

y III) "Pío XII, Maestro de la juventud". Para López Medel: "Pío XII no sólo debe ser maestro de la juventud, sino que lo es en realidad y lo es sobre todo a través de esta triple característica: *libertad o autenticidad, justicia en caridad, y esperanza o impulso realista y vivo*. Pío XII —dice el profesor López Medel— sirve para el niño, el bachiller, el universitario, el graduado; para el obrero, para el profesional, para el padre de familia, el

artista, el investigador, el deportista, etc. A todos quiere, a todos atiende, a todos habla y orienta. Si Pío XII no hubiera existido, los jóvenes hubiéramos tenido que inventarlo ahora" (15).

CONSUELO DE LA GÁNDARA.

(15) Jesús López Medel: *Pío XII, semilla de juventud*, en "Revista Calasancia", octubre-diciembre 1958.

## reseña de libros

*Proyectos de revisión y de ampliación de los planes de estudios: Resúmenes de trabajos de investigación.* "Revista analítica de educación", núms. 4-5, vol. X. París, abril-mayo 1958. Unesco. 57 págs.

No es fácil resumir en unas líneas toda la información contenida en el documento publicado por la Unesco bajo el título *Proyecto de revisión y de ampliación de los planes de estudio*, lo que hasta la fecha se llamaba en términos más sencillos: "Reforma de la enseñanza". Este es un tema apasionante y al que dedican su atención y esfuerzo los pedagogos y psicólogos