

Revista de EDUCACION

87

ESTUDIOS.—TOMÁS PERIBÁÑEZ HERRERA: La Carrera de Comercio es una carrera técnica (1-5) * PABLO GUZMÁN: El cine y la proyección fija como medios didácticos (5-9) * *CRONICA.*—BENITO ALBERO GOTOR: La enseñanza agrícola en España (10-3) * *INFORMACION EXTRANJERA.*—JACQUES BOUSQUET: La reorganización de los estudios científicos en Francia (13-6) * *LA EDUCACION EN LAS REVISTAS* (16-7) * *RESEÑA DE LIBROS* (17-8) * *ACTUALIDAD EDUCATIVA* (18-24)

AÑO VII * VOL. XXXI * 2.^a QUINCENA NOVIEMBRE * NUM. 87
MADRID, 1958



REVISTA DE EDUCACION

PUBLICACIÓN QUINCENAL

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

* *

PRESIDENTE DEL CONSEJO DE REDACCIÓN:

Antonio Tena Artigas.

CONSEJO DE REDACCIÓN:

*Luis Artigas * Jacques Bousquet * Manuel Cardenal Iracheta * Enrique Casamayor (Secretario de Redacción) * Rodrigo Fernández-Carvajal (Jefe de Redacción) * Consuelo de la Gándara * Feliciano L. Gelices * Emilio Iorenzo Criado * Adolfo Maílló * Arsenio Pacios * Pedro Puig Adam * Manuel M. Salcedo (Secretario del Centro de Orientación Didáctica) * Francisco Secadas * Manuel Ubeda, O. P. * Mariano Yela Granizo.*

* *

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

* *

NÚMERO SUELTO		SUSCRIPCIONES	
	<u>Ptas.</u>		<u>Ptas.</u>
España	12	Por 18 números:	Por 9 números:
Iberoamérica	18	España	España
Extranjero	22	Iberoamérica	Iberoamérica
Número atrasado	20	Extranjero	Extranjero

* *

REDACCIÓN: Los Madrazo, 17 (bajo). T. 322764

ADMINISTRACIÓN: Los Madrazo, 17. T. 219608

M A D R I D

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

Los Madrazo, 17.

M A D R I D

(España)

EN EL PROXIMO NUMERO 88 (1.ª QUINCENA DICIEMBRE 1958)

entre otros originales: PEDRO PLANS: ¿Ha desaparecido la Geografía del Bachillerato? * JACQUES BOUSQUET: El precio de la Educación * JOSÉ R. PASCUAL IBARRA: Aritmética de la escalera: Una lección de cálculo mental sobre un modelo imaginado, para alumnos de nueve a diez años * ISABEL DÍAZ ARNAL: Realizaciones en torno a la Forma-

ción especializada: Los Centros de Lyon, París y Estrasburgo * G. GAMBOA SEGGI: Contribución a un índice bibliográfico y discográfico de la enseñanza del castellano en Francia, etc., y las habituales secciones de LA EDUCACION EN LAS REVISTAS * RESEÑA DE LIBROS y ACTUALIDAD EDUCATIVA.

DIANA, Artes Gráficas.—Larra, 12. Madrid.

Depósito legal M. 57-1958.

estudios

La Carrera de Comercio es una carrera técnica *

Se ha intentado reiterada pero infructuosamente diagnosticar las causas críticas que han hecho tan molesta la situación de la Carrera de Comercio en nuestro país. Estas causas, que se vienen complicando ya desde hace cincuenta años hasta nuestros días, deben buscarse y remediarse por distintos procedimientos que hasta ahora. Los sistemas manidos han consistido en dictar plan tras plan, sin atender a lo fundamental y haciendo cada vez más desgraciada la situación de los estudios comerciales.

La misión específica de las Escuelas de Comercio se ha difuminado y bastardeado; al mismo tiempo se ha ampliado tantísimo que ha desbordado sus posibilidades. Es la misma situación de un imperio en decadencia: objeto de pillaje y despojo por parte de todos... En estos casos, la política más recomendable es el análisis frío de las posibilidades, hacer un serio balance, revolucionar si es preciso desde los cimientos, establecer nuevas normas y mantenerlas a ultranza caminando ya sobre seguro.

En primer lugar es necesario definir y delimitar la misión de la Carrera de Comercio y proveer a la inmediata promulgación del Estatuto del Titular Comercial.

Todas las carreras y profesiones de ellas derivadas están reconocidas y defendidas por la Ley. Su campo de acción está delimitado y definido: el intrusismo es un delito punible. Esto en cuanto a los derechos ciudadanos más elementales: nadie puede invadir el terreno de arquitectos, ingenieros, abogados, practicantes, farmacéuticos, médicos, etc., sin incurrir en delito.

(*) *En el presente trabajo, debido al Director de la Escuela Profesional de Comercio "Jovellanos", de Gijón, el autor expone la necesidad de definir y delimitar la misión de la Carrera de Comercio, en su Estatuto del Titular Mercantil. La Carrera de Comercio ha sido desbordada de su natural cauce original por la invasión de nuevas técnicas en la economía, la política económica, el comercio, la industria, la administración privada y pública, los seguros, las finanzas, etc. Por consiguiente, urge hacer un estudio serio de las relaciones de la Carrera con estos estratos de la actividad económica para conseguir su encaje adecuado y la máxima idoneidad y eficiencia. Las Escuelas de Comercio están tuteladas por la Dirección General de Enseñanzas Técnicas, porque en ellas se estudia una carrera técnica y es un bien nacional sincronizar sus estudios de acuerdo con la nueva Ley de Enseñanzas Técnicas.*

Ahora, compárese con la situación de los Titulares Mercantiles: hay pocos campos tan invadidos de las malas hierbas de los aficionados, ante la indiferencia de las autoridades.

Pero este mal, con serlo, no lo es sólo porque perjudica a unos ciudadanos cuyos derechos son sagrados; lo que tiene trascendencia es la perniciosa influencia social y económica que afecta a la Nación y esto es mucho más serio aún.

De la situación y avance de la medicina y del estado sanitario de la Nación se responsabiliza a los médicos; lo que haya de bueno o malo a este respecto es motivo de gloria o censura, para el cuerpo médico español y las Facultades de Medicina. Y esto mismo podemos repetirlo del cuerpo legislativo, de los ingenieros, arquitectos, etc.

Pero, y con respecto al comercio español, ¿pueden trazarse sus líneas de prosperidad o fracaso, responsabilizando de estos resultados —como fuera racional— a los Titulares Mercantiles?

Se ha analizado la situación de la industria española y se ha encontrado que lo primero que había que organizar de verdad eran las Enseñanzas Técnicas. Analícese y compárese la situación de nuestro comercio, de la política económica, de nuestros sistemas, con los de otras naciones que han sufrido una terrible guerra después de nosotros y se advertirá, desapasionadamente, que a este respecto urge hacer lo mismo con las Enseñanzas Comerciales.

"Reorganización de los sistemas de Enseñanza, definición y defensa del campo de acción de los Titulares Mercantiles y responsabilización: *este es el camino.*"

Y ahora es conveniente diagnosticar las causas de la "crisis interna" de nuestra Carrera.

Cuando se crearon las Escuelas de Comercio se pretendió proveer a la Nación de una élite de comerciantes cultos que elevaran la tónica de nuestro comercio y ampliasen las posibilidades económicas de España. ¿Se consiguió? De entonces acá, la situación ha variado y se ha complicado de tal forma que los propósitos iniciales han sido casi totalmente olvidados. Veamos las causas.

En primer lugar, aquella sencilla administración de las actividades comerciales, industriales, financieras y estatales, se ha transformado en ese complejo monstruoso que hoy padecemos, llamado burocracia.

Y confundido, anegado lo principal por lo accesorio, lo fundamental por lo auxiliar, aquel pendolista prolífero ha pasado a primer término, hasta tal punto, que hay que armarse de una sangre fría extraordinaria para no verse arrastrado en esta vorágine. Y así, véase qué responsabilidades se venían acumulando sobre nuestras débiles escuelas, que, con medios materiales y humanos, todavía, en muchos casos, son de un primitivismo aterrador, debían formar hombres que se enfrentasen con técnicas de tanta dificultad, entre otras como:

1.º La renovación de los sistemas comerciales interiores y exteriores.

2.º La administración de las empresas comerciales e industriales.

3.º La economía nacional y la política económica.

4.º Los seguros, la Banca y las finanzas.

5.º La administración pública.

Pretender abarcar todos estos campos con los medios y planes pasados y aun presentes es una utopía comparable a la de que las Facultades de Medicina, por ejemplo, tuvieran que preparar biólogos, médicos, practicantes, farmacéuticos, comadronas, analistas e investigadores; situación que, como se sabe, pudo tener vigencia cuando la ciencia y la técnica estaban en paños menores, pero no en nuestra época.

Si solamente dentro de la administración de empresas el *técnico en costos* es una especialidad de tanta importancia si cabe como el mismo ingeniero, dejo a las personas expertas que esto leen, que mediten y amplíen hasta el infinito los casos, para llegar conmigo a la conclusión de que no es serio que se pretenda abarcar, con los planes y los medios materiales y humanos de que ahora disponemos, la preparación adecuada de todas y cada una de las innumerables especialidades de nuestra Carrera, y que es imprescindible una revolución en los medios y procedimientos.

Hoy nadie que conozca el tema ignora que existe un ejército de hombres en España, muy capaces, que están formados en las Escuelas de Comercio y que ocupan cargos desde Ministro hasta Directores y hombres de confianza en puestos relevantes de la economía y la Administración de España. A guisa de ejemplo, tenemos el I. N. I., cuyo Consejo Técnico Económico tiene cinco Consejeros de los que dos, probablemente tres, son Profesores Mercantiles. Y su Consejo Asesor de Contabilidad, de once Consejeros son Profesores Mercantiles por modo exclusivo nueve, tal vez diez, y creo que esto lo dice todo.

En la enseñanza, más que en ninguna misión e inversión del Estado, la rentabilidad está en razón directa de la autenticidad y de la plena eficiencia. Los titubeos a este respecto son peores que la inacción.

La primera parte de este trabajo tiene por finalidad demostrar la necesidad urgente de adaptar y sincronizar la Carrera de Comercio dentro de las Enseñanzas Técnicas, porque, como se verá, lo son.

El éxito de toda empresa hoy día, la prosperidad de una nación (que es un conjunto de empresas armonizadas y encauzadas hacia la consecución de un ideal y un bienestar común), depende de dos factores: una economía sana y una política económica acertada.

Las actividades económicas, según la Clasificación Nacional, son:

0. Agricultura, silvicultura, caza y pesca.
1. Explotación de minas y canteras.
- 3.2 Industrias fabriles.
4. Industria de la construcción.
5. Electricidad, gas, agua y servicios de saneamiento.
6. Comercio.
7. Transportes, almacenaje y comunicaciones.
8. Servicios.
9. Actividades no bien especificadas.

Todas estas actividades económicas pueden resumirse como conducentes a la racional explotación,

adaptación, transformación, conservación, transporte y expendición de los recursos naturales y de los productos del ingenio humano.

Entroncado con ello, auxiliando y perfeccionándolo, están los servicios, administración, salubridad, seguridad social, seguros, Banca y finanzas, intermediarios y, finalmente, las artes y el cultivo del espíritu.

Salvo raras excepciones, todo esto es objeto de actividad humana que se mueve, o lo mueve con ánimo de satisfacer necesidades generales, buscando un lucro o una compensación al riesgo y a los esfuerzos dedicados a poner estos bienes en condiciones de ser usados o consumidos.

Se comprenderá fácilmente que este complejo de actividades que caracteriza el mundo actual necesita una legión de técnicos con visión de conjunto y de especialistas en campos tanto más limitados cuanto más delicados por complicados, y de mayor responsabilidad.

Los ejemplos pudieran multiplicarse al infinito, especialmente si nos introducimos en la delicada trama de la economía nacional y la política económica. Pero admitimos que la responsabilidad de la creación de políticos, economistas y teóricos comerciales es la función específicas de las nuevas Facultades universitarias. Reconozcamos, si se quiere, que la administración del Estado, la Provincia y el Municipio requieren técnicos especializados que se forman preparando una oposición después de cursar nuestra Carrera u otra válida a dicho fin. Hagamos este razonamiento extensivo a la importante actividad actuarial de la banca y bolsa, las finanzas en fin.

Así nos hemos abierto el camino limpio al fundamento, al meollo de la cuestión. Y es éste: ¿quién tiene la misión de formar técnicos en orden a la universal e importantísima tarea de encauzar el comercio, la empresa industrial (que es a la vez comercial, porque fabrica para vender) y comercial? La ley específica y define claramente que las Escuelas de Comercio han de formar los técnicos comerciales y en orden a la organización y administración de las empresas.

La parte más importante de la economía de la nación gira alrededor de las actividades industriales y comerciales. El grado de prosperidad material de los pueblos depende de la industria extractiva y transformadora y del comercio. Y todo ello, fundamentado sobre una perfecta organización y administración conducente a conseguir la máxima productividad, sinónima en este caso de rentabilidad.

La nueva Ley de Ens. Técnicas ha previsto esta imperiosa necesidad en orden a la producción, cuidando meticulosamente la preparación de ese ejército de técnicos que requiere la civilización actual. Pero un ejército sin administración y organización, aun a pesar de su capacidad de combate y de la superioridad de sus elementos bélicos, sería un fracaso.

La Ley de Enseñanzas Técnicas, a pesar de sus elevadas miras, no se perfeccionará hasta que no incluya en sus cuadros ese ejército de técnicos de la organización y administración que deben formarse en las Escuelas de Comercio: PRODUCCIÓN, ORGANIZACIÓN y ADMINISTRACIÓN, perfectas y rentables, forman el trípode en que se asienta la Economía.

La marcha de las empresas se perfecciona cuando se ha conseguido una íntima comprensión, una armónica colaboración entre las secciones técnicas, comerciales y administrativas. He realizado una encuesta entre estos técnicos, y sin excepción reclaman urgente provisión de técnicos comerciales y administrativos que les comprendan y les ayuden en sus tareas.

Esta necesidad no es solamente sentida en España, pues la bibliografía técnica y la de nuestra especialidad claman en el mismo sentido (véase, por ejemplo, *Tecnología Química*, de Henglein).

Es de tanta necesidad y tan delicada la formación de técnicos industriales como la de técnicos comerciales y contables. Ambos se son indispensables: unos sin otros no se conciben en cualquier empresa que intente prosperar.

Desde el punto de vista de "interés nacional" el problema que aquí planteo es de los más urgentes y necesarios. Compárese simplemente el grado técnico de organización, de propaganda, etc., la elasticidad en la conquista de mercados, perfección comercial..., de países como EE. UU., Inglaterra, Francia, Alemania, Holanda, Bélgica, Suiza e Italia. Países entre los cuales la pobreza de su territorio, comparable a la nuestra, no ha sido óbice para que hayan suplido con inteligencia, organización y espíritu de trabajo ésta y otras deficiencias.

Y entrando en el análisis que nos conduce a la imperiosa necesidad de organizar las enseñanzas comerciales en perfecta sincronización y paralelismo con las enseñanzas técnicas, hemos de patentizar los fundamentos económico-técnicos en que nos apoyamos, y que, por lo demás, son del conocimiento de los expertos en la materia. A este respecto, el funcionamiento de los negocios puramente comerciales es una faceta de los industriales, pues quienes fabrican o producen, lo hacen para vender y lucrarse. Y en este caso, como se ve, vamos separando todo lo accesorio o que pueda distraernos del fin primordial que nos hemos propuesto:

LAS ENSEÑANZAS COMERCIALES SON TÉCNICAS. LOS TITULARES MERCANTILES SON TÉCNICOS INDISPENSABLES.

Los servicios técnicos, comerciales, contables y administrativos han de funcionar en equipo y están ligados entre sí: mantenerlos en compartimentos estancos es poco menos que la anarquía, la ruina. Aun desde el punto de vista de la nación ha llegado a ser esto de una importancia tan decisiva para la supervivencia colectiva, que ya ha sido elaborado el proyecto de CONTABILIDAD NACIONAL por los Ministerios de Hacienda y los conexos y dado a la publicidad. Esto permitirá una armonización de la economía, una mejor protección del ahorro y la capitalización y un reparto más racional de las cargas fiscales. Y si esto es indispensable para la Nación, ¿cómo no lo va a ser para la industria?

Ha quedado anticuado el criterio que estimaba que la contabilidad debe limitar su actividad a los hechos acaecidos sin intentar establecer "situaciones" relativas a los acontecimientos precedentes y a la

previsión de un futuro más acertado y próspero para la empresa.

Veamos las misiones más fundamentales que competen a nuestros técnicos:

CONTABILIDAD.

La Contabilidad es la técnica que permite:

- a) Preparar la situación inicial de una empresa.
- b) Seguir y registrar en moneda todos los movimientos de valores que modifican esta situación.
- c) Establecer una situación final.

Se demuestra así que el objeto de la contabilidad es doble: por un lado *justificar* los créditos y deudas de la empresa con relación a quienes con ella se relacionan y por otra *informar* al jefe de empresa sobre la marcha de su negocio.

Así, pues, la contabilidad es a la vez un órgano de control y de justificación, un órgano de información y un medio de previsión.

CONTROL PRESUPUESTARIO.

El control presupuestario, que se apoya sobre el más exacto examen de todo lo que en una empresa puede ser expresado en cifras, sea cual sea su importancia, forma o naturaleza, y ello consiste en un análisis riguroso de los hechos pasados y en la previsión de los hechos probables, con el fin de establecer un programa de acción racional. Es característica esencial del control presupuestario que la comparación entre la previsión y la ejecución se haga de una forma regular y metódica, en plazos tan cortos como la naturaleza de la empresa lo permita.

Esta comparación permite no solamente darse cuenta de si la empresa se mantiene dentro del plan de acción trazado, sino también de modificar constantemente las previsiones según las experiencias acabadas de obtener.

COSTOS "STANDARD".

Son las normas de medida creadas en una empresa con el fin de medir la *productividad* de los medios de producción puestos en juego y de determinar las alteraciones del costo susceptibles de disminuir el rendimiento de cada actividad funcional.

Los "costos standard" expresados en valores monetarios constituyen una *medida fija* e invariable (como el metro o la densidad) y son distintos para cada empresa según la naturaleza de la fabricación, los medios de producción, o las modalidades de ejecución, el tipo de gastos, etc. Son los costos predeterminados basados en las especificaciones técnicas para cantidades tipo de materias primas, de mano de obra y de gastos indirectos expresados en unidades monetarias "standard", para un volumen predeterminado de producción o de gastos o de ventas, y todo ello para cada una de las fases de actividad o cada una de las funciones.

