La scuola secondaria e i suoi problemi. Roma. Bimestral.
Acme. Milano. Cuatrimestral.
C. I. R. M. Roma. Anual.
Informazioni Culturali. Roma. Mensual.
I. Licei. Roma. Trimestral.
Libros y Revistas de Italia. Roma. Mensual.
Hermes. Nápoles.
L'Italia vi Parla. Roma.
Notiziario della Scuola. Roma. Mensual.
ALA. Roma. Mensual.
Dizionario di Terminologia Scolastica Comparata (suplemento). Bimestral.
L'Eco della Scuola Nuova (suplemento). Torino. Trimestral.
Salesianum. Torino. Bimestral.

L'Eco della Scuola Nuova. Torino. Mensual.
Bolletino dell'Istituto Cattolico per l'Educazione. Roma. Mensual.
La Vita Scolastica. Quincenal.
I Diritti della Scuola. Quincenal.
Scuola e Cultura nel Mondo. Firenze. Trimestral.
Scuola de Basse. Roma. Bimestral.
Rivista di Letterature Moderne e Comparate. Firenze. Trimestral.
Eicerche Didattiche. Roma. Bimestral.
La Voix du Silence. Roma. Cuatrimestral.
Studi Urbinati. Italia.
Studium. Roma. Mensual.
Santa Cecilia. Roma. Bimestral.
Mutualita Scolastica. Roma.
Nuova Rivista Pedagogica. Bimestral.
Orientamenti Pedagogici. Torino. Bimestral.
Pedagogia. Bimestral.
Rassegna di Pedagogia. Padua. Cuatrimestral.
Universita Urbinata. Urbino. Mensual.
La Voce dei Cattolici Albanesi in Esilio.
Rivista de Legislazioni Scolastica e Comparata. Roma. Bimestral.

MARRUECOS

Education Nationale. Rabat. Mensual.
Kasba. Tánger. Mensual.
Ketama (suplemento literario de *Tamuda*). Semestral.
Mauritania. Mensual.
Tamuda. Tetuán. Semestral.

MEXICO

Apta Politécnica Mexicana. México. Bimestral.
Boletín. México.
Boletín Informativo. Mich., México. Trimestral.
Educación Fundamental. Michoacán. Trimestral.
Latinoamérica. México. Mensual.
Nosotros. México.
Universidad Michoacana. Méjico. Mensual.
Universidades. México. Trimestral.

NICARAGUA

Boletín de la Biblioteca Centro Americana. Managua.
Educación. Managua.
Información Pedagógica Centroamericana. Managua.

NORUEGA

Norsk Skole. Oslo. Mensual.

PANAMA

Educación. Panamá. Irregular.

PARAGUAY

Boletín de Educación Paraguaya. Asunción. Mensual.
Revista del Ministerio de Educación y Culto. Asunción. Bimestral.

PERU

Boletín de la Reforma Educativa. Lima. Cuatrimestral.
Documenta. Lima.
Educación. Lima.
Fénix. Lima.
Gaceta Oficial de Educación. Lima. Mensual.
El Herreriano. Lima.
Nueva Educación. Lima. Mensual.
Unicef. Lima. Semestral.
La vida escolar. Canta.

PORTUGAL

Badarra. Porto.
Boletín da Faculdade de Direito. Coimbra.
Escola Remoçada. Braga. Quincenal.
Escolas Técnicas. Lisboa.
Revista Portuguesa de Pedagogia. Coimbra.
Rumo. Coimbra. Quincenal.
Universidade de Lisboa. Lisboa. Trimestral.

PUERTO RICO

Revista de Agricultura de Puerto Rico. San Juan. Semestral.
Revista de la Asociación de Maestros. Hato Rey. Bimestral.
El Sol. Hato Rey. Quincenal.
La Torre. San Juan de Puerto Rico. Trimestral.
Ultimas noticias. San Juan. Quincenal.

BAU

The Arab Review. Cairo. Mensual.
Noticias de la R. A. U. Madrid.

REPUBLICA DOMINICANA

Revista de Educación. Ciudad Trujillo. Cuatrimestral.

SUECIA

Aktuellj fran Skolöverstyrelsel. Estocolmo.
SIP. Estocolmo C.

SUIZA

Courrier Cern. Génève.
Wus in Action. Génève. Bimestral.
Verzeichnis der Vorlesungen. Zurich. Semestral.

Schweizerische Lehrerzeitung. Postcheck VIII 889. Semanal.
Schweizerische Zeitschrift für Kaufmännisches Bildungswesen. Handshochschule St. Gallen. Mensual.
Revue Internationale d'Education de la Santé. Geneve. Trimestral.
Revue Internationale de l'enfant. Ginebra. Trimestral.
Schweizerische Hochschulzeitung. Zürich 8. Irregular.
Migración. Madrid-6. Trimestral.
Lucerner Schulblatt. Lucerna. Mensual.
Lehrerzeitung. Zürich 1. Mensual.
L'Ecole Valaisanne. Valais. Mensual.
Cahiers de Pédagogie Experimentale et de Psychologie de l'Enfant. Ginebra.