ESTADÍSTICA.

La función estadística de la empresa tiene por objeto poner en acción un conjunto de métodos destinados a recoger, coordinar y relacionar hechos contables acertadamente seleccionados y después construir una representación gráfica de tal claridad expresiva, que la dirección de la empresa pueda, apoyándose en la documentación reunida, actuar con conocimiento de causa en toda su amplitud. Conduce en grado total al "planning", instrumento de inapreciable elasticidad y valor para acciones rápidas y eficaces en la marcha de la industria.

Los servicios contables-administrativos deben concatenarse pluralmente.

Con los servicios técnicos, en los siguientes aspectos:

- a) Compras: servicio a la vez comercial y técnico.
- b) Mano de obra: especialización técnica; deven-gos y control, seguros, etc., contables.
- c) Estudios: diseño o concepción técnico-económica del producto u objeto a fabricar.
- d) Estados de fabricación, cronocinergología y desarrollo del orden y rendimiento.
- e) Servicios de control, comprobación, ensayos mecánicos, físicos y químicos (Laboratorios).

Todos estos servicios tiene un reflejo en la contabilidad y en los costos. No pueden ser exclusivamente realizados por la sección técnica sin consultar con las secciones comerciales y administrativas, pues existe una curva de posibilidad económica con un punto crítico más allá del cual, algo que resultaría magnífico realizar resulta antieconómico y puede comprometer la supervivencia de todo el complejo industrial.

Y esto es no solamente aplicable desde el punto de vista de la empresa privada, sino desde el de la nación.

Por otra parte, existe un nuevo enlace entre los servicios contables con los técnicos y los servicios de almacén y compras. Veámoslos:

- a) Centralización de previsión de las necesidades generales.
- b) Confección de los programas de compras de acuerdo con las previsiones.
- c) Análisis del mercado de compra: suministradores, precios, calidades, transportes, condiciones de pago, plazos de envío, etc.
- d) Pedidos y recepción de mercancías.
- e) Control de cumplimiento de condiciones y verificación de facturas.
- f) Pagos de facturas y gastos.
- g) Almacenado y acondicionamiento de los productos. Conservación. Envases.
- h) Distribución de los materiales a los servicios que los consumen dentro de la fábrica. Control, devoluciones, etc. Envases.
- i) Inventario permanente de materias primas u objetos que se adquieren y estadística de uso y desperdicio de materias.
- k) Distribución, entre las secciones a que corresponda, del cómputo de materiales usados que han de influir en el precio de costo final.

Esta complicada trama de servicios tiene que ser realizada por las secciones de Almacén, Compras, Contabilidad auxiliar, Contabilidad industrial (precios de costo), etc.

Las relaciones de los servicios contables deben a la vez establecerse en estrecho control de acción con los servicios técnicos y los servicios laborales.

- a) Despacho de enganche, prueba y contratación del personal.
- b) Despacho de legislación laboral y seguros sociales.
- c) Servicio de apuntadores (listeros) o de control técnico y contable del trabajo.

Como puede advertirse, es indispensable una íntima colaboración con respecto a la mano de obra y su funcionamiento, entre la sección técnica, laboral, asesoría jurídica, y queda reflejada en todos sus aspectos no sólo en cuanto a la calidad, cantidad y economía de la obra realizada, sino decisivamente en el control presupuestario, "planning", costos... rentabilidad de la producción, en fin.

Una de las más delicadas tareas del servicio contable en plena identificación con ingenieros, técnicos y gerencia es la obtención de los precios de costo.

El esquema de técnicos a proveer por las Escuelas de Comercio viene, pues, resumido así:

SERVICIOS COMERCIALES.

- 1.º *Servicio de compras.*—Al mismo tiempo técnico, industrial y comercial. Análisis del mercado. Proveedores.
- 2.º *Servicio de ventas.*—Análisis del mercado. Relaciones con los clientes.
- 3.º *Servicios de expedición.*—Ventas o recepción (compras). Almacenes.
- 4.º *Servicios publicitarios.*—De presentación del producto. Mercados.

SERVICIOS ADMINISTRATIVOS.

- 1.º *Servicio administrativo.*—Gerencia superior de mando y coordinación.
- 2.º *Asesoría* jurídica, financiera, legislativa, laboral, etc.
- 3.º *Servicios contables.*—Cuyo contenido se acaba de analizar.

Ni el técnico comercial ni el administrativo pueden ni deben considerar el producto terminado como un todo, un objeto de utilidad para el comprador, sin preocuparse de las materias primas, de los procedimientos utilizados, del rendimiento en calidad y en cantidad, del precio de costo y las posibles mejoras previsibles en este aspecto. Hoy esto no se concibe en una empresa moderna, y el técnico citado ha de ser el colaborador más eficaz de la gerencia y del ingeniero para conseguir el máximo rendimiento en calidad, cantidad y precio y conquistar el mercado.

Junto al técnico industrial, y a la vez que éste es capaz de analizar y desentrañar las causas de éxito, inconvenientes o fracasos de la producción, el técnico comercial, como experto, ha de saber interpretar las anotaciones, saldos y estadísticas para diagnosticar

las posibles deficiencias o errores; debe saber leer los balances, revisar la contabilidad y establecer la línea a seguir en el futuro. Y esto, con la misma elasticidad, con el mismo golpe de vista que un ingeniero sabe cómo marcha o cómo debe marchar la fabricación y qué remedios o cambios de orientación son precisos para conducirla con éxito.

Es de tanta responsabilidad como ésta la tarea del técnico comercial que, conociendo la forma de reflejarse en el estado financiero, en la planificación constantemente controlada, todos los servicios desde la gerencia hasta el último eslabón industrial-comercial, puede averiguar y aconsejar una línea de conducta a seguir.

Es imprescindible una técnica capaz de establecer la conexión precisa entre los compartimientos estancos dependientes de la dirección empresarial y este puente de unión, ha de ser construido en íntima colaboración y comprensión de técnicos industriales con técnicos comerciales. La dirección de la empresa compete a ellos. Los jefes de servicios deben gozar de este carácter simbiótico.

Creo suficiente este sucinto estudio para comprender el verdadero tronque de los Titulares Mercantiles como Técnicos Comerciales en el complejo económico-industrial de la producción nacional. Querer ignorar esta realidad, esta necesidad urgente de "crear" la Enseñanza Técnica-Comercial conducirá a los mismos perjuicios que se producían antes de ponerse en ejecución la nueva Ley de Enseñanzas Técnicas.

No, una Carrera técnica tiene una misión técnica que llenar de trascendencia nacional, y las Escuelas de Comercio subsisten hoy solamente esperando que la superioridad de que dependen, que con tan fina

perspicacia ha sabido captar la necesidad y conseguir la nueva Ley de Enseñanzas Técnicas, sepa completar su magna obra nacional, incorporando con planes de enseñanza, profesorado y medios adecuados a las Escuelas de Comercio al lugar que les corresponde por derecho y por méritos.

Para finalizar:

1.º La estructuración de la Carrera de Comercio tiene que tipificarse y regirse incluyéndola en la Ley de Enseñanzas Técnicas.

2.º Tienen que unificarse toda clase de Enseñanzas Comerciales, excepto las de rango estrictamente universitario (que por otra parte tienen que convencerse de que su finalidad fundamental no es utilitaria), a fin de establecer, debidamente escalonadas, las distintas gradaciones de las enseñanzas y titulaciones económico-comerciales y administrativas.

3.º En dicho caso hay que revisar toda clase de enseñanzas de creación posterior a la Carrera de Comercio, que están creando gran confusiónismo y multiplicidad de títulos, muchos de ellos sin rango social ni efectividad para la nación, y a los que se asigna indebidamente la finalidad de preparar unos técnicos que, según las leyes españolas en vigor, han de salir de las Escuelas de Comercio.

4.º En definitiva: Urge especificar qué misión tienen las Escuelas de Comercio y los centros docentes que les hacen competencia injustificada por un deber elemental de corrección y seriedad administrativa y efectividad técnica nacionales.

TOMÁS PERIBÁÑEZ HERRERA.

Director de la Escuela Profesional de Comercio "Jovellanos".
Gijón.

El cine y la proyección fija como medios didácticos

INTRODUCCIÓN.

Ante el progresivo crecimiento de los contenidos escolares han ido apareciendo progresivamente la imprenta, la intuición, el activismo...; las escuelas han ido poblándose de otros medios más que las tablillas y el encerado. Y así hemos entrado en esta época actual que podemos calificar de los grandes adelantos científicos. Ya son muchas las aulas que disponen de cine, radio, televisión, magnetófonos, y hasta auguramos que muy en breve se dispondrá de mecanismos de grabación del subconsciente para saber sin el esfuerzo de estudiar y atender.

En este trabajo me propongo hacer un estudio de los fundamentos psicológicos del cine escolar como medio heterodidáctico.

ENCUADRAMIENTO PSICOPEDAGÓGICO DEL CINE ESCOLAR.

Para una exacta valoración pedagógica del cine como medio escolar hay que partir de una some-

ra reconsideración, desde el punto de vista del psicólogo, del acto de conocer y de sus circunstancias, y al hilo de todo ello ver en qué aspectos del proceso puede incidir el cine en su calidad de medio didáctico.

El conocimiento consiste para Hessen (1) en "forjar una imagen del objeto", en la dualidad sujeto-objeto. Esta imagen se logra, a nuestro entender, según expresa el Dr. Moragas: "Todo lo que del no-yo entra en el yo a través de la percepción y la sensación, tiende a convertirse en "imagen"..." (2). Viene a ser la vieja teoría aristotélica de que nada hay en el intelecto que no haya estado antes en los sentidos; la fuente de cinco chorros de los sentidos en que bebe la conciencia.

Por estar tratando aquí del conocimiento que se adquiere en la escuela, hemos de suponer un elemento interpuesto —más o menos "transparente"— entre el objeto y la conciencia cognoscente; se trata del maestro.

Con estos supuestos podemos trazar un esquema del acto de conocer:

(1) Hessen: *Teoría del conocimiento*. Austral. Barcelona-Buenos Aires, 1951, pág. 31.

(2) Moragas (J.): *Psicología del niño y del adolescente*. Labor. Madrid-Barcelona, 1957, pág. 90.

1. Objeto cognoscible.
2. Sentidos y mecanismo de percepción del maestro. (Preparación próxima y remota.)
3. Confección de la imagen por el maestro.
4. Traducción de la imagen del maestro a lenguaje expresivo: palabras, gráficos, etc.
5. Sentidos y mecanismo de percepción del alumno.
6. Traducción en imagen en la conciencia del alumno.

Si tenemos en cuenta que cada uno de estos seis puntos no tiene estructura simple, sino harto compleja, veremos que el proceso se convierte en un dédalo, en una vía auténticamente laberíntica y no siempre exenta de error al ser los sentidos engañosos, el lenguaje portador del parásito de la insinceridad, de la incapacidad de expresión, de falsas interpretaciones, de conocimiento deficiente del idioma...

Mediante este acto, de suyo tan lábil, el maestro intenta suscitar en el alumno una imagen; es natural que sea grande el número de probabilidades de que la imagen forjada no sea la que se pretende.

El cine supone un nuevo canal para encauzar la imagen en su peregrinar a través de estos seis puntos. Y esta nueva vía se nos ofrece con un doble valor:

- a) Supone una simplificación del proceso que elimina varias etapas.
- b) Elimina algunas causas de error.

Con esto me libro de afirmar que el cine no tenga varios de los inconvenientes apuntados. Lo que se afirma es que al tratarse de un camino distinto, permite cotejar, comprobar que estamos en lo cierto o, por el contrario, nos da el grito de alarma de la no correlación.

Esto equivale a decir que no sustituye al maestro, sino que es un medio auxiliar, un "medio didáctico", un auténtico "instrumento de registro" que elimina buena parte de ecuaciones personales y muchas veces es también un "instrumento amplificador" que aumenta la potencia sensorial.

El maestro, que suele conocer bien estos riesgos, se esfuerza cada día más en dominar técnicas que aseguren la pureza de esta trasmisión; trata de vigorizar su palabra con circunloquios, con ilustraciones, dramatizaciones, esquemas..., pero hay algo que escapa a sus posibilidades: la vida, el movimiento. Aquí ha de proceder por analogía o acudiendo directamente a la realidad.

Pero he aquí que la realidad está cargada de limitaciones para el hombre. La intuición no alcanza a lo irreplicable en el tiempo, lo remoto, lo lejano en el espacio; y hay que añadir lo que el propio maestro desconoce.

Si acudimos al lenguaje escrito, tras de reconocerle los mismos inconvenientes que al lenguaje oral, hemos de agregar el esfuerzo requerido para traducir lo escrito a imágenes.

Insisto nuevamente en que no estamos hablando en ningún caso de una sustitución de medio, sino de una ayuda y de una suplencia, ambas vistas desde la perspectiva de los confines de los medios que se están considerando. El análisis apunta a la insuficiencia de estos medios en la actualidad y a la nue-

va magnitud que cobran con la utilización de los medios visuales de tipo luminoso.

CLIMA DIDÁCTICO.

Acabamos de presenciar la disección a grandes planos del acto de la adquisición mental en una instantánea un tanto paralítica. Vamos a ver ahora el proceso al calor de unas condiciones óptimas.

En la forja de la imagen hay dos factores que pueden hacerla vigorosa o débil, clara o turbia: por una parte está la tensión del sujeto para captar bien su receptividad que puede oscilar dependiente de multitud de variables de tipo psicológico; por otra parte está el objeto mismo que se nos puede presentar más o menos clara y vivaz, capaz de impresionar; impresionante.

Examinemos, por tanto, cómo se comportan objeto y sujeto y cómo puede ser el cine un coeficiente que multiplique las buenas disposiciones del *objeto interesante* y del *sujeto interesado*.

En el aprendizaje el maestro pretende mostrar los objetos revestidos de interés, así como despertar y avivar el interés discente en el sujeto. Las características que voy a enumerar luego son inherentes al cine como medio didáctico y suponen una fortuna de recursos no siempre a disposición del mejor de los maestros.

1.º OBJETO INTERESANTE (*Tensión desde el objeto al sujeto*).

Entre las cualidades que hacen interesante a un objeto que se presenta a la conciencia del discente a través del cine podemos contar las siguientes:

a) *Expresividad*.—Con sus recursos específicos de luz, color, movimiento, sonido, agilidad de formas, vivacidad, etc., el cine logra dar a conocer conceptos más completos que el resto de los medios en uso y que resultan incapaces para expresar lo que el objeto es. El cine da una mayor sensación de realidad y no es excesivo afirmar que a veces lo logra mejor que la propia intuición. Para el cine deja de ser inefable un amplio sector de la realidad.

b) *Vitalidad*.—La sensación de vida en los objetos es una de las más difíciles de transferir didácticamente. Esta dificultad se ha tratado de obviar con representaciones en actitud de movimiento; pero no deja de ser un intento harto distante de la realidad. La intuición es la única capaz de llevar esta sensación al alumno. Pero tiene tantas limitaciones que bien merece el auxilio del cine.

Por otra parte, el cine con sus recursos de movimientos ultra-rápidos y ultra-lentos logra en muchísimos casos una sensación superior y más eficaz que la propia realidad, como cuando se trata de conocer los ciclos de crecimiento de plantas y animales, de transformación de objetos, etc.

Otro recurso que nos da a conocer muchos aspectos de la vida y del movimiento es el uso de los últimos sistemas de iluminación, que son incaptables por la retina humana o que no están al alcance del maestro y sí del productor de películas. Por estos procedimientos se ha podido fotografiar la trayec-

toria de una bala, lo que existe en las tinieblas marítimas, etc.

c) *Claridad*.—Mediante la técnica cinematográfica se adapta una gran cantidad de conocimientos a las mentalidades de todas clases. Es sorprendente comprobar cómo llegan a adquirirse conocimientos por vía cinematográfica que son inaccesibles de ordinario al vulgo.

Esta capacidad de hacer claras las enseñanzas le viene al cine de su posibilidad de análisis y de síntesis, en muchos casos fuera del alcance de la propia intuición.

También se debe la extraordinaria claridad de las películas a la especialización de los técnicos cinematográficos consistente en la expresión por medio de imágenes, y en cuya consecución concurren una gran cantidad de medios propios del cine que son ajenos a la escuela. Entre estos recursos podemos enumerar el ritmo de la secuencia, el ángulo de presentación del objeto, su iluminación, la utilización de lentes especiales, filtros de luz, etc., y la posibilidad de *animar* los dibujos y gráficos.

d) *Amenidad*.—El cine en sí es un suceso ameno. Si a esta amabilidad en la presentación de los objetos se aúna el considerable esfuerzo que en el caso que nos ocupa es capaz de ahorrar al alumno, lo tendremos convertido en el medio didáctico más sugestivo.

Esta amenidad le viene conferida en primer lugar por la originalidad de presentación del objeto; por la posibilidad casi mágica de contemplar objetos a los que se había renunciado por los procedimientos ordinarios. Y por su extraordinario realismo.

e) *Economía*.—Aunque se ha abusado del argumento del elevado coste de la producción cinematográfica, hemos de considerar el extraordinario ahorro que significa, tanto de esfuerzo como de tiempo (viajes, excursiones). Y ello sin contar que, aunque efectivamente es costoso, en muchos casos no existe otro medio más barato para dar a conocer una realidad a una población tan numerosa como lo hace el cine. Pensemos en el presupuesto necesario para llevar al conocimiento de una gran masa de alumnos temas como el volcán, la profundidad del mar, la navegación, o simplemente una buena visita a un museo distante. Claro que si se prescinde de hablar a los alumnos de fuera de Madrid del Museo del Prado, por ejemplo, un buen documental sobre nuestro centro de pintura es excesivamente caro; pero si se conviene en la necesidad de que este objeto sea conocido por una gran masa de población, el balance es irrisorio. Y si es que se opta por la supresión de los temas que exigen grandes gastos, la lista de supresiones ha de ser tan larga que no ha lugar a preocuparse por las dificultades que entrañan los programas escolares actuales.

f) *Variedad*.—Otra cualidad, que hace interesante al objeto presentado por el cine, es la concurrencia de otros maestros que intervienen en la elaboración de la película. El que el maestro disponga de un compañero especializado en un tema para traerlo en auxilio propio en la tarea docente, es un recurso

inestimable y que bastaría por sí solo para justificar el cine como medio didáctico.

Pero hay que añadir a este recurso lo que de interesante pone en un tema la variedad de maestros, la novedad que es siempre atrayente y finalmente algo tan importante que casi demandaría escribirlo con letras mayúsculas: el hecho de que la escuela no sea un recinto impermeable a la entrada de otros especialistas en ella. El comercio que supone la entrada en la escuela, procedentes del mundo circundante, de ideas, noticias, *hombres* que se asoman a ella. Sería la ganancia de una nueva dimensión muy suspirada: la dimensión social.

g) *Arte*.—El arte ha sido siempre y es un buen medio de educación y de instrucción. Un fenómeno admirable de la historia de la educación española es la formación teológica de la gran masa rural española a través de los Autos Sacramentales. Y el cine reúne en su corta historia un gran balance artístico. Si el arte es la adecuación de la materia a la forma, aquí tenemos un pleno juego de formas capaces de ser tratadas con arreglo a la voluntad de expresión del que produce la película. Y en el cine están todas las gamas de emociones estéticas que nacen de su contemplación. He aquí un buen camino no sólo para el contemplador ingenuo que *no sabe* ver cine, como para el hombre que está de vuelta de todos los trucos y recursos cinematográficos: la expresión. La plasmación de la obra literaria y la perspectiva mejor del arte plástico. El análisis del gesto y de la inflexión que supone la amplificación de un actor clasificado en "planos". La perfecta visión desde la panorámica hasta el primerísimo plano. He aquí un arte bifronte que está colocado entre la literatura y el teatro y que tiene como pedestal la música.

La estética viene a sumar en el terreno personal el ejemplo de la moda, del buen modal, de la convivencia social, etc.

h) *Grabación subconsciente*.—Es una preocupación moderna la integración en el subconsciente de conocimientos sin pasar por la pura conciencia, con el consiguiente ahorro de esfuerzo de adquisición. No se pisa terreno firme todavía en este terreno, pero se ha obtenido claramente la grabación de frases, dibujos, etc., que pasan en una fracción de segundo por la retina sin que la conciencia se haya hecho cargo de ellos.

Pero hay otro aspecto del cine que deseo incluir en este epígrafe por lo que de subconsciente tiene su adquisición. Se trata del convencimiento que se logra en el espectador de cine de la tesis informada que se propone el realizador de la película. El cine se presta a hacer amables o repulsivos los vicios y las virtudes, sin un solo precepto ni asomo de propósito. Este es el caso de una serie de películas norteamericanas que fueron concebidas para "crear" un clima bélico en la opinión pública ("Operación MAN") y que fueron planteadas cuidadosamente por un equipo de psicólogos. Este es el caso asimismo de la película "Las noches de Cabiria", que obtiene un sanísimo optimismo providencialista, esencia del providencialismo cristiano, y ello por una vía fuera de las normas en vigor en el campo de la didáctica, pero

que tan acertadamente empieza a manejar la propaganda comercial, que sabe bastante más del psicoanálisis del comprador que los maestros de la psicología profunda de sus alumnos.

* * *

Vamos a abandonar esta lista de cualidades objetivas que amenaza con convertirse en excesivamente larga si nos detenemos a analizar más finos detalles. Cualquiera de los alegatos precedentes serviría para abonar la consideración del cine como un buen medio didáctico. Veamos ahora cuál es la actitud del sujeto frente al cine:

2.º SUJETO INTERESADO (*Tensión desde el sujeto al objeto*).

La actitud que adopta el sujeto frente al cine está revestida de ciertas características peculiares que difieren notablemente de su colocación ante cualquier otro medio didáctico. Esta actitud tiene un gran interés pedagógico, ya que la comunicación inter-existencial ofrece ciertamente dificultades no desdeñables. No queremos decir con ello que nos mostremos pesimistas en cuanto a las posibilidades de la educación, sino que reconocemos la buena dosis de razón que contienen algunas de las razones que esgrimen los que niegan esta educabilidad.

Sentado este precedente se comprenderá que concedamos una grandísima importancia a la actitud del discente en el acto del aprendizaje. Además, de hecho, la experiencia nos viene mostrando cada día que en la docencia entra a raudales el ingrediente oréc-tico del alumno.

Veamos, por consiguiente, qué fuerzas llevan al sujeto hasta el objeto que le presenta el cine:

a) *Mayor atención*.—La atención del sujeto crece ante el cine, no sólo por la atracción que ejerce el objeto, que hemos visto anteriormente, sino por ciertas otras cualidades de la proyección que facilitan enormemente la atención.

Entre éstas tenemos en primer lugar la *oscuridad*. En efecto, la oscuridad facilita la atención. Como es sabido, cuando alguien intenta concentrarse en algo, procura cerrar los ojos o situarse en la oscuridad. Es un dato que nos lo revela con toda claridad la introspección más elemental. Esto nos lo demuestra el experimento tan conocido de las maestras de párvulos, que cuando desean que una clase desordenada y dispersa se concentre en la palabra o instrucciones que se van a dar a los párvulos, les ordenan taparse los ojos con las manos. El hacerse con la atención en unos instantes es cosa de juego.

La oscuridad también produce *aislamiento* de los demás presentes; en el aislamiento está la eliminación de los factores perturbadores de la atención, tanto por la presencia física de las personas como de otros objetos circunstantes que producen distracciones, dispersiones, etc. La mente se aplica forzosamente a un solo objeto que figura en el centro de la conciencia.

Y como corolario se desprende en favor del cine una mayor economía del esfuerzo de atención, que resulta más fácil y asequible.

b) *Empuje emotivo*.—Aparte de la atracción emotiva del objeto, el sujeto se siente impelido por fuerzas emotivas que le vienen de la influencia ambiental. Es un hecho admitido que existe una atracción colectiva, que como tal fenómeno social ha de influir necesariamente en el individuo independientemente de todo otro influjo y con valor sustantivo por sí solo. En cada sociedad hay una escala de valores que el individuo ha de aceptar o no. Y el cine es algo apetecible colectivamente por lo que tenga de maravilloso, como fuente de motivación, como algo que es experiencia agradable.

c) *Curiosidad*.—La curiosidad y el asombro fueron siempre lo que mueve al saber. El sujeto ante el cine siente acrecer su curiosidad. Es una curiosidad siempre insatisfecha, como nos lo muestran las grandes masas que acuden a las salas de espectáculos y que está condicionada en primer lugar por la *novedad*.

Esta novedad no es sino un cambio de ambiente; un trasplante a "otro mundo" que no es el de todos los días. Y es más novedad todavía como medio didáctico, que ataca facetas vírgenes en el sujeto discente.

d) *Mayor número de sensaciones*.—Sabido es que la asociación de percepciones por diversas vías sensitivas produce una mayor viveza y perfección de las imágenes. En el cine concurren por lo pronto el oído y la vista en una coordinación casi siamesa. Pero en donde más se incardina esta riqueza es en la multiplicidad de sensaciones. En una proyección cinematográfica se conjunta sensaciones visuales de forma, cromáticas, de volumen (tridimensional, cinerama, cinemascopio...); sonidos estereofónicos, grandes gamas de agudos y graves; efectos especiales... son innumerables los recursos de la moderna técnica cinematográfica para acrecer el número de las sensaciones. Y se ha llegado a intentar la ambientación de ciertas películas con la pulverización de sustancias destinadas a completar la gama de sensaciones con las olfativas. Se puede tildar de utópica esta experiencia como las condiciones térmica del local en la ambientación. Pero es innegable que sin ellas el cine domina el campo más interesante desde el punto de vista pedagógico: visión y audición, en una gama sensorial muy amplia.

INCONVENIENTES DEL CINE COMO MEDIO DIDÁCTICO.

Aunque en el balance que arroja el cine como medio didáctico, sean mucho más voluminosos los asientos positivos que los negativos, ello no quiere decir que no haya notas que restarle y muy importantes por cierto. Veamos algunas de ellas:

a) Acaso la primera y de mayor peligro es la de que se *convierta en fin*, en entretenimiento pedagógico, en vez de ser un medio auxiliar de la tarea magistral. Y es mayor el peligro precisamente por extensión del cine como espectáculo.

El cine es el responsable de una información y educación asistemática (intencional o no, no es del

caso) que reconocemos muy estimable y digna de atención. Pero eso está fuera de lo que entendemos por cine escolar considerado como medio didáctico.

b) Que la imagen misma se convierta en objeto de conocimiento en vez de ser un medio de conocimiento a través de las imágenes cinematográficas. Es el caso de los supertécnicos que son incapaces de contemplar una película sin ver en ella una sucesión de trucos, de recursos, de logros o fallos, que se "mueren" en la misma imagen sin llegar a conocer por ella el objeto. Es también el caso de ciertos espectadores simples que no llegan a ver el drama embebidos en las caras de los actores o en los ropajes utilizados.

c) Que por un abuso en su empleo llegue a producir pasividad en el alumno; hastío que tiene por fuente una excesiva descarga de su misión por parte del maestro. Repito que el maestro es insustituible. El cine por sí solo no puede suplirlo, sino conducir a cualquiera de los tres inconvenientes que llevamos glosados.

d) Otro inconveniente del cine es la falta de sistematización en la producción de películas que hacen que el fondo disponible sea de momento insuficiente, y si progresase sin el amparo de una coordinación general, llegaría a ser desconcertante y se perdería la más hermosa de sus posibilidades: la de contener a una gran dilución un ideario que grabar en la mentalidad de los alumnos, cuyos conceptos éticos son de perfiles muy borrosos hasta llegar a la edad adulta.

LAS PROYECCIONES FIJAS.

La proyección de vistas fijas o de "filmintas", como se ha dado en llamarlas más generalmente, es un medio que participa de las condiciones del cine como medio luminoso y que tiene no poco de los demás medios visuales por su falta de movimiento. Su condición anfibia le confiere cualidades muy estimables por cierto.

Todo lo que dejamos dicho del cine, a excepción del movimiento, queda dicho para las filmintas.

Pero hay una razón que lo convierte en un medio de primera fila en la escuela: su simplicidad y economía. Efectivamente, un proyector cuesta un par de miles de pesetas; pero tiene a su haber la capacidad de suplir con ventaja a todos los demás medios materiales didácticos y hasta es un decoroso

sustituto del cine. Si consideramos que una buena colección de mapas murales cuesta la mitad que un proyector aceptable. Si hemos de adquirir también un atlas y unas colecciones de fotografías, grabados, etcétera, habremos cubierto mucho más presupuesto que el valor del proyector y de las filmintas que han de sustituir a todos estos medios, con una constelación de ventajas subsiguientes, tales que:

1.º Un más lento deterioro del material. Un gran mapa se maneja mal y se deteriora. Una filminta para proyectar se guarda en una pequeña caja de plástico y tardíamente se deteriora con el uso.

2.º Una mejor calidad, ya que los buenos mapas y reproducciones por procedimiento litográfico no son muy abundantes en el mercado. La reproducción fotográfica es de más calidad y se puede proyectar al tamaño que se desee.

3.º Facilidad de adquisición. Una fotografía de paso universal en color no está fuera del alcance de nadie.

4.º Ahorro de instalaciones para guardar el material: armarios, vitrinas, soportes... Un gran arsenal de proyecciones se guarda en una caja de cigarrillos puros.

5.º Aun en el caso de las menores disponibilidades económicas es posible procurarse un aceptable proyector con el único desembolso del importe de las lentes del objetivo y filtro. El resto del aparato puede confeccionarse fácilmente en la escuela como trabajo manual.

Por todo lo expuesto consideramos este moderno y modestísimo instrumento como de un valor incalculable en la docencia, ya que su proletaria filiación no le impide codearse desde el punto de vista psicopedagógico con su hermano el cinematógrafo, y en algunos aspectos ser de más valor que él.

LA TELEVISIÓN.

La televisión hace suyas todas las atribuciones del cine en cuanto a su fundamentación psicológica y didáctica. En realidad no es sino un artificio para distribuir el cine a domicilio. No obstante, hoy por hoy es una promesa que augura la apertura de un nuevo campo de posibilidades para la Pedagogía.

PABLO GUZMÁN.

crónica

Perspectivas de la enseñanza agrícola obligatoria en España

La enseñanza agrícola obligatoria tiene asignado en España el modesto cometido de "completar la cultura primaria mínima" y debe realizarse siguiendo ciertas normas o reglas metodológicas generales, aun cuando quede amplio margen a la libertad, a la iniciativa y a los recursos del maestro.

Por tanto, y teniendo presente que "el mejoramiento de las condiciones del trabajo escolar depende del progreso de la técnica docente", la importancia de la cuestión propuesta es considerable a pesar de que cualquier enseñanza se reduzca prácticamente "a una toma de posición, a una acomodación, a una decisión a la vista del tema de las exigencias, de las condiciones de los alumnos y de las dificultades". Además, actualmente existen unos ocho mil municipios que sólo alcanzan los cinco mil habitantes y unos cinco mil que no llegan al millar, en base de lo cual y de ser nuestra patria un país eminentemente agrícola, puede decirse que la legislación escolar está proyectada, en sus tres cuartas partes aproximadamente, a las escuelas que funcionan en medios rurales o cuyos habitantes viven principalmente del trabajo agrícola.

Dichas normas abarcan problemas de didáctica, de organización y de metodología, es decir, problemas referentes al plan de trabajo, a los cuestionarios, a los programas, al modo y a los medios adecuados para efectuar la referida enseñanza. Algunas de ellas, llamadas tradicionales, se siguen fielmente porque son buenas y otras se dejan de cumplir por una detestable rutina, pero lo cierto es que deben tomar aspectos algo distintos para diferenciarse de los planes estereotipados descritos en los antiguos manuales de dichas ramas pedagógicas, así como que, "sin abandonar los sólidos principios ni las experimentadas tradiciones cristianas", "se impone prescindir del formalismo y de las indicaciones técnicas imprecisas, por demasiado vagas, para llegar a una metodología viva, concreta e individualizada" (1).

Entre el contenido docente preceptivo se hallan las siguientes cuestiones: influencia del agua en la vida de las plantas y animales; hojas, raíces, flores, frutos, semillas y plantas completas; animales domésticos de la localidad; crecimiento de la raíz, tallo y hoja; distinción de los órganos principales de una planta superior; plantas superiores en la localidad; comparación de hojas y animales; conocer la utilidad de las plantas (para el período de enseñanza elemental). Vegetales y sus órganos de nutrición; experimentos de germinación; plantas cultivadas;

características de la flor, fruto y semilla; movimientos de la savia vegetal; el bosque (para el período de perfeccionamiento). Estudio del suelo y de la tierra de cultivo, su origen, estructura y composición; su permeabilidad y capilaridad; labores agrícolas; fertilidad del suelo, abonos minerales; sistemática de los principales grupos de vegetales; injertos, acodos, estacas, etc. (para el período de iniciación profesional).

A nuestro entender, ese contenido cultural es insuficiente y puede ampliarse o profundizarse considerablemente en todas las escuelas primarias emplazadas dentro de medios rurales o cuyos alumnos vivan del trabajo agrícola, pues son mayores las exigencias de aquéllos y éstos tienen, desde sus primeros años, interés real por el cultivo de las plantas, por el cuidado de los animales y por la transformación industrial de algunos productos derivados e incluso participan activamente en el trabajo agrícola ayudando a sus familiares y poseen gran poder para interpretar la experiencia inmediata recibida de ellos. Por ello creemos que convendría, en primer lugar, llevar el análisis de los fines hasta el plano de las situaciones vitales, al objeto de seleccionar jerárquicamente las cuestiones de aprendizaje y disponer su enseñanza según el principio de la organización cíclica que, además de ser preceptivo, lo consideramos muy adecuado para conseguir el contacto directo de los escolares con los trabajos rurales y su observación provechosa, o sea, a fin de elevarse sobre el ejercicio didáctico puramente rutinario y poner de relieve su contenido cultural específicamente formativo. En tal sentido, consideramos también absolutamente necesario atender a las exigencias reales propias del medio ambiente, cuyo contenido es fundamental para cualquier enseñanza primaria, porque "la docencia se socializa cada vez más a medida que la civilización progresa" y debido a que, con la agricultura, "se trata de aprovechar las influencias favorables de la vida local sobre la escuela y, recíprocamente, de dirigir la acción de ésta hacia aquélla para mejorarla prudencialmente". Tal conocimiento servirá, pues, de base para determinar todo cuanto convengan a la buena marcha de la enseñanza que nos ocupa o para que sea eficaz prácticamente, porque, tratándose de agricultura, el orden, regla universal de toda enseñanza, sólo puede sacarse de la realidad debido a que la temperatura, la altitud y otros factores imponen una vegetación determinada (2). Por otra parte, hoy son muchos quienes creen que la enseñanza elemental debe tener su centro docente no ya en el programa, sino en el medio ambiente, que contiene todos los elementos fundamentales de las distintas disciplinas y ofrece materia para todas las formas de actividad esencialmente educativas (observación, reflexión, expresión, etc.). Tampoco puede negarse que es imprescindible estudiarlo previamente, en su propia autenticidad, para poder suministrar contenidos formativos verdaderamente

(2) Sólo treinta y dos trabajadores rurales, pertenecientes a cuatro aldeas distintas, respondieron favorablemente a la pregunta sobre su oportunidad, formulada por Oliveros en una encuesta. Y sólo dieciocho de los cincuenta y un maestros consultados por nosotros en otra encuesta creen que el plan de estudios vigente atiene bastante a la agricultura para influir en la vida local.

(1) Planchard (Emile): *La Pedagogía contemporánea*, página 79. Madrid, 1949.

valiosos o con el fin de suscitar el interés y la inquietud de los escolares, e incluso que "todo cuanto no sirve para su futuro vivir debe rechazarse como inútil, como un estorbo en el trabajo escolar, y, recíprocamente, nada de lo que puede servir para la vida debe olvidarse en la escuela (3).

Entre las reglas metodológicas se preceptúa la consecución de un aprendizaje basado más en la observación directa de los seres y fenómenos que en la preparación libresco, tomando como base la conversación y el acercamiento del niño a ella sin preocupación sistemática alguna (para el período de enseñanza elemental), aspirando a que los escolares hagan suya o dominen la situación propuesta (para el período de perfeccionamiento) y haciendo hincapié en las aplicaciones utilitarias (para el período de iniciación profesional). Además, se recomienda el dibujo como medio especial o de decisiva importancia en el proceso del aprendizaje y se manda estimularlo, en aquellas escuelas que por su condición urbana lo hagan difícil, con experiencias que pueden efectuarse en todo lugar (cultivo de plantas en macetas, paseos, excursiones, etc.), disponiendo la utilización del campo anejo a la escuela para las enseñanzas propiamente agrícolas, sin olvidar que la finalidad de las prácticas y trabajos apuntados es genuinamente instructiva o que en ningún modo debe procurarse la consecución de rendimiento económico. Igualmente, se apunta la idea de que no sólo un cultivo racional o adecuado es aleccionador, sino también las propias deficiencias intencionadas, que sirven para establecer comparaciones eficaces, y se alude a la necesidad de que los campesinos presten su apoyo a tales enseñanzas.

A nuestro entender, partiendo de la ampliación y profundización cultural propuestas, dichas reglas metodológicas, aunque resulten adecuadas, debían ser preceptivas durante toda la escolaridad obligatoria hasta para la consecución de tan modesto cometido. Por otra parte, aunque la ciudad y el campo no determinen variables metodológicas sustanciales sino culturales, creemos que tomando el punto de vista del ambiente, tanto natural como social, la enseñanza de la agricultura exige una adaptación local y debe pretender una preparación para la vida con fines progresivos, así como que "si la orientación metodológica y la técnica de la conducción del programa requieren ciertos cambios", cuando se trata de escuelas especiales de orientación agrícola o de iniciación profesional agrícola, la organización del trabajo en las demás escuelas primarias emplazadas en núcleos rurales, "también debe sufrir las modificaciones que exige el ambiente y las necesidades de la educación de los niños campesinos" (4). Así, pues, consideramos conveniente aprovechar cuanto convenga a la buena marcha de la enseñanza agrícola o todos los factores ambientales que puedan motivarla y favorecerla, o las cosas y las oportunidades que el ambiente local brinda, así como que los medios de enseñanzas y el material idóneo para efectuarla "de-

ben responder concretamente a las necesidades locales" (5). Del mismo modo creemos que frente a la despreocupación sistemática es imprescindible secundar oportunamente los intereses de los escolares por el aprendizaje agrícola con observaciones cada vez más analíticas y ligadas a los tipos de vegetales y animales existentes en la localidad, siguiendo el curso de los trabajos u operaciones laborales mediante la realización de excursiones y paseos mensuales previamente planificados. También nos parece que las deficiencias intencionadas, si bien sirven de base para establecer comparaciones eficaces, pueden resultar perjudiciales tratándose de niños que todavía no son capaces de discernir racionalmente. Igualmente interesa: revalorizar, con sentido nuevo, la olvidada fiesta del árbol; fomentar la natural afición de los escolares a las colecciones agrícolas; poner en venta a precios asequibles material idóneo (álbumes con unidades didácticas o cromos centrados en torno a los principales cultivos, dibujos referentes a posturas y operaciones laborales bien hechas, gráficos o reproducciones, etc.) y aplicar pruebas objetivas adecuadas a sus principales motivos docentes, pues según los experimentos de W. Tyler y otros, la comprobación de los resultados, cuando puede hacerse, juega un papel muy importante en el aprendizaje agrícola (6). Además, creemos que convendría generalizar más el funcionamiento del aludido "campo anejo o coto escolar", poseído todavía por muy pocas escuelas, incluso en los medios rurales, y utilizarlo para las enseñanzas propiamente dichas, según disponen los artículos de su Reglamento que transcribimos literalmente:

"Artículo 7.º El coto desenvolverá y acusará su personalidad mediante el estricto cumplimiento de sus fines. Dispondrá de patrimonio y de recursos propios y se encaminará hacia sus objetivos con la ejecución de los siguientes trabajos:

a) Creando y cuidando un reducido vivero que proporcione planta económica y abundante al vecindario para que éste pueda acometer orgánicamente trabajos de repoblación forestal, en el término, con fines de carácter social.

b) Ensayando la aclimatación de árboles forestales mediante el establecimiento de un pequeño arbolito con las especies que el Servicio Técnico de Montes aconseje y con las semillas y plantones que le proporcione.

c) Cultivando un pequeño campo con buenos frutos y con las plantas más corrientes de la localidad.

d) Destinando parte de las plantas y de los árboles que obtengan de su vivero para, directamente, ir efectuando la repoblación del fondo o bosque de la escuela, recabando a tal efecto el concurso activo de los padres y deudos de los mutualistas para aquellas faenas y labores que, por su rudeza, no sean realizables por las exiguas fuerzas de estos últimos.

e) Efectuando en el terreno adscrito a la escuela algunos trabajos para mejorar la calidad y rendimiento del pasto natural.

(3) García Hoz (Victor): *Normas elementales de pedagogía empírica*, pág. 19. Madrid, 1946.

(4) Hermoso Nájera (Salvador): *Problemas específicos de organización de la escuela rural*. Inserto en la obra titulada *Organización escolar*, pág. 154. Méjico, 1954.

(5) Nogués (Agustín): *Enseñanza agrícola*, pág. 51. Madrid, 1918.

(6) Stimson (Rufus) y Latharon (Frank): *History of agricultural education of less than college grade in U. S. A.*, pág. 216. Washington, 1942.

f) Repoblando y afianzando las márgenes de los cursos de agua con especies de rápido crecimiento.

g) Verificando plantaciones de almendros, nogales y otros árboles aconsejables en los parajes adecuados del fundo escolar o del patrimonio comunal.

h) Mejorando la flora melífera y practicando trabajos de apicultura.

i) Con cualquier otra actividad de índole campestre o de pequeña industria rural que permita llegar al conocimiento de los hechos, asistiendo al desenvolvimiento de los hechos mismos.

Art. 8.º En la instauración y desenvolvimiento de los trabajos se tendrán muy en cuenta, en lo posible, las indicaciones y prácticas que siguen:

El bosque escolar se emplazará en umbría, sobre suelo del mayor espesor posible, es decir, que se huirá de escoger solanas colgadas o pendientes, sin tierra vegetal. Se hallará lo más próximo posible a la escuela y abarcará una superficie continua y ampliable lo mayor posible.

El plan de trabajos deberá consistir en desbroces por fajas de matorral invasor; siembra y plantación de buenas especies forestales, veda y escarda de rodales o parcelas para mejorar el pasto natural, a fin de poder seleccionar y recoger semillas de las mejores especies pratenses locales; multiplicación de las mismas y de las plantas molíferas, por siembra o por trasplante de cebollones; desmolido del terreno del coto; demarcación de su lindero, formando cercas o mojones con las piedras recogidas; trazado de pequeñas sendas para facilitar el acceso a los trabajos; apertura de algunas zanjas para sanear los sitios encharcados y para recoger en otros las aguas llevadas y conducir las a los hoyos en donde se coloquen las plantas con que se repueble el terreno.

En los rodales acotados, para que mejore su tapiz herbáceo, como asimismo en los repoblados con árboles, no convendrá, en modo alguno, que los chicos transiten mucho por él y lo pisoteen, ya que esta acción apelmazaría la tierra y malograría o comprometería el éxito de los trabajos.

Art. 9.º En relación con el mejor disfrute de los productos zoógenos, cabrá emplazar modestas instalaciones para elaboración de manteca, fabricación de quesos, y, asimismo, instalar colmenas movilizadas y extractoras de miel.

Art. 10. Con respecto a los campos agrícolas y frutícolas, los trabajos se orientarán preferentemente a la instalación de pequeñas praderas, formadas con mezclas de semillas seleccionadas; a conocer las diferentes clases de terrenos, a efectuar ensayos de cultivo de las plantas locales con semillas seleccionadas, abonado y estercolado racional y labores esmeradas; cultivo de frutales de la mejor calidad, con ejercicios prácticos sobre injertos, podas, lucha antiparasitaria, recogida y esmerada presentación de frutas; introducción de nuevos cultivos de variedades productivas.

Art. 11. El niño llevará un cuaderno de experiencias, en el que anotará las enseñanzas que por sí mismo perciba o induzca respecto a la morfología y fisiología de las plantas, influencias recíprocas de la flora, de la fauna y del medio en que viven y consecuencias prácticas de los ensayos y trabajos lle-

vados a cabo. Un premio anual, de cierto interés económico y de la máxima importancia honorífica, se entregará al niño que, habiendo demostrado asiduidad e interés en los trabajos, presente un cuaderno con la mayor suma de observaciones y datos prácticos."

Tales preceptos han sido meditados detenidamente por personal técnico especializado y son tan precisos que su crítica sólo merece elogios calurosos, por lo cual es de sumo interés seguirlos en la práctica escolar con sincero rigor para que sea posible la consecución del trascendente cometido que tienen asignados los cotos escolares de índole agrícola. Ese cometido podría conseguirse fácilmente procurando que los alumnos presenciaran atentamente las labores que se ejecuten o vieran las operaciones que se realicen y explicándoles en qué consisten o en qué principios se fundan, con el fin de mostrarlas las diferencias y ventajas existentes entre las semillas selectas o procedimientos técnicos empleados y los comunes o seguidos en la localidad, interviniendo únicamente en las operaciones agrícolas sencillas o tomando parte sólo en aquellos trabajos apropiados a su edad. Además, creemos que los de modalidad agrícola propiamente dicha y los frutícolas son más convenientes en las escuelas de niños, mientras que los avícolas, cunícolas y sericícolas parecen serlo en las escuelas de niñas (7). También creemos conveniente que se exploten por algún agricultor experto, bajo la dirección del maestro, siguiendo las normas del vocal técnico y sin desdeñar el correspondiente asesoramiento agronómico, así como que los escolares intervengan realmente en las tareas administrativas, informativas y burocráticas e incluso que, cuando en una misma localidad o en localidades vecinas estén establecidos cotos escolares de niños y niñas o siempre que sea posible completar su acción entre sí, funcionen en régimen de cooperación para mejorar su labor educativa respecto a preparar la formación profesional, a la asociación y a la previsión social o para asegurar la venta de sus productos, es decir, para que sean realmente uno de los medios más eficaces a fin de "superar la mentalidad comprensiblemente individualista de muchos campesinos y la difusa desconfianza hacia toda forma de asociación" (8).

De esa manera, convirtiendo los cotos escolares de índole agrícola en verdaderas cooperativas de trabajo al servicio de la mutualidad y en eficaces campos de divulgación al servicio de la enseñanza agrícola, o utilizándolos progresivamente para vitalizar el contenido de los programas y de las tareas escolares correspondientes a la materia aludida, será posible no sólo completar la cultura primaria mínima eficaz y provechosamente, sino también realizar el aspecto agrícola de la orientación profesional general. Así se habrá hecho ya mucho en favor del mismo antes de llegar al último curso del período de perfeccionamiento, que señalamos como momento oportuno para realizar dicha orientación intencionadamente o para dar el consejo orientador porque es indispensable a

(7) Rueda Marín (Manuel): Artículo publicado en la "Revista de Agricultura", diciembre 1952, Madrid.

(8) Discurso de Su Santidad Pío XII, pronunciado ante el XII Congreso Nacional Italia de Cultivadores Directos. "Ecclesia", mayo 1958.

la iniciación profesional y debido a que, generalmente, la mayor parte de los niños dejan de asistir a clase al finalizar el mismo o sin haber recibido ese consejo en el momento decisivo y crucial de abandonar la escuela primaria. Para conseguir esta finalidad, tratándose de medios rurales y si no tienen establecidas las clases de iniciación profesional, estimamos oportuno atender mayormente a las exigencias reales de la vida local, desarrollando con especial interés la unidad didáctica referente al grupo de profesiones agrícolas durante el tercer trimestre de la aludida escolaridad obligatoria o del periodo de perfeccionamiento, incluso en las escuelas primarias de régimen ordinario o que no tienen el cometido propio de la orientación agrícola especial. Y tratándose de medios urbanos, al objeto de que pudieran enseñarse bien algunas nociones agrícolas o para facilitar el aludido conocimiento de las profesiones rurales prácticamente, convendría que (además de las

experiencias preceptivas cuando no se dispone de campo anejo y realizables en todo lugar) la Inspección Provincial de Enseñanza Primaria organizara intercambios ambientales entre alumnos asistentes a las escuelas emplazadas en ellos y que lo hacen a las emplazadas en medios rurales, así como el establecimiento de colonias escolares destinadas a la consecución de esa finalidad tan social, para lo cual puede sacarse luz abundante del ensayo realizado con los alumnos del Instituto "Ramiro de Maeztu" Madrid y con los de la Escuela Primaria del Fuentelsaz (Guadalajara), por ir destinado a llevar aquéllos al conocimiento de la vida rural con todos sus detalles: sus virtudes, sus dificultades, sus costumbres, su medio de trabajo, su vivienda, etc.) (9).

(9) Alvira (Tomás): *Un ensayo de Pedagogía Social*. "Revista Española de Pedagogía", núm. 29. enero-marzo 1950. Madrid.

BENITO ALBERO GOTOR.

inf. extranjera

La reorganización de los estudios científicos en Francia

Hoy día, el nivel de vida de un país está en función de su industrialización, la cual a su vez está en función directa del número de técnicos. En los Estados Unidos el progreso industrial ha seguido exactamente al del número de sus técnicos. En 1900 existía en las fábricas americanas un ingeniero por cada 255 obreros. Esta cifra ha descendido a 1 por 78 en 1920 y a 1 por 62 en 1950 (1). Sin embargo, aun así, los Estados Unidos están muy lejos de tener plétora de ingenieros. Una encuesta realizada en 1954 acerca de la demanda de mano de obra altamente especializada, ponía de relieve que con 30.000 nuevos titulados por año, añadiéndose a una masa de 633.000 ingenieros en activo, la industria americana necesita todavía ingenieros (2). Y se calcula que, para estar en plano de igualdad con Rusia, los Estados Unidos deberían formar un 25 por 100 más de ingenieros. El Presidente Eisenhower, en enero último, dirigió al Congreso un mensaje especial recomendando un programa de cuatro años, cuyo costo ascendía a 1.000.600.000 dólares, referido a la instrucción pública y, particularmente, a la formación de profesores de Ciencias, técnicos e ingenieros. Y, sin embargo, mientras existe una tan clara penuria de científicos, las universidades americanas lanzan todavía un li-

gero exceso de hombres de letras y juristas, que la economía del país no puede absorber (3).

Esto quiere decir que, incluso en Estados Unidos, el sistema de estudios no está aún a punto, económicamente hablando; que se producen demasiados humanistas para tan pocos técnicos. La situación es infinitamente más grave en Europa y, especialmente, en aquellos países donde una larga tradición cultural no admite sino con dificultad el paso de los estudios literarios a los estudios científicos y técnicos. El caso típico por excelencia es actualmente Francia, cuya enseñanza media técnica tiene todavía el aspecto de pariente pobre, al lado de la enseñanza secundaria tradicional. En el curso 1950-51 había en la totalidad de las escuelas técnicas francesas unos 371.000 alumnos (comprendidos en este dato los 140.859 muchachos de los centros de aprendizaje y los 31.719 de las secciones técnicas de los institutos), frente a los 763.000 alumnos de los institutos y colegios.

Ahora bien: los colegios e institutos franceses se encontraban hasta los últimos años netamente organizados sobre una base literaria, que no permite seleccionar los cuadros técnicos necesarios al país. En 1956, 40.146 jóvenes superaron con éxito las pruebas de la segunda parte del bachillerato. La cifra muestra bien a las claras que Francia no carece de élites. Pero estas élites están mal orientadas. De aquellos 40.146 bachilleres, en efecto, un 42 por 100 correspondía a la sección de Filosofía, el 28,4 por 100 a la sección de ciencias experimentales (que orienta hacia carreras médicas y agronómicas) y solamente el 26,6 por 100 pertenecía a las secciones matemáticas y técnicas. Tal proporción ha sido constante desde la segunda guerra mundial. Y la economía francesa, según ha sido calculado, precisaría del 15 por 100 de filósofos, 25 por 100 de titulados en ciencias experimentales y el 60 por 100 de matemáticos y técni-

(1) Ginzberg: *Education and national efficiency: the U. S.* "The Year Book of Education 1956", pág. 514.

(2) Wolfe: *America's Resources of Specialised Talent*. Nueva York, 1954, pág. 7.

(3) *Ibíd.*

cos (4). La formación secundaria se encontraba, pues, en proporción inversa a las necesidades. Existe superproducción de bachilleres en letras; y la consecuencia práctica es que tres de ellos por cada ocho vienen constreñidos a conformarse con un empleo subalterno que no corresponde a su larga formación ni al examen, bastante fuerte (el 40 por 100 es rechazado), que han tenido que superar. El número de bachilleres (sección de Filosofía) así degradados sobrepasa los 300.000.

En la enseñanza superior, la dificultad que para los titulados en Letras entraña triunfar en concursos que aseguren con efectividad una profesión, es alarmante. En el CAPES (concurso para selección de profesores de la enseñanza secundaria), hubo en 1955, en letras clásicas, 209 admitidos sobre un total de 857 candidatos (uno sobre cuatro); paso que en matemáticas los admitidos eran 136 sobre 261 (uno sobre dos), y en ciencias físicas, 82 sobre 156 (uno sobre dos, igualmente). Por doquier existen demasiados jóvenes especializados en Letras, para no suficientes puestos o empleos, con lo que un gran porcentaje de quienes han cursado estudios literarios o jurídicos vegetan en situaciones mediocres, que no guardan relación con sus méritos. Y, sin embargo, si graves son las consecuencias para los individuos, no menores lo son para la comunidad; pues, en tanto una superabundancia de filósofos no pueden encontrar empleo, la economía está falta de científicos.

Francia posee actualmente unos 120.000 ingenieros en activo. Pero su industria necesitaría el doble. Y los ingenieros que cada año salen de las grandes escuelas no bastan a llenar el vacío creado por fallecimientos o jubilaciones. Francia produce anualmente 4.000 nuevos titulados en Ciencias (70 por millón de habitantes), frente a 6.000 en Italia (114 por millón), 12.000 en Gran Bretaña (237 por millón), 30.000 en los Estados Unidos (195 por millón) y 48.000 en la U. R. S. S. (236 por millón). La escasez de ingenieros es la decadencia de la industria y, en el mundo industrial que es el mundo actual, la decadencia de la industria es la decadencia total. La dosificación de Ciencias y Letras en la enseñanza de un país no es, como suele parecer a primera vista, un debate académico: es cuestión de vida o muerte.

La situación había llegado al punto en que Gobierno y opinión pública no podían permanecer indiferentes. Desde 1957 se perfila un gran movimiento en Francia —en la universidad, en la prensa, en los círculos políticos—, movimiento que se halla en trance de cuajar en una reorganización completa de los estudios científicos. Por primera vez desde hace un siglo no es ya cuestión de los valores teóricos comparados entre matemáticas y latín; los franceses han percibido claramente que, si un mayor número de niños y jóvenes no se inclinan con preferencia a las matemáticas, no habrá más remedio que cerrar las fábricas; el problema no es ya retórico, sino crudamente real, y no admite escapatoria.

Todos los análisis de la situación francesa muestran cómo la raíz del mal se encuentra en la orientación de los niños, al comenzar la enseñanza secun-

daria. El niño que de los once a los quince años ha recibido una formación científica y matemáticas insuficiente, carece después de toda posibilidad para elegir una carrera científica. Y la razón por que los niños se orientan mal en los inicios de la enseñanza secundaria es que el sistema escolar les aparta sistemáticamente de las ciencias. En efecto: entre los niños que a los once años ingresan en la enseñanza secundaria, sólo un reducido número posee marcadas aptitudes para las letras, o sea para las ciencias. La inmensa mayoría (un 80 por 100 cuando menos) podrían ser lo mismo científicos que literatos. Pero... los horarios desalientan la vocación científica: en el primer curso de estudios secundarios (sexto de escolaridad en Francia) los horarios hasta 1957 estaban fijados como sigue:

	Sección clásica	Sección moderna
Francés	4	6
Latín	5	—
Instrucción cívica	1/2	1/2
Lengua viva	3	5
Historia y Geografía	2 1/2	2 1/2
Dibujo	1 1/2	1 1/2
Música	1	1
Trabajos manuales	1	1
Educación física	2	2
Matemáticas	2	2
Ciencias de observación	1 1/2	1 1/2

Dicho de otra forma: a los niños, hicieran o no latín, una cosa les era común: cursaban muy pocas matemáticas. Ahora bien, los estudios matemáticos constituyen una cadena de conocimiento, que exige haber asimilado bien cada noción antes de adquirir la siguiente. Los profesores de matemáticas, al no disponer de horario suficiente, vienen obligados a avanzar con demasiada rapidez en la disciplina; carecen de tiempo para comprobar si los niños han comprendido bien, para guiarles en los ejercicios de aplicación, para volver sobre aquello que no ha sido perfectamente asimilado por todos. El resultado es que buen número de alumnos se retrasan y no pueden seguir adelante; y, desde que la bifurcación entre ciencias y letras se abre ante ellos con posibilidad de elección, escogen letras, no porque tengan vocación literaria, sino porque no se creen aptos para las ciencias y, especialmente, para las matemáticas.

Las matemáticas adquieren así reputación de difíciles, por lo cual no se aventura en ellas más que una minoría de niños especialmente dotados o cuyos padres poseen suficiente experiencia personal para orientarles.

Pero, además, la minoría de niños franceses que se matriculaba en secciones científicas continuaba teniendo un horario de ciencias de todo punto insuficiente. Los alumnos de la enseñanza secundaria francesa están clasificados en cuatro secciones: A (latín-griego), B (latín-lenguas), C (latín-ciencias), moderna (ciencias). Como es natural, las disciplinas literarias están en mayoría en la sección A (latín-griego); pero —esto ya no es tan natural— lo están también en la sección C (latín-ciencias) ¡e incluso en la denominada sección moderna! Se ha calculado que, del total de horas pasadas en el instituto a lo largo de los estudios secundarios, un alumno de la sección A (último curso: filosofía) consagraba el 66,2 por 100

(4) François Crouzet: "L'Aurore", 13 de septiembre de 1956.

de su tiempo a las letras y un 17,6 por 100 a las ciencias; un alumno de la sección moderna (último curso: matemáticas elementales), el 54,8 por 100 a letras, un 15,4 a las matemáticas y el 8,4 a las ciencias físicas (5). El alumno de la sección moderna no estudia latín, es cierto, pero cursa más francés y lenguas vivas que sus compañeros de las secciones con latín. Y, desde el punto de vista de las ciencias, resultado es idéntico.

Puede, pues, afirmarse que, pese a las apariencias, no había en Francia durante estos últimos años una verdadera enseñanza secundaria científica. La posibilidad de especialización en ciencias sólo existía en el último curso, a los diecisiete años, muy tarde ya. En todo el resto de los estudios, la enseñanza era —lo mismo para los modernos que para los clásicos— esencialmente literaria. Y, contra cuanto pudiera creerse, las ciencias eran menos favorecidas que hace cincuenta años. En el bachillerato de 1902, en efecto, los alumnos de la sección D (equivalente a la sección "moderna" de hoy) estudiaban sensiblemente más matemáticas que los alumnos de la sección moderna actual. Y, mientras que en 1902 los coeficientes de bachillerato en la sección D eran de 9 para las letras y 10 para las ciencias, los coeficientes de la sección moderna en 1957 eran de 16 para las letras y 8 para las ciencias! (6).

Para remediar tal situación, el Ministerio de Educación Nacional francés ha adoptado un cierto número de medidas de urgencia en el curso de los dos últimos años:

a) La enseñanza de las matemáticas ha sido intensificada desde dos hasta tres horas por semana en los cuatro primeros cursos de la enseñanza secundaria (decreto de agosto de 1957).

b) Los coeficientes de matemáticas y de ciencias en la primera parte del bachillerato han sido aumentados (decreto de enero de 1958).

d) El número de seleccionados para el ingreso en las grandes escuelas científicas (Politécnica, Central, de Minas, etc.) ha sido elevado y se ha creado un primer Instituto Nacional de Ciencias Aplicadas para la formación de ingenieros polivalentes. Este Instituto admite, sin pruebas de ingreso, a los bachilleres de las secciones científicas.

d) Han sido instaurados cursos de "reconversión" para aquellos bachilleres en filosofía que deseen orientarse hacia carreras científicas.

e) Maestros primarios y estudiantes de ciencias han sido reclutados para enseñar matemáticas y ciencias en los cursos del primer ciclo del bachillerato, mientras se capacitan licenciados y "agregés" en número suficiente para cubrir los puestos vacantes.

Al mismo tiempo se buscaban soluciones definitivas. Una Comisión ministerial, presidida por el profesor Pérès, Decano de la Facultad de Ciencias de París, ha presentado una serie de sugerencias tendientes a asegurar la provisión del profesorado de ciencias. La Comisaría general para la Productividad ha establecido un plan nacional para aumentar el número de ingenieros, técnicos y obreros especia-

lizados. El "Movimiento Nacional para el Desarrollo Científico", fundado en 1957, ha organizado coloquios entre profesores de Facultad, industriales y altos cargos de la Administración, con el fin de estudiar la verdadera situación de la enseñanza científica en Francia. Todas estas ideas serán reunidas y aprovechadas en una reforma de conjunto que modernice totalmente la enseñanza científica y técnica.

Después de tantas reformas como quedaron en letra muerta, el nuevo intento tiene grandes posibilidades de triunfo. Francia, en efecto, ha visto claramente el peligro que representaba la escasez de técnicos especializados. Más interesantes quizá que las reacciones oficiales han sido las del gran público. Alumnos y padres ya parecen saber que las profesiones literarias, demasiado taponadas, tienen el riesgo de ser un callejón sin salida y, desde ahora, comienza a notarse un reflujo hacia las ciencias. En 1956 hubo en la segunda parte del bachillerato un total de 10.678 alumnos que terminaron con éxito sus estudios en las secciones de "matemáticas" y "matemáticas técnicas". En 1957 esa cifra había subido a 13.500. Pero lo más significativo es que, si en 1956 los matemáticos representaban tan sólo un 26,6 por ciento de la totalidad de quienes finalizaron, en 1957 suponían el 35 por 100. De los alumnos matriculados actualmente en los distintos cursos, puede calcularse que en 1958 el número de bachilleres en matemáticas sobrepasará los 14.000 y 15.000 en 1959. Como consecuencia, el número de aspirantes a ingresos en las facultades de ciencias y en las clases preparatorias de las grandes escuelas de ingenieros experimentarán un notable aumento (7).

Además, en octubre de 1957, algunos jóvenes que acababan de coronar el bachillerato en filosofía han sentido el temor de lanzarse o seguir avanzando en una carrera de letras y han optado por preparar otro bachillerato, científico otra vez. Cursos especiales, llamados "de reconversión", han sido creados para recibir a estos bachilleres de letras que han decidido volver a la bifurcación y seguir ciencias. Tengo noticias de que este movimiento se ha acentuado en el comienzo del actual curso académico, octubre de 1958. No dudo que los bachilleres en letras que se vuelven hacia las ciencias forman sólo una pequeña minoría, pero constituyen ejemplo palpable para quienes vienen tras ellos. Indiscutiblemente, el movimiento hacia las ciencias está ahora bien iniciado. Incluso es posible que un excesivo número de alumnos se dirijan con demasiada rapidez hacia las secciones científicas, en cuyo caso la escasez de profesores adquiriría caracteres catastróficos. En efecto, en este momento no existen suficientes profesores especializados en ciencias para la enseñanza secundaria, lo cual ha obligado (al reanudarse las clases en octubre de este año) a contratar maestros primarios y estudiantes para enseñar materias científicas en los cursos del primer ciclo.

La reciente historia de los estudios científicos en Francia es singularmente aleccionadora. Durante cien años se ha disputado en el vecino país sobre si poseían mayor valor las humanidades clásicas que las humanidades científicas, sobre si el latín forma-

(5) Hombourger: "L'université syndicaliste", número 116, 30 de abril de 1954.

(6) Bertrand Girod de L'Ain: "Le Monde", 13 de septiembre de 1957.

(7) "Avenir", núm. 89, enero de 1958, pág. 37.

ba más que las matemáticas, etc. La cuestión, demasiado tiempo situada en terrenos absolutos, se plantea hoy en forma más humilde. La economía exige que el 60 por 100 de los niños de la enseñanza secundaria se orienten hacia las matemáticas y que cursen éstas con la intensidad suficiente para proseguir el día de mañana con éxito una carrera científica. Lo cual no presupone nada sobre el valor intrínseco de las matemáticas o de las letras. La economía no exige de ninguna manera que los futuros ingenieros se abstengan del latín, sino que estudien y practiquen matemáticas bastantes. Si sobre aquel 60 por 100 de alumnos de ciencias, un cierto número —los mejor dotados— puede simultáneamente estudiar de latín, arte o filosofía, tanto mejor. El único punto que se debate es que, para cubrir los puestos científicos que reclama la economía del país, el 60 por 100

de los alumnos de la enseñanza secundaria debe estudiar matemáticas con preferencia a cualquier otra disciplina. Pero esto no significa en absoluto que los alumnos en cuestión no deban hacer otra cosa, pues la economía contemporánea implica cada vez más relaciones humanas y exige en consecuencia una mayor cultura general humana. Dicho de otra manera, no hay ninguna necesidad de plantear el problema en términos polémicos. Es interesante resaltar que, leyendo la prensa francesa, parece que el problema se enuncia ya en términos menos polémicos, que la absurda identificación de las letras con "la derecha" y de las ciencias con "la izquierda" tiende a desaparecer y que, bajo la presión de la realidad, las viejas querellas se esfuman.

JACQUES BOUSQUET.

La educación en las revistas

ENSEÑANZA PRIMARIA

Una colaboración en "El Magisterio Español" pone de relieve la importancia y perennidad de la Escuela Primaria como organismo que ejerce sus actividades en favor de la sociedad, junto al cual no se encuentra ninguna otra institución o entidad de tanta eficacia y duración. Por esto, es necesario poner de relieve el gran alcance de la tarea de la escuela y resulta laudable el establecimiento de una fecha, la del día de San José de Calasanz, patrono del SEM, para exaltar los valores sociales del maestro. Pero se pregunta después el autor: ¿Y la sociedad? ¿Hace cuanto debe por la obra educativa? ¿Cooperan con eficacia a la acción escolar otras instituciones o entidades y los propios padres de familia? A pesar de que la respuesta es en muchos casos negativa, no se puede dejar de esperar que la colaboración sociedad-escuela sea lo más estrecha y fructífera posible (1).

Con el subtítulo "Breve manifiesto pedagógico dirigido al Magisterio" se publica un artículo en el que se estimula a los maestros españoles a ahorrar. Partiendo de un párrafo de la Ley de Educación Primaria que estipula: "La educación primaria fomentará obligatoriamente la adquisición de hábitos sociales necesarios para la convivencia humana; asimismo, mediante las prácticas adecuadas, ejercitará a los alumnos en el ahorro, la previsión y el mutualismo"; el autor ofrece a los maestros la tarea pedagógica del ahorro escolar, que es —dice él— una labor no financiera, sino fundamentalmente espiritual, formativa, educacional, aunque tenga una base todo lo amplia que se quiera de tipo administrativo y económico (2).

María Raquel Payá hace un estudio acerca del problema de las enseñanzas nocturnas del Magisterio en Madrid. Dos son las razones que ponen en la primera línea de la actualidad el acceso de las mayorías a la Enseñanza Media: de una parte, la exigencia de una cultura más elevada para afrontar con éxito las necesidades de la vida moderna, y de otra, el natural deseo de que esa casi totalidad de los hombres que reciben la

educación primaria tenga acceso a una educación superior donde completar los conocimientos elementales ya adquiridos. Para dar satisfacción a estas exigencias se crearon los Institutos Nocturnos de Enseñanza Media, cuyo éxito pone en evidencia las cifras. Actualmente las escuelas del Magisterio inician también una tendencia de este tipo con el funcionamiento en Madrid de una Escuela Nocturna del Magisterio. Estas Escuelas Nocturnas del Magisterio tienen características especiales: en cuanto al profesorado, porque éste se nombra por contrato que puede ser rescindido por ambas partes; en cuanto al plan de estudios, porque es lo suficientemente elástico para sufrir las modificaciones que conduzcan a su mayor eficacia. Son notas distintivas de las Escuelas Nocturnas del Magisterio las siguientes: 1.º acomodar la estructura de las escuelas a la finalidad técnica para que han sido creadas; 2.º ampliar la formación del magisterio, por medios superiores a los planes de estudios normales; 3.º conseguir contacto y experiencia en relación con otras áreas de la enseñanza, y 4.º búsqueda de vocaciones tardías o frustradas (3).

Un editorial en el periódico "Arriba" comenta la reciente conferencia celebrada en París por la Unesco y el discurso que el Ministro de Educación Nacional ha pronunciado en aquella ocasión. Dice "Arriba": "Nuestro Ministro de Educación Nacional ha anticipado con claridad las líneas generales de la actitud española frente a las cuestiones que van a debatirse: ante todo, destaquemos que España mantiene su tradicional actitud de amplio y generoso espíritu de colaboración. Esta saludable predisposición española, que no es ocasional, que nace de la más auténtica vena de nuestra personalidad como pueblo, posee un relieve especialmente significativo cuando se trata de problemas de la cultura y de la educación. España no abdica, no puede hacerlo, de su condición universalista y de su tradicional despego hacia los contraproducentes y estrechos moldes de chauvinismo nacionalista" (4).

ENSEÑANZA LABORAL Y TECNICA

A la pregunta "¿Pedagogía o Técnica?", que, más explícitamente, se formula así: "¿Realmente la necesidad de técnicos entre nosotros es tal que ocasiona en justicia este desnivel de la retribución, cuando se les compara con los pedagogos?" o que, formulada aún más claramente, podría reducirse a este dilema: "¿Es que en

(1) A. Santos Truda: *Escuelas, maestros y sociedad*, en "El Magisterio Español". (Madrid, 22-XI-1958.)

(2) Maximino Sanz: *¡Ahorrar!*, en "El Magisterio Español". (Madrid, 18-X-1958.)

(3) María Raquel Payá: *Escuela nocturna del Magisterio de Madrid*, en "Escuela Española". (Madrid, 23-X-1958.)

(4) Editorial: *España y la Unesco*, en "Arriba". (Madrid, 9-XI-1958.)

España hay más problema tecnificador que pedagógico?", el padre Llanos, autor de una Carta Cristiana, responde desde las páginas de "Arriba": "Mi amigo y yo, y con nosotros dos bastantes españoles, opinamos que no. Concediendo que la necesidad de técnicos sea grande —técnicos de todos los calibres, entiéndase—, juzgamos que es mayor la de excelentes y no superficiales maestros. Porque seguimos pensando que por encima de este montaje de la maquinaria española está el de su montaje de nuestro modo de ser. Aprovechando por supuesto no pocas piezas, pero aspirando a otro tipo de hombre del que nos seguimos gastando por aquí. Problema educacional en cabeza de todos los problemas nacionales..." El mejor trato social que hoy recibe un ingeniero que un pedagogo se debe principalmente al materialismo ambiente introducido sin sentir en nuestra espiritual característica española. "Se aprecia más la técnica que la enseñanza, se aprecia más en la práctica porque vamos poniendo con el tiempo más fe en la máquina y en la energía material que en el espíritu y en el hombre. Seguimos midiendo en la ofuscación de este nuevo genio de la Humanidad que es el técnico. Desde que se descubrió, hace un siglo, su valor social ha ido subiendo y subiendo a costa de todos los demás valores humanos. Porque ya poco se espera en esta sociedad moderna, poco se espera de beneficios aportados por un sacerdote o por un maestro o por un poeta; en cambio, el técnico tiene el secreto del porvenir feliz que nos aguarda. Y esto es tangiblemente creído y atestiguado por nuestro ambiente, tanto que hasta en el terreno de las retribuciones del trabajo se da la afirmación contundente" (5).

ENSEÑANZA MEDIA

Una noticia inserta en el periódico "Ya" informa acerca de los temas que van a ser tratados en el XXI Congreso del Partido Comunista ruso convocado para el 27 de enero de 1959, y en el que van a ser tratados como temas de importancia básica el problema del ateísmo y el de la reforma de los estudios equivalentes al Bachillerato de los países occidentales. "Parece ser, que, por un lado, se trata de sustituir el plan hasta ahora vigente de diez curso, que los alumnos suelen terminar a los diecisiete años de edad, por el antiguo de siete cursos, interrumpido durante dos o tres con objeto de que los jóvenes de catorce a dieciocho años trabajen como obreros manuales en fábricas y granjas agrícolas colectivizadas, reciban allí una influencia más profunda de sindicatos y organismos juveniles de formación ideológica y no pasen a los centros superiores de enseñanza técnica y universitaria sin una escrupulosa selección, llevada a efecto con criterios políticos, tanto más de acuerdo con la vocación y capacidad de los interesados. Respecto al problema del ateísmo, parece ser que los profesores soviéticos se lamentan de la poca eficacia con que sus colegas de otras asignaturas aplican en

(5) José María de Llanos, S. J.: *¿Pedagogía o Técnica?*, en "Arriba". (Madrid, 23-XI-1958.)

cátedra los principios del materialismo dialéctico, desarrollados por éstos de tal forma que los alumnos no infieren de sus enseñanzas concepciones necesariamente ateas. El resultado de tal régimen docente es que, por lo visto, las minorías universitarias muestran una inclinación al análisis de las ideas y de los hechos que con frecuencia les conduce a conclusiones opuestas a las que políticos y teorizantes rojos quisieran" (6).

ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

El XXV aniversario de la fundación del SEU ha inspirado numerosos comentarios en las páginas de los periódicos españoles. El Jefe Nacional de este Sindicato ha publicado un largo artículo estableciendo un paralelismo entre el Sindicato Universitario y la Asociación de Estudiantes: "en efecto —dice— nos encontramos en condiciones de optar entre la mera asociación de estudiantes para la gestión de beneficios a un grupo social y el órgano de participación profesional y política que, inserto en la total estructura política representativa de la Nación, sea, al mismo tiempo que cauce para la corrección de deficiencias concretas y la iniciación de peticiones, participe de funciones públicas". La segunda parte del artículo está encaminada a demostrar cómo el espíritu del SEU coincide mucho más adecuadamente con el tipo de sindicato tal y como actualmente funciona en nuestra Universidad que con una Asociación de Estudiantes en cuya organización no tuviese relevancia el interés de la comunidad legítimamente representado por el Estado (7).

Rafael García Serrano hace una evocación de la historia de estos veinticinco años de vida que el SEU cumple actualmente y recuerda con nostalgia a aquellos muchachos que en 1933 "dejaron de cara al estío las aulas del Instituto para entrar, en el clásico octubre, por las puertas de la Universidad" (8).

Un editorial, en el periódico "Arriba", conmemorando el XXV aniversario del S. E. U., exalta la continuidad esencial desde los días ásperos hasta esta plenitud actual. Las obras y creaciones de los diversos servicios al universitario español que le ha procurado su Sindicato: comedores, albergues, préstamo de libros, becas y viajes, teatros, deportes y atletismo, revistas culturales y técnicas representan diversos instrumentos en la tarea de perfeccionamiento del hombre español en ese momento en que se tiene toda la fuerza de la sangre en el cuerpo y todas las ilusiones y empeños en el alma; en ese momento en que se decide para siempre lo que se será (9).

(6) *Cuarenta años después*, en "Ya". (Madrid, 23-XI-1958.)

(7) Jesús Aparicio Bernal: *Sindicato Universitario y Asociación de Estudiantes*, en "Arriba". (Madrid, 21-XI-1958.)

(8) Rafael García Serrano: *XXV Aniversario de la fundación del SEU*, en "Arriba". (Madrid, 18-XI-1958.)

(9) Editorial: *XXV Aniversario del SEU*, en "Arriba". (Madrid, 21-XI-1958.)

CONSUELO DE LA GÁNDARA.

reseña de libros

PREMIOS "LAZARILLO"

En el pasado mes de octubre se otorgaron en Madrid los Premios "Lazarillo", creados por el Instituto Nacional del Libro Español, con la colaboración de los Ministerios de Información y Turismo y de Educación Nacional. Estos premios tienen por

objetivo principal destacar, en el plano de la creación literaria infantil-juvenil, las mejores obras editadas cada año, discerniendo no sólo la más destacada producción literaria en cuanto a tal, esto es, el premio al mejor texto de literatura infantil, sino que asimismo contribuye a fomentar el interés de los ilus-

tradores del texto infantil escrito, pues esta colaboración gráfica en los libros infantiles debe ser considerada siempre como algo sustancial y no accesorio en la producción total de la obra.

Por otra parte, de nada serviría contar con un inspirado e incluso poético autor de obras infantiles juveniles y con un artista que plasmasse en líneas, volúmenes y color el espíritu lírico y didáctico de la obra. Es necesario una tercera y valiosísima contribución: la de un editor técnico, pero sobre todo desinteresado, capaz de poner a contribu-

ción de la educación del niño sus medios técnicos, su competencia profesional y su dedicación a una empresa tan difícil como, al menos en España, por ahora, poco lucrativa.

Los premios "Lazarillo" han cubierto este triple frente estableciendo tres galardones: el primero para el mejor escritor de tema infantil, expresado en letra impresa; para el mejor ilustrador, el segundo, y el tercero, para la obra más destacada entre las de los editores presentados.

El premio "Lazarillo" para autor correspondió a nuestro colaborador don Alfonso Iniesta, por su libro *Dicen las florecillas*. El premio para ilustrador fué adjudicado a don José Francisco Aguirre, por los dibujos ilustrativos de *El libro del desierto*, y el premio "Lazarillo" para editores fué otorgado al editor Matéu, de Barcelona, por su *Enciclopedia del muchacho*.

Además de estas obras, lograron mención honorífica con diploma los siguientes escritores, ilustradores y editores: Borita Casas, por *Antoñita la fantástica en Méjico*; Aurora Medina, colaboradora de la REVISTA DE EDUCACIÓN, por *Aventuras de Juan José*; el dibujante Antonio Cobos, por sus ilustraciones a la obra anteriormente citada de A. Medina, y la casa editorial Herder, de Barcelona, por dos de sus obras para jóvenes, últimamente publicadas.—C. R.

KARL SCHÜTTE: *La Astronáutica en marcha*. Traducción española por Eduardo Valentí Fiol. Editorial Herder, Barcelona, 1958. 212 págs.

En octubre de 1957 las agencias periodísticas de todo el mundo difun-

dieron una noticia tan sensacional como la del lanzamiento en Hiroshima de la primera bomba atómica: se había lanzado con éxito el primer satélite artificial y este hecho traía consigo el nacimiento de una nueva era: la era de la Astronáutica.

Inmediatamente después de este lanzamiento y seguido poco después de diversas pruebas de cohetes interplanetarios, se suscitó una serie de preguntas: ¿De qué manera funciona un cohete? ¿Por qué no vuelve a caer un satélite artificial? ¿Qué velocidad se debe alcanzar para volar alrededor de la órbita de la tierra? ¿Qué peligros acechan al hombre en los espacios interplanetarios? ¿Estarán habitados los otros planetas? ¿Qué se piensa actualmente de los platillos volantes? ¿Cómo sea realizará el primer viaje a la Luna, cuánto durará y qué haremos allí? ¿Se podrá ir a Marte y Venus?... A éstas y a otras muchas preguntas concernientes a la Astronáutica trata de contestar el autor de esta obra.

Reconocido por toda la opinión pública como un avance de trascendental importancia, el interés por conocer las causas y detalles de estos lanzamientos, así como las consultas recibidas por todos los especialistas astronáuticos movió al autor a escribir esta obra, escrita en forma clara y concisa, asequible a todos los lectores, aunque el autor procure en todo momento no abandonar el terreno científico. Karl Schütte, profesor de Astronomía de la Universidad de Munich; de 1952 a 1955, presidente de la Sociedad de Investigaciones del Espacio de la República Federal Alemana; coeditor de la revista *Astronáutica Acta*, es

uno de los especialistas más competentes para contestar cumplidamente al cúmulo de preguntas que suele formularse el público no iniciado.

Después de este hecho, como tantos otros tratados de "imposible", deberíamos aprender a ir con cautela en el empleo de ciertos adjetivos; cabe, en efecto, afirmar que lo que hoy parece irrealizable mañana sea una realidad. Bastarán unos ejemplos para ilustrarlo. Hace unos ciento treinta años una prestigiosa Facultad de Medicina de Baviera, tratando de los ferrocarriles, escribía: "Las desatentadas velocidades y la pernicioso humareda producida por este caballo de vapor no pueden menos que ser altamente perjudiciales para la salud de los viajeros. Es más, la simple visión de este monstruo de hierro en su arrebatada carrera, bastará para causar en las personas los más graves daños psíquicos y corporales." En los comienzos de nuestro siglo, el conocido astrónomo americano Simón Newcomb declaró que los hermanos Wrigth, mejor harían en ocupar su tiempo en algo más útil, pues jamás un aeroplano conseguiría volar con un pasajero a bordo. Huelga todo comentario. Si Julio Verne viviera, vería hoy realizado casi todo lo que en sus libros escribió su fecunda imaginación.

El camino que nos abre Karl Schütte con su obra es sólo el principio de lo que podrá lograrse en un futuro próximo. En resumen, es un libro indispensable para todo aquel que pretenda captar el pulso de la época actual y especialmente un buen medio para orientar al estudiante del grado medio sobre los problemas más característicos de nuestra era.

actualidad educativa

1. ESPAÑA

LOS PROBLEMAS DOCENTES DE ESPAÑA: I. INDUSTRIALIZACIÓN Y ESCOLARIZACIÓN

Bajo el título general de "Los problemas docentes de España", insertaremos en cuatro número sucesivos las declaraciones del Ministro de Educación Nacional a la revista *SP*, agrupadas bajo los cuatro temas siguientes: I. Industrialización y escolarización, II. Planes actuales de la escolarización española; III. Situación de las Enseñanzas Medias, y IV. Problemas de la Universidad.

P.—*En su discurso de Granada, con motivo de la apertura del año universitario, el Sr. Ministro anunció que los dos problemas fundamentales de España son industrialización y escolarización. ¿Cuál es la posición del Ministerio frente a estas dos necesidades?*

R.—En realidad son dos factores completamente distintos, aunque luego se unan de cara a mejorar el futuro de nuestro país. La industrialización no es un problema del Ministerio de Educación, sino de los

Ministerios económicos. La tarea de mi Departamento es la escolarización, que consiste en poner a punto al hombre, al material humano que lleve a cabo la industrialización que se está intentando.

P.—*Existe una íntima relación entre ambos problemas?*

R.—He dicho que los dos factores son distintos, pero no independientes. Más bien, son inseparables y están en una gran relación de causa a efecto. En mi discurso de Granada, quise señalar el problema económico que lo abarca todo, el campo, la industria, el comercio, y de otra parte, la escolarización, que tiene por objeto poner a punto al instrumento que puede desarrollarla, que es el hombre. En España se ha cometido en el pasado el error fundamental de creer que la Universidad estaba al margen de este problema global. No se puede caer en un intelectualismo abstracto. Por otro lado, a España le ha faltado una base amplia y sólida de cultura media. El impacto que los grandes maestros de otras naciones producen

en el desarrollo de las mismas, como es el caso, por ejemplo, de Inglaterra y Francia, no se ha producido en España, donde también tenemos y hemos tenido grandes maestros. La proyección de un Cajal o de un Menéndez Pelayo sobre el cuerpo de la nación, no ha dado los resultados que se podían esperar por causa de esa falta de masa cultural media y por la abstracción del intelectualismo universitario.

P.—*Dentro de esta interrelación entre la industrialización y la escolarización, ¿qué es para Vd. lo más importante?*

R.—Creo que la escolarización es más importante que la industrialización, sin perjuicio de que achaque a la falta de industrialización la falta de la escolarización. Con una mejor industria y una mayor potencia económica se puede llegar más fácilmente a la escolarización perfecta. Pero sin la escolarización previa faltará el elemento humano capaz de producir esa situación económica. En este punto siempre hay que dar más importancia al hombre que a la economía. Para mí, lo primero es el hombre.

UNA NUEVA REVISTA: "VIDA ESCOLAR"

El Ministerio de Educación Nacional ha comenzado la publicación de una nueva revista. Se llama *Vida escolar*, y es órgano del Centro de

Documentación y Orientación Didáctica, dependiente de la Dirección General de Enseñanza Primaria. La revista, acertadamente concebida y realizada, es de formato folio, en medidas normalizadas DIN-UNE (21 por 29,75 cms.), tiene 48 págs. y una sugestiva cubierta a dos tintas. Cuenta en la actualidad con las secciones siguientes: 1) Metodología y organización, 2) "Conviene saber", 3) Noticiario y 4) Libros y revistas. Publicamos a continuación el editorial de su núm. 2 (nov. 1958) en el que el director del CEDODEP, don Adolfo Mañilo, concreta los propósitos de la nueva revista educativa.

"Todos los objetivos de *Vida escolar* se cifran en uno: facilitar, impulsar y perfeccionar la actividad de las escuelas primarias.

Este enunciado, gramaticalmente muy sencillo, constituye, no obstante, un designio complejo y arduo, pero al mismo tiempo hermoso, con esa inefable belleza de las grandes ideas. No sin aguda conciencia de la dificultad y del atractivo de nuestra labor, comenzamos hoy esta comunicación con los Maestros, para proporcionarles guiones y directrices de sus tareas, así como informaciones y noticias susceptibles de ampliar, más que su erudición, sus posibilidades de acción eficaz.

La índole práctica del empeño que justifica la publicación de *Vida escolar* es de realización ciertamente erizada de dificultades, pues los hechos, a los que ha de plegarse, imponen siempre su contorno riguroso, opuesto a las "escapadas" en que suele abundar la mera teoría. Los hechos tuercen saludablemente el cuello al cisne de la retórica y son la "prueba del fuego" de las ideas. Por otra parte, pretender una adecuación literal e idéntica a todas las escuelas de normas metodológicas y guiones de trabajo didáctico es empresa utópica, así como nacería de un espejismo la impresión de cualquier maestro que se llamase a engaño porque *Vida escolar* no acierta a resolverle todas y cada una de las cuestiones menudas y circunstanciales que le plantea su escuela.

Cada uno de los guiones que publicamos no da resueltos todos los problemas escolares, ni se consigna el desarrollo de todas las lecciones del programa, que ha de ser distinto para cada escuela, así como ha de variar su aplicación y realización. Nos lo veda la falta de espacio, que no consiente dar a la publicidad cada mes el libro que sería necesario para ello; pero nos lo impide, sobre todo, nuestra concepción del trabajo escolar.

No podemos, en efecto, suplantar el papel que corresponde a cada maestra y cada maestro acomodando a las características inconfundibles y, en cierto modo, únicas, de su alumnado las sugerencias y datos, los ejercicios y las orientaciones que le proporcionamos con el deseo de perfeccionar y facilitar su labor.

Vida escolar podrá proporcionar ideas, datos, orientaciones; en suma: *documentación y guía*; en el mejor de los casos, ciencia. Pero el maestro ha de combinar esos datos y esas orientaciones en una obra personal, que responda a las circunstancias de lugar y tiempo y atienda a satisfacer exigencias que tienen carácter irrepetible y único, por las peculiaridades de sus alumnos, en todo caso genuinas e inintercambiables.

He aquí por qué nos parece necesario que cada cual realice por su cuenta una labor de "construcción" y adecuación en la que nadie puede suplantarle.

Nada, pues, más lejos de nuestro ánimo que escribir y aconsejar clichés estereotipados que, con el pretexto de orientar, maniatan y esclavizan.

Y no sólo al maestro, que se considera relevado de pensar por cuenta propia, con lo que va cayendo en la mecanización, el peor enemigo de la enseñanza, sino al niño, a quien por este procedimiento se le escamotea la verdad, sólo patente cuando en el calor del coloquio didáctico salta la chispa del espíritu que, como dijo Vives parodiando a un poeta latino, "enciende en otro una luz de nuestra misma luz". Evitemos que aparezca en la escuela el espectro lívido del tedio, que entumece, momifica y, finalmente, mata en las almas la esencia de la formación intelectual: el amor al saber. Y el tedio nace de la rutina sin alma.

Por esta razón prescindimos de la publicación de "lecciones-modelo" y damos solamente directrices que enrumben sin encarcelar, pero que puedan aportar perspectivas superadoras a todo maestro.

Nuestra revista, que es la de todos los profesionales de la Enseñanza Primaria, intenta ser, antes que recetario de soluciones prefabricadas, arsenal de estímulos, inquietudes e ilusiones; no depósito de saber yerto, petrificado en alfabetos presuntuosos pero exangües, sino manantial de impulsos de superación, ágiles y flexibles como la vida. Por eso tiene un nombre cálido y exigente: *Vida escolar*.

En nombre de ella, todavía imprecisa y frágil, como un ser que acaba de ver la luz, deseamos y solicitamos la colaboración de todos los docentes primarios, en forma de crítica constructiva, que será una contribución eficaz al perfeccionamiento de las tareas escolares: ideal que nos mueve, a cuyo logro dedicaremos los mejores esfuerzos y a cuyo abrigo alimentamos las más irreducibles esperanzas."—ADOLFO MAÑILO.

UN ANUARIO DE LA ENSEÑANZA MEDIA

De dos partes consta el "Anuario de la Enseñanza Media", publicado por la F. A. E. Una legislativa, abarcando las disposiciones dictadas desde 1954, fecha de la edición anterior del "Anuario". Y otra informativo-descriptiva, detallando, por Distritos, los Colegios de la Iglesia que se dedican a la docencia secundaria. Como resume el P. Luis Fernández, S. J., Subdirector del Secretariado de la Comisión Episcopal de Enseñanza, el número de dichos Centros es de 877. Los alumnos que en ellos reciben educación han aumentado en tres años cerca de 60.000. En 1954 se contaban 103.601; en 31 de diciembre de 1957 sumaban 163.127, lo que supone un incremento de casi 20.000 alumnos anuales, lo que precisaría la creación de 20 grandes Colegios de mil alumnos por año. Al no realizarse esto se agrava progresivamente el problema de los Centros de Enseñanza Media, que no pueden cubrir las necesidades nacionales. Han aumentado más las alumnas de Enseñanza Media que los alumnos, existiendo 28.311 alumnos y 31.215

alumnas más de Bachillerato que hace tres años. El número de Colegios reconocidos de la Iglesia demuestra la superación en calidad de los mismos, refrendada también por la progresiva mejora en el número de profesores religiosos graduados en Universidades civiles y eclesiásticas. Igualmente, el Clero diocesano participa en las tareas de la enseñanza, consignándose 13 Colegios de tal tipo en el "Anuario". Este, aparte de su valor documental, viene a ser testimonio de la "obra colosal de apostolado y patriotismo que hace la Iglesia en España, formando cristiana y humanamente a gran parte de la juventud según nuestras mejores tradiciones y las exigencias del momento presente".

PLAN DE ESTUDIOS DEL BACHILLERATO LABORAL DE MODALIDAD ADMINISTRATIVA

Para información de nuestros lectores sobre esta nueva modalidad administrativa de los estudios de Enseñanza Media y Profesional, reproducimos en la página siguiente el cuadro completo del Plan de Estudios, aprobado por Orden ministerial de 27-X-58 (BOE núm. 279, de 21-XI-58).

CONFERENCIA DE FRAGA IRIBARNE SOBRE LA UNIVERSIDAD ESPAÑOLA

Como parte del programa de actos organizados con motivo del XXV aniversario de la Fundación del SEU, pronunció una conferencia, sobre el tema "La juventud y la Universidad", en el Colegio Mayor "Reyes Católicos", de Valladolid, el Delegado Nacional de Asociaciones del Movimiento y catedrático de Universidad, don Manuel Fraga Iribarne.

El conferenciante empezó planteando el gran interrogante de cuál es la situación y el papel de la juventud en la segunda mitad del siglo XX.

Estudió el papel de la juventud en los cambios sociales de nuestro tiempo. Investigó las causas de este fenómeno universal de insurrección de las juventudes, en grave peligro de convertirse en un grupo aislado y desarraigado, y por lo mismo infundido, de nuestras sociedades. Por otra parte, señaló la responsabilidad de los dirigentes de una sociedad, de utilizar al máximo esa energía, esa fuerza viva, que es la juventud, para su propia mejora. Para ello han de existir los adecuados sistemas de educación, selección, ascenso y reemplazo que, de no funcionar adecuadamente, crean desequilibrios internos que pueden llevar a la revolución. En todo caso, la juventud ha de aspirar a ser "la gracia de una época", y no una nueva clase social, estrecha y egoísta, como las que a su vez crítico.

Analizó a continuación la importancia de las instituciones educativas, y en particular de la Universidad, en la formación de la juventud. Pero a su vez ha pasado el momento en el que la Universidad podía ser, simplemente, un "centro docente", un servicio público en el que se imparta un determinado nivel de instrucción. La Universidad ha de ser una corporación auténtica, una verdadera comunidad de maestros y discípulos, una planta piloto de forma-

EACHILLERATO LABORAL ELEMENTAL (MODALIDAD ADMINISTRATIVA).—PLAN DE ESTUDIOS

Edad mínima de los alumnos	Cursos	Matemáticas	Lenguas	Geografía e Historia	Ciencias de la Naturaleza	Especial	Formación manual	Formación religiosa	Educación Física Formación del Espiritu Nacional y Hogar	Total de horas de horas semanales
10 años	1.º	Matemáticas, 6 h.	Español, 6 h.	Conocimientos generales de Geografía e Historia de España, 3 h.	Conocimientos elementales de Ciencias de la Naturaleza, 3 h.		Dibujo, 3 h. Mecanografía, 3 h. — 6 h.	3 h.	6 h.	33 h.
11 años	2.º	Matemáticas, 4 h.	Español, 6 h.	Geografía general y descriptiva universal, 3 h.	Ciencias de la Naturaleza, 3 h.		Dibujo, 3 h. Mecanografía, 6 h. — 9 h.	3 h.	5 h.	33 h.
12 años	3.º	Matemáticas, 4 h.	Español, 3 h. Idioma moderno, 3 h. — 6 h.	Historia universal y de España, 3 h.	Ciencias de la Naturaleza, 3 h.		Dibujo, 3 h. Mecanografía, 9 h. — 15 h.	2 h.	3 h.	39 h.
13 años	4.º	Matemáticas, 4 h.	Español, 3 h. Idioma moderno, 6 h. — 9 h.	Historia de la cultura y del arte, 2 h.	Fisiología e higiene, 2 h.	Derecho usual y nociones de Economía, 3 h.	Mecanografía, 9 h. — 15 h.	2 h.	2 h.	39 h.
14 años	5.º	Cálculo comercial y Nociones de Contabilidad, 4 h.	Español, 3 h. Idioma moderno, 6 h. — 9 h.	Geografía económica general y de España, 3 h.	Organización y prácticas de oficinas, 4 h.		Mecanografía, 9 h. — 15 h.	2 h.	2 h.	39 h.
Total de horas por ciclos		22 h.	36 h.	14 h.	11 h.	7 h.	63 h.	12 h.	18 h.	183 h.

ción de la sociedad futura. Esto impone un diálogo, un sistema representativo; en definitiva, unas estructuras de convivencia y colaboración.

Examinó a la luz de estos principios la gran experiencia realizada en España en los últimos años, de integración de la comunidad estudiantil, subrayando la gran posibilidad que supone la reciente reorganización del Sindicato Español Universitario, dentro de la Delegación Nacional de Asociaciones, efectuada por la Orden de la Presidencia del 18 de octubre pasado.

PROGRAMA DE TRABAJO PARA 1958-59 EN LOS CENTROS DE COLABORACION PEDAGOGICA DE ENSEÑANZA PRIMARIA

De acuerdo con el párrafo c) del artículo 2.º de creación del CEDODEP, el tema propuesto para el desarrollo por los Centros de colaboración pedagógica durante el curso 1958-59 es el de "La Enseñanza de las Matemáticas en la Escuela primaria".

Para orientar la elección de temas, dentro de las corrientes actuales de las Matemáticas, el CEDODEP ha elaborado un programa de 37 temas que ha sido enviado a los Inspectores de Enseñanza Primaria, Profesores de Matemáticas de las Escuelas del Magisterio y Profesores de Pedagogía y Didáctica de las mismas Escuelas.

Los Centros de Colaboración Pedagógica tendrán la misma información por medio de la revista "Vida Escolar", en su número 3 (diciembre 1958). La Bibliografía que se señala es sólo una verdadera selección de obras en español, francés, inglés, alemán e italiano, por si alguno de los participantes en las actividades del Centro tuviese posibilidad de utilizarlas. El sistema de trabajo que se aconseja dará mayor flexibilidad a las actuaciones y permitirá una verdadera organización en equipo.

El CEDODEP agradecerá cuantos informes reciba respecto del modo de llevar a cabo el desarrollo del tema general señalado.—(*Vida Escolar*, 2. Madrid, noviembre 1958.)

NUEVAS NORMAS PARA CONCURSOS DE TRASLADO DE CÁTEDRAS UNIVERSITARIAS

La Ley de 24-IV-58 establecía normas reguladoras del sistema de provisión de cátedras vacantes en las Universidades. Esta Ley regulaba la constitución de Comisiones especiales que habrán de proponer la resolución de todos los concursos de traslado apreciando conjuntamente los méritos de los concursantes; no se determinaba, sin embargo, en su articulado si debe ser preceptiva la constitución de aquéllas en el caso de que a un concurso se presente un único aspirante. No obstante, el reconocimiento expreso de la natural igualdad jerárquica y docente de todas las cátedras, declarado por la propia Ley en su exposición de motivos, lleva implícita la posibilidad de prescindir de dicho trámite y, en su consecuencia, la designación automática para una cátedra del aspirante único en el que concurran todos los requisitos legales.

La interpretación lógica de la citada Ley, acomodada al efectivo contenido de la voluntad legislativa re-

flejada en su preámbulo, y que revela su propia razón práctica, aparece reforzada por la interpretación histórica, ya que la antigua legislación exceptuaba del trámite de consulta al supremo Organismo consultivo del Departamento los concursos de cátedras universitarias en que por haber un solo aspirante, en el que concurrieran las circunstancias exigidas por la Ley, no hubiera duda sobre el particular, y equiparadas, en este aspecto las funciones de aquel Organismo con las Comisiones especiales previstas en la Ley vigente, procede asimismo equiparar el procedimiento.

En atención a las razones anteriormente expuestas, el MEN ha dispuesto:

1.º Cuando anunciada la provisión de una cátedra de Universidad a concurso de traslado, o a concurso previo de traslado, de acuerdo con los preceptos contenidos en la Ley de 24 de abril del corriente año, concurriría al mismo un único aspirante, se prescindirá del trámite de propuesta de la Comisión especial previsto en el artículo quinto de dicha Ley, no procediendo, en consecuencia, la constitución de la misma.

2.º Por el Departamento se nombrará, sin más trámite, titular de la cátedra anunciada, al concursante único, si es que reúne todos los requisitos exigidos por las normas legales.

REESTRUCTURACION DEL SINDICATO ESPAÑOL UNIVERSITARIO

La reorganización de los servicios de la Secretaría General del Movimiento, llevada a cabo por Decreto de 20 de julio de 1957, estructuró diversos Servicios, como asociaciones o hermandades tutelares por el Movimiento, a través de la Delegación Nacional de Asociaciones, una de las cuales es el Sindicato Español Universitario. Por una Orden de la Presidencia del Gobierno de 18 de octubre (*BOE* del día 20), dictada a propuesta de los Ministros de Educación y Secretario general del Movimiento, se ha reorganizado el Sindicato Español Universitario, Corporación de los estudiantes de los Centros de Enseñanza superior, a través de los cuales éstos participan colectivamente en las tareas de los Centros, son representados en los órganos del Estado, cuyas decisiones les afectan y se insertan como comunidad en el orden corporativo de la sociedad española. La Orden, integrada por 27 artículos, agrupados en tres capítulos, regula cuestiones de carácter general, las agrupaciones sindicales de Facultad o Escuela y los órganos superiores del Sindicato. (*Documentación Administrativa*, núm. 11. Madrid, noviembre 1958.)

CONFERENCIA DEL DOCTOR MARRAÑÓN SOBRE "PERTURBACIONES ENDOCRINAS EN LA EDAD ESCOLAR"

En el salón de Tapices del Ayuntamiento de Madrid, y dentro del curso sobre Educación diferencial, organizado por el Instituto Municipal de Educación, pronunció el doctor don Gregorio Marañón una conferencia sobre "Perturbaciones endocrinas en la edad escolar", en la que analizó las distintas perturbaciones

endocrinas que afectan a los niños en la edad escolar y señalando la dificultad de estas divulgaciones. Hizo una magistral distinción entre las enfermedades propiamente dichas y las crenopatías que transitoriamente alternan el desarrollo psicosomático del niño. Señaló las distintas clases de crenopatías por defecto y por exceso, haciendo una separación entre las crenopatías prepuberales de carácter sexual de aquellas otras en las cuales el crecimiento o el psiquismo son fuente de alteraciones que dificultan el rendimiento escolar.

Terminó su conferencia haciendo alusión al tema de los exámenes, "que —dijo— tal como se realizan sólo pueden ocasionar trastornos y aceptarse solamente como un síntoma y que a lo sumo —insistió— sólo demuestran que el alumno sabe la parte que le ha correspondido de la asignatura. Por otra parte el examen acepta la suerte como base esencial de una calificación, y en tercer lugar es responsable de la irremediable eliminación de los jóvenes con evolución psíquica tardía, que son muchos y muchas veces los mejores".

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS DE LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN EL BACHILLERATO LABORAL ADMINISTRATIVO

Según Orden de 27-X-58 (*BOE* 21-XI-58) por la que se aprueba el Plan de Estudios de este Bachillerato Laboral, damos seguidamente, por su especial interés, las orientaciones metodológicas dadas por el MEN para la enseñanza del Inglés en esta modalidad administrativa de estudios.

Los conocimientos de inglés que puedan exigirse a quienes desempeñen una posición o cargo de cierta responsabilidad en cualquier oficina, pública o privada, como Auxiliares de la Dirección o Secretaria, no son de naturaleza tan especial que requieran cambios radicales de orientación en la enseñanza. De hecho, en la modalidad administrativa del Bachillerato Laboral, por el importante lugar que a esta lengua se concede en el plan de estudios, los objetivos tienen que ser necesariamente más ambiciosos que en las restantes, y, en consonancia con ello, cuenta esta asignatura con un mayor número de horas.

Una estrecha coordinación de las actividades del Control exigiría que para no desambiguar totalmente a los alumnos con los naturales cambios de materia que el horario impone, se prestara adecuada atención en las demás clases a aquellos aspectos especiales del mundo anglosajón (Historia, Literatura, Instituciones, etc.) que pudieran servir de fondo cultural a la mesa enseñanza de la lengua. De igual manera, en la clase de inglés, sería conveniente aludir o abordar temas de interés general en consonancia con el plan de estudios. Es decir, que mientras en una clase de Matemáticas es aconsejable que el alumno se acostumbre a operar con las unidades usuales del complejo sistema de medidas anglosajón (libras, galones, pies, acres, etc.), en la clase de inglés pueden servir de temas de conversación, traducción o composición aspectos especiales de la cultura, de la política o de las Instituciones angloamericanas, como un pretext-

to más para familiarizar a los alumnos con un mundo de ideas y conceptos que tienen necesariamente su expresión en el lenguaje.

Siendo las dimensiones del léxico activo de una persona exponente muy aproximado del dominio de una lengua, parece acertado establecer las exigencias de cada curso en función del vocabulario asimilable en tres o seis horas semanales. La tarea de selección léxica la tiene facilitada el Profesor gracias a los útiles recuentos llevados a cabo por ingleses y norteamericanos en los últimos decenios. En todo caso, el dominio del vocabulario postulado para cada curso debe entenderse, no como mera enumeración inconexa de elementos léxicos, sino como manejo correcto, dentro de oraciones de estructura normal, de las palabras seleccionadas. La asimilación y práctica constante de estas estructuras, así como una recta pronunciación y entonación del material léxico administrado, serán el mejor fundamento para un posterior e ilimitado desarrollo de los conocimientos adquiridos.

Especial atención debe merecer en todos los cursos la reproducción metódica y exacta de textos y documentos ingleses, no sólo por las ventajas de orden lingüístico que la familiaridad con la ortografía entraña, sino por el valor formativo que implica la realización de un trabajo esmerado. Este objetivo, cuyas ventajas de orden práctico no hace falta alabar, se pueden alcanzar mediante frecuentes dictados y ejercicios de copia. La monotonía de la mera reproducción puede aliviarse estableciendo concursos en los que los alumnos sean al mismo tiempo juez y parte.

Queda en libertad el Profesor para adoptar el método más idóneo a su personalidad o a las características de la clase. Las tendencias metodológicas más recientes se inclinan por un desarrollo "excéntrico" de los conocimientos, es decir, postulan el aprendizaje concienzudo y la prácti-

ca de las estructuras más frecuentes de una lengua, en torno a las cuales se van desarrollando, por sustitución, permutación o adición de nuevos elementos, otras más complejas o menos usuales. En rigor, esta dosificación del material didáctico se viene poniendo en práctica hace años. El éxito del procedimiento, como el de otros menos favorecido por el Profesorado, estriba en asegurar al alumno después, como a una placa fotográfica poco sensible, el mayor número posible de horas de exposición a la lengua que aprende. Y esto se puede lograr incluso fuera de clase, aumentando por diferentes medios, especialmente los audiovisuales, las ocasiones en que se ve forzado a acudir a los conocimientos adquiridos, fijándolos, refrescándolos o ampliándolos.

El cuestionario que antecede trata, en líneas generales, de salvaguardar la iniciativa del Profesor, el cual, si bien dispone de la facultad de optar por un camino u otro, tiene en cambio bien delimitados los objetivos que se deben alcanzar al final de los tres cursos, a saber:

1. Lectura y traducción correcta de un texto inglés con una amplitud de vocabulario no superior a las 2,000 palabras. Sin diccionario.

2. Contestación en inglés a una carta inglesa. Extensión máxima: medio folio, a un espacio.

3. Resumen en español de los puntos esenciales de un texto inglés no superior a las 2,000 palabras.

4. Preparación de un informe en español utilizando la documentación inglesa que determinó el Tribunal.

Para el mejor logro de lo anterior, cada alumno deberá llevar, desde el primer día, un cuaderno en el que figuren todos los ejercicios realizados o encargados en clase, que será objeto de revisión y valoración periódica por el Profesor. Se intentará también fomentar el intercambio de correspondencia con alumnos de habla inglesa y, en general, cuantas actividades supongan un estímulo por el estudio.

2. EXTRANJERO

INVESTIGACIONES AUDIOVISUALES EN LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MILAN

En la Universidad Católica de Milán se ha creado el primer Centro europeo de Investigaciones Sociológicas sobre los medios audiovisuales, especialmente, los de radio y televisión.

Es indudable la influencia que dichos medios ejercen sobre un vasto auditorio: influencia social sobre la vida cotidiana; influencia política sobre formación de la opinión y de un orden cultural en cuanto a la difusión de conocimientos. La creación del Centro de Investigaciones aludido, responde, en particular, a la necesidad de formar a jóvenes investigadores y analizar y comprender, para su mejor control, los efectos inmediatos y remotos de la radio y la televisión como medios de información, de educación y de propaganda.

El nuevo control trabaja en colaboración con el famoso Instituto de Psicología, creado y dirigido por el Padre Agostino Gemelli, rector

de la Universidad Católica de Milán, y será sostenido pecuniariamente por el Gobierno italiano y la Unesco. De este Organismo ha recibido ya aparatos estadísticos y mecánicos modernísimos y una ayuda sustancial para el establecimiento de una biblioteca especializada sobre las investigaciones propias del Centro.

La organización y duración del mismo se han confiado al profesor Alfred McClung Lee, del Brooklyn College, de Nueva York, autor de numerosas obras sobre sociología. Se le ha encomendado también el familiarizar a los estudiantes con los métodos modernos de investigación sociológica empleada en Estados Unidos, así como de aconsejar, instruir y dirigir a sus colaboradores durante los primeros años de funcionamiento.

Al curso asisten, junto con estudiantes diplomados de la Universidad Católica y otros centros: docentes, hombres de ciencia, empleados de empresas comerciales e industriales que representan el 50 por 100, aproximadamente, de los inscritos.

Entre los trabajos que se están realizando, figuran la reunión sema-

nal de grupos de estudios presididos por el profesor Lee para analizar los programas de radio y televisión italianos y una serie de investigaciones especiales en las que se utilizan los equipos técnicos con que ha sido dotado el Centro.

Por último, el Centro de Investigaciones Sociológicas organiza en el Paso de la Mendola, situado en la región de los Dolomitas, un Congreso Nacional sobre los efectos sociales de la radio y la televisión, el cual se celebrará del 13 al 21 de junio, con asistencia de peritos de relaciones públicas, de la propaganda de los estudios del mercado y de educadores de todas las regiones italianas. (*Boletín informativo de la Comisión Nacional de la Unesco*, número 76).

NOTAS DE LA CONFERENCIA GENERAL DE LA UNESCO

REUNIÓN PLENARIA.

La Conferencia General se reunió en sesión plenaria bajo la presidencia de don Joaquín Tena Artigas, delegado de España.

La Conferencia decidió celebrar su undécima reunión en París, en la casa central, y que dicha reunión se inaugure a principios de noviembre de 1960.

Intervino el jefe de la Delegación brasileña para someter a la Asamblea la posibilidad de celebrar una de las próximas Conferencias generales en 1962 o en 1964 en la nueva capital del Brasil.

El presidente de la sesión agradeció el ofrecimiento. "No es una decisión de la Conferencia —dijo—, pero espero que algún día la Conferencia general celebrará una reunión en la nueva capital brasileña."

Luego fué aprobado por unanimidad el dictamen del Comité de Informes con respecto a la enseñanza primaria en Iberoamérica.

OFERTA DEL GOBIERNO DOMINICANO.

Sobre este proyecto pronunció un discurso el presidente de la Delegación de la República Dominicana, profesor Augusto Peignand Cestero, confirmando que están en marcha en su país los programas relativos a la universalización de la educación primaria, a la formación de mejores maestros y a la irradiación del alfabetismo. Anunció que el Gobierno dominicano abrirá una serie de concursos entre arquitectos, urbanistas y artistas internacionales para la elaboración de planos o proyectos y la construcción de edificios, plazas y monumentos que se erigirán con motivo de la celebración del primer centenario de la restauración de la independencia de la República Dominicana. Este plan de construcciones se realizará a un costo de cien millones de dólares y su ejecución comenzará en el año 1959.

Es propósito del Gobierno dominicano destinar algunos de los edificios al funcionamiento de instituciones culturales y científicas de carácter interamericano.