UNION SUDAFRICANA

Digest of south African affairs. Pretoria. Quincenal.
Lantern. Pretoria. Trimestral.
Skoolsale. Transvaal.

TUNEZ

L'Etudiant Tunisien. Tunis.
Documents Algeriens. Argelia.
Noticias de la República Tunecina. Madrid.

URUGUAY

Anales del Instituto de Profesores Artigas. Montevideo.
Anales de Instrucción Primaria. Montevideo.
Boletín Censo de Estadística. Montevideo. Mensual.
Boletín Informativo. Montevideo. Mensual.
Enciclopedia de Educación. Montevideo.
Sodre. Montevideo.

VENEZUELA

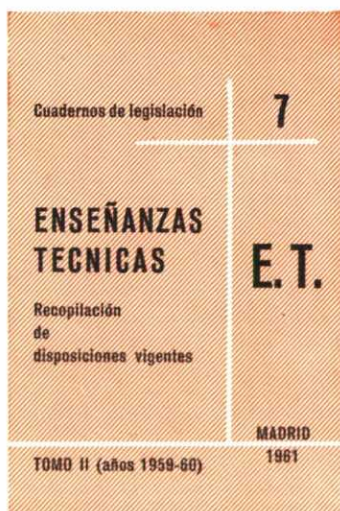
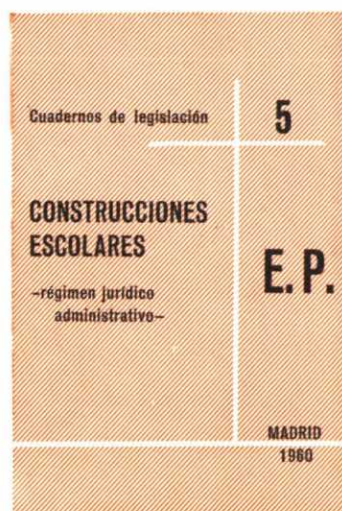
Archivos Venezolanos de Folklore. Caracas.
Boletín de la Academia Nacional de la Historia. Caracas. Trimestral.
Boletín de la Embajada de Venezuela. Madrid.
Educación. Caracas. Mensual.
Educación Rural. San Cristóbal-Táchira. Trimestral.
Fuerzas Armadas de Venezuela.
Humanidades. Mérida. Trimestral.
Paideia. Caracas. Trimestral.
Revista Nacional de Cultura. Caracas.
Revista Shell. Venezuela (Caracas). Trimestral.
Revista de la Marina. Caracas.
Revista de la Universidad del Zulia. Maracaibo.
Resonancias de la Filosofía Europea de Educación.
Sic. Caracas.
Universidad Central.

CUADERNOS DE LEGISLACION

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

CONSTRUCCIONES ESCOLARES

Abreviaturas
Disposiciones básicas
Circulares
Otras instrucciones
Índice analítico de materias
Precio : 30 pesetas



ENSEÑANZAS TECNICAS

Presentación
Índice cronológico legislativo
Índice analítico de materias
Recopilación de disposiciones vigentes
Tomo I : años 1957 y 1958
Tomo II : años 1959 y 1960
Precio : 60 pesetas (dos tomos)

OTROS TITULOS PUBLICADOS

2. *Enseñanza Media*.—Disposiciones fundamentales, 1959. 111 págs. 25 ptas.
3. *Tasas y exacciones*.—1959. 120 págs. 25 ptas.
4. *Enseñanza Media*.—Reglamentación de los Centros no oficiales, 1959. 233 págs. 35 ptas.
6. *Enseñanza Media*.—Legislación sobre alumnos, 309 págs. 40 ptas.

**PEDIDOS Y VENTA DE EJEMPLARES: SECCION DE PUBLICACIONES
SECRETARIA GENERAL TECNICA MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL
ALCALA 34 TELEFONO 221.96.08 MADRID 14 ESPAÑA**

REVISTA DE EDUCACION

En el próximo número 139

noviembre 1961

ESTUDIOS. Manuel Fraga Iribarne: La familia ante la transformación de las enseñanzas medias - Benito Albero Gotor: El maestro nacional en la economía agrícola.

CRONICA. La formación profesional y la nueva sociedad española.

INFORMACION EXTRANJERA. Henry R. Cassirer: La «telescuola», un ejemplo de la televisión educativa en Italia - Nueva cooperación de la Universidad en la investigación científica en Bélgica.

LA EDUCACION EN LAS REVISTAS.

RESEÑA DE LIBROS.

ACTUALIDAD EDUCATIVA.

Precio del ejemplar

25 pesetas