Dentro del plan figura la construcción de un gran edificio que el Gobierno dominicano pondría a disposición de la Unesco para servir desde una institución de carácter regional, tal como un Instituto de Medicina tropical, una gran escuela para

la formación de maestros en las Antillas y en América central, un centro para la formación de dirigentes educacionales o un gran organismo superior encargado de la supervisión y la dirección de la campaña contra el analfabetismo en la citada área del continente americano.

SE LIMITA EL GASTO DE PREPARACIÓN E IMPRESIÓN DE DOCUMENTOS.

La discusión de un proyecto de resolución sobre reducción del número, volumen y costo de los documentos de trabajo de la Conferencia general y del Consejo Ejecutivo de la Unesco, dió lugar durante la sesión plenaria de la Conferencia, a la intervención de los delegados de Filipinas, Méjico, República Dominicana y El Salvador.

La propuesta establece que, con cargo al presupuesto para 1959 y 1960, el límite máximo de sumas destinadas a la preparación e impresión de documentos sea de 1.160.000 dólares, y que el Director general y el Consejo Ejecutivo tomen las medidas oportunas a fin de establecer las reducciones que convengan.

Don Joaquín Tena Artigas, delegado de España en funciones de presidente de la Conferencia, puso a votación la propuesta de los países hispanoamericanos que fué aceptada por unanimidad por los representantes de las 81 Delegaciones presentes en la sesión.

Al término de la sesión plenaria, el señor Tena Artigas fué interrogado por los periodistas, a quienes dijo que la votación registrada revestía una extraordinaria importancia favorable al idioma español y que ella representaba un reconocimiento de la trascendencia de la cultura española en el mundo. Agregó que las Delegaciones hispanoamericanas habían defendido la propuesta con entusiasmo y eficacia.

ESPAÑA Y EL "PROYECTO PRINCIPAL".

En la sede de la Unesco se celebró una reunión entre los representantes de los países hispanoamericanos y los europeos interesados en el desarrollo del proyecto principal para la generalización de la enseñanza en Iberoamérica.

Actuó en representación de España don Joaquín Tena Artigas, quien en nombre del Ministro de Educación Nacional dijo: "Agradecemos que en calidad de observadores se nos permita tomar la palabra para exponer unas cuantas ideas que puedan ser de interés a los Estados directamente interesados en este proyecto de tanta trascendencia.

Creemos que la Unesco —agregó— debe jugar sólo un papel de catalizador, de coordinador, incitando por lo demás y mostrando las materias más importantes a que los países traten de resolver tan graves problemas.

Por tanto, tendríamos que estudiar los medios más eficaces para llegar a ese fin. España, que colaborará siempre con este proyecto, que tantos y tan beneficiosos afectos puede traer a los países hermanos, está interesada en que su colaboración, que siempre tendrá que ser modesta, tenga la máxima eficacia.

Por eso pensamos que la primera operación era la de contribuir a mejorar las estadísticas educativas y

colaborar en la capacitación del personal idóneo de los respectivos ministerios de Educación. Los resultados alcanzados en Colombia con el planeamiento de la educación nos muestran que cuando un país acierta a preparar un proyecto de conjunto se llega con mayor eficacia a resolver el problema de la educación, pues ahora estamos observando los frutos conseguidos con los estudios preparados por los técnicos de Colombia y cuantos contribuyeron a la redacción del plan integral de educación.

En coincidencia con esas aspiraciones y pensando precisamente en la eficacia organizamos los cursos de estadísticas en la Universidad de Madrid, en la que actualmente treinta alumnos preparan durante nueve meses su propia formación técnica en el ramo de las estadísticas educativas. España ofreció diecisiete becas, y con la colaboración de la Unesco se pagaron los viajes. Los cursos se desarrollan con pleno éxito y tenemos plena confianza en sus resultados.

Por el momento, pero concretando más las cosas, existe un tipo de maestro que tal vez pudiera tener una enorme significación. Se trata de la escuela rural completa, en la que un solo maestro explica los seis grados.

Otro aspecto interesante de la cooperación española pudiera ser la formación de técnicos (no arquitectos) para las construcciones escolares, construcciones de escuelas que supone un grave problema y al que en España nos hemos dedicado en estos momentos al enfrentarnos con un programa que comprende la edificación de 25.000. Creemos que, sin duda alguna, esta experiencia nuestra podría ser de gran utilidad para los países hermanos. Entre los distintos tipos ideados figura la "micro-escuela", que con el mínimo de materiales y de esfuerzo permite lograr un local con todas las condiciones psicopedagógicas inherente a una buena clase."

LAS UNIVERSIDADES POPULARES DANESAS

Mientras los centros superiores populares daneses mantienen sus tradicionales normas de enseñanza dentro del campo de las humanidades, no dejan de ayudar al hombre de hoy a adaptarse a las exigencias de la técnica moderna. No son pocos los países que aprovechan estas experiencias, ya que nuestro país no sólo es cuna de las Universidades populares, sino que también en él se han ido desarrollando nuevas formas de enseñanza en estos últimos años. Las Universidades populares danesas no constituyen en sí una institución, siendo una reunión de seres humanos que tiende a inspirar a quienes tienen ansias de saber para desarrollar su propia personalidad; son escuelas que no desean calificar a sus alumnos para que puedan destacarse en el ejercicio de determinadas profesiones, pero sí pretenden calificarlos para que lleguen a ser hombres conscientes y de espíritu creador en cualquiera de los campos que lleguen a desarrollar sus actividades; son centros educativos que aspiran a poner en marcha a sus alumnos y por esta causa procuran confrontarlos con los valores humanos que se desprenden de la literatura, el arte y los problemas socia-

les y profesionales; es decir: se dan en ellas principalmente una educación basada en valores éticos y estéticos. Por estas causas, es natural que los antiguos profesores de las Universidades populares definieran el fin primordial de las mismas con estas palabras: "Las Universidades populares deben poner en marcha a sus alumnos, dándoles un tal empuje que nunca vuelvan a pararse."

Dinamarca es un país en el cual la industria agrícola va mecanizándose en grado sumo y donde hombres y mujeres pueden ver claramente las necesidades que tienen de conocimientos técnicos, mientras que es difícil que comprendan los beneficios de una educación general, y, por otra parte, hay que tener en cuenta que la racionalización de las labores del campo y los adelantos técnicos han reducido bastante el mencionado paro. Es necesario reconocer que este nuevo estado de cosas ha influido ya sobre las Universidades populares danesas, puesto que el número de alumnos que asisten a las mismas no ha aumentado en la misma proporción que el auge sufrido por la población del país, y no debe olvidarse a este respecto que las Universidades populares siempre han sido centros de enseñanza más para el hombre del campo que para el hombre de la ciudad. Pero sería falso considerar la influencia actual de la idea representada por estas Universidades en la vida cultural danesa de acuerdo, únicamente, con el número de alumnos que hoy tienen; por lo general, puede afirmarse que mientras han mantenido un número constante de alumnos campesinos, han acrecido el número de alumnos que provienen de centros urbanos. Y, además, debe de tenerse en cuenta que buen número de centros de enseñanza con nuevas modalidades quieren adaptar las normas propias de las Universidades populares a las necesidades reales de la población de los grandes centros urbanos; de este modo han nacido los centros superiores populares para obreros, las Universidades populares de deportes, las escuelas para enfermeras y los centros superiores populares con tendencias políticas e internacionales, como las de Krogerup, Elsinore y Magleaa, y en todos estos centros se ha mantenido el sistema de internado, propio de las Universidades populares, que da lugar a una vida de comunidad entre los alumnos, pero manteniendo la enseñanza dentro de límites concretos. A las formas docentes mencionadas debe añadirse el gran número de cursillos de verano, cuya duración se adapta al número de días de vacaciones que comúnmente disfrutan los obreros y empleados que trabajan en las ciudades. No debiéndose olvidar tampoco el enorme desarrollo mostrado por las Escuelas y las Universidades populares nocturnas, instituidas por los Ayuntamientos o por las asociaciones de educación fundamental, que beneficiándose de subvenciones estatales tratan de interesar a la población en una labor de cultura. (*Informaciones Danesas*, 14, 1958.)

LA OEI ANTE EL "PROYECTO PRINCIPAL"

El Secretario general de la OEI, señor Lacalle, ha dicho ante la X Conferencia General de la Unesco: "Con respecto al "Proyecto principal" pa-

ra la extensión de la enseñanza primaria, si bien nuestro Organismo ha manifestado sus ideas por el cauce del Comité Consultivo Intergubernamental, del que forma parte, creo oportuno manifestar que la Oficina de Educación Iberoamericana aconseja:

1.º Que se aceleren los trabajos conducentes a la normalización y simplificación de los programas y actividades de la escuela primaria, propendiendo a su unificación en cada país, de forma tal que sus nacionales no sufran discriminación por el hecho de estar radicados en el medio rural o en el medio urbano.

2.º Que se incluya en los trabajos correspondientes al período 1959-1960, un asesoramiento especial a los Gobiernos sobre las ventajas económico-pedagógicas del establecimiento, en los medios rurales, de *escuelas de un solo maestro de ciclo primario completo*. (Plana, 56, 15 noviembre 1958.)

REORGANIZACION DEL CONSEJO EJECUTIVO DE LA UNESCO

Clausurada la Conferencia General, el Consejo Ejecutivo de la Unesco ha procedido a su reorganización interna y a cubrir los distintos cargos, quedando designado como presidente sir Ben Bowen Thomas, delegado de la Gran Bretaña.

Al frente de la Comisión Administrativa, que es uno de los órganos directivos en la marcha del Consejo y de la propia Unesco, actuará don Adolfo Barón Castro, representante de El Salvador y ministro actualmente de su país en Madrid. Se trata de una destacada personalidad en el mundo hispanoamericano y que ha consagrado muchos esfuerzos al estudio de los documentos del Archivo de Indias y de otras fuentes de información de la Historia de España y de América. Don Joaquín Pérez Villanueva, representante de España en el Consejo ejecutivo y ex Director general de Enseñanza Universitaria, formará parte de la Comisión de Relaciones Exteriores.

BECAS UNESCO PARA EL "PROYECTO PRINCIPAL"

El Departamento de Información de la Unesco ha dado a conocer los tres primeros grupos de becas comprendidas en el "Proyecto Principal" sobre generalización de la enseñanza primaria en Iberoamérica. Estas becas interesan a Brasil, Chile y Argentina.

1. *Becas Brasil-Unesco*, para cursos de formación de especialistas en la Universidad de São Paulo, a favor de un candidato de cada uno de los países siguiente: Argentina, Bolivia, Colombia, Chile, Ecuador, Panamá, Paraguay, Perú, Uruguay y Venezuela.

2. *Becas Chile-Unesco*, para el curso de formación de especialistas en educación primaria en la Universidad de Santiago de Chile. En total veinte becas en razón de una para cada país de Iberoamérica.

3. *Becas Argentina-Unesco*, en total seis becas, dos para directores o profesores de escuelas normales y cuatro para inspectores de enseñanza. Los cursos tendrán lugar en los institutos de Ciencias de la Educación y en las Universidades de Buenos Aires o de La Plata.

REFORMA DEL BACHILLERATO EN CHILE

La reforma del sistema de Bachillerato ha sido aprobada por el Consejo de la Universidad de Chile para que rija desde el 1.º de enero de 1959. Una vez más se revela la preocupación de las autoridades docentes por lograr una creciente eficacia de esta clásica e importante prueba.

En múltiples oportunidades, el examen de Bachillerato ha sido objeto de variadas críticas, provenientes de padres de familias, educadores y órganos de Prensa. La mayor parte de estas críticas han sido encaminadas a introducir mejoras en el actual régimen; alguna, casi infundadas y hasta podríamos decir que anárquicas, han llegado hasta preconizar la supresión lisa y llana del Bachillerato.

Los estudios realizados por los especialistas han confirmado reiteradamente la necesidad de mantener este control, que cumple la finalidad de proporcionar una apreciación global de la madurez, la preparación, la tendencia vocacional y otros factores personales de los postulantes a matricularse en las Escuelas universitarias. Esta conclusión no puede causar extrañeza si se considera que este examen representa una prueba ya clásica, de una utilidad comprobada, en las gloriosas tradiciones de la pedagogía occidental, en los principales países europeos y americanos. No se destruye, pues, con tanta desventolura lo que ha sido el producto de siglos de experiencia y aplicación práctica.

Sin embargo, lo dicho no obsta a que se procure perfeccionar las actuales modalidades del Bachillerato, como lo hizo hace algún tiempo con bastante éxito la Universidad Católica de Valparaíso y como lo ha hecho ahora, después de maduros estudios, el Consejo de la Universidad de Chile.

Esta última reforma representa, en verdad, el mejor mentís a los críticos de esta prueba, ya que después de prolijas deliberaciones de los expertos se ha resuelto mantener casi sin variación las líneas fundamentales del examen. En efecto, si se compara el antiguo sistema con el que regirá desde el año próximo, salta a la vista que las modificaciones introducidas son meramente accidentales y no afectan en nada al fondo de la institución. El Bachillerato sigue siendo una prueba de la naturaleza y alcance que siempre ha tenido, e incluso se han mantenido, en general, el orden y estructura internos de las diversas etapas que lo constituyen. Se conservan, en efecto, las tres tradicionales "pruebas genera-

les", de Filosofía, Idioma e Historia y Geografía de Chile, con algunas variantes; se mantienen también las "pruebas especiales", que en lo sucesivo no serán dos, sino tres. Se modifica la escala de calificaciones y se crea una Comisión permanente, integrada por diez miembros, que tendrá a su cargo una serie de funciones relacionadas con la aplicación y el perfeccionamiento teórico y práctico de estos exámenes. Finalmente, se ha efectuado una nueva distribución de las materias en los diversos cederarios, y se ha suprimido la facultad que tenían los Bachilleres de repetir el examen para "mejorar nota", pues esta franquicia, ejercida a menudo poco tiempo después de la primera calificación, no puede ni debe modificar la apreciación que haya merecido el postulante.

En resumen, podemos decir que la reforma del Bachillerato, que acaba de promulgarse, constituye sólo un perfeccionamiento del régimen existente, que conserva sus moldes fundamentales y viene a ratificar, en cierto sentido, la necesidad de mantener en firme la existencia de esta prueba, cuyas ventajas han quedado de manifiesto a través de su prolongada y satisfactoria aplicación en la órbita de la cultura occidental cristiana. (El Diario Ilustrado. Santiago de Chile, 1958.)

LA ESCUELA COMPLETA DE MAESTRO UNICO

La solución que representa la escuela primaria completa de maestro único goza de extraordinaria preponderancia. Ejemplos: en Francia existen 24.000 escuelas de un solo maestro y en los Estados Unidos, 137.000; en la URSS, 40.600 escuelas de maestro único y 52.200 de dos maestros dan la enseñanza completa hasta el octavo grado; dentro de nuestro grupo de países, España y Portugal tienen implantado este sistema. (Plana, 56, Madrid, 15-XI-58.)

ESCUELAS PARA PEONES EN DINAMARCA

El Ministerio de Trabajo de Dinamarca inauguró, hace poco tiempo, la quinta de sus Escuelas dedicadas a la educación profesional de peones no especializados dentro de los ramos de la construcción de edificios, cuidado de motores y máquinas, así como en trabajos de instalación de conducción de aguas y de cloacas. En estas Escuelas, cuyos cursos duran tres semanas, están los alumnos a toda pensión, teniendo capacidad para albergar 224 alumnos. Desde que empezaron sus actividades, en 1951, han asistido a estos cursillos 7.000 peones; los gastos que ocasionan la manutención de estas Escuelas son abonados en dos tercios por el Fondo obrero contra el paro, y el tercio restante se cubre mediante sumas designadas a este efecto en el presupuesto nacional. (Informaciones Danesas, 13, 1958.)

ACABA DE APARECER:

ENSEÑANZA MEDIA

CURSO PREUNIVERSITARIO

Instrucciones para el desarrollo del
Decreto de 13 de septiembre de 1957,
sobre el curso preuniversitario
1958-1959

MADRID, 1958

Un volumen de 20 págs., de 14 × 21 cms., 6 pesetas.

BIBLIOTECA DE LA REVISTA DE EDUCACION

MARIANO YELA

LOS TESTS

BIBLIOTECA DE LA
REVISTA DE EDUCACION

Precio del ejemplar: 15 pesetas.

NUMERO MONOGRAFICO DEDICADO A LA

EDUCACION ESPECIAL

La "Revista de Educación" ha publicado un número monográfico dedicado al estudio de los problemas que plantea la educación de los sordomudos y los ciegos. En este número de educación especial, de 124 páginas, se estudian los ocho apartados siguientes:

1. El sordo y sus problemas.
2. La educación básica del sordomudo.
3. Problemas médicos.
4. Rehabilitación audiofonética.
5. Rehabilitación profesional.
6. El momento actual.
7. El ciego y su educación.
8. Bibliografía.

Colaboran en el número los especialistas Aguado Centenera, P. del Amo, Miguel Baena, Carmen Castilla, Ferdinand Fourgond, Marcel Gautié, Gómez García, Magarotto, Núñez Pérez, P. Pérez de Urbel, José Plata, Rosalía Prado, Dr. Sanjuán, Oswaldo Tosti, Trillo Torija, T. Amaro y el Hermano Walter.

Precio del ejemplar: 30 pesetas.

BOLETIN OFICIAL DEL MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL

Sale todos los LUNES y JUEVES

Suscripción anual 200 pesetas.
Suscripción semestral ... 100 pesetas.

ULTIMAS OBRAS PUBLICADAS:

24. Mariano Yela: *Meditación cordial sobre la educación norteamericana.*
25. A. Maíllo: *Necesidad y factores de la planificación escolar.*
26. James Passarelli: *El sistema vocálico del Inglés de los Estados Unidos.*
28. Juan Tusquets: *La nueva metodología catequística francesa para el parvulario.*
29. Luis Alonso Schöckel, S. J.: *La enseñanza de la Sagrada Escritura.*
30. José Antonio Pérez-Rioja: *Bibliografía selectiva sobre la enseñanza de las Lenguas clásicas.*
31. *Panorama económico de la Protección Escolar.*
32. Pedro Puig Adam: *Matemática, historia, enseñanza y vida.*
33. Adolfo Maíllo: *Educación social y servicio social.*
34. Antonio Lago Carballo: *El universitario y su horizonte profesional.*
35. José Antonio Pérez-Rioja: *Bibliografía pedagógica española.*

PRECIO DEL EJEMPLAR: 8 PESETAS

PEDIDOS Y VENTA
DE EJEMPLARES:

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

REVISTA DE EDUCACION

Precio del ejemplar: 12 pesetas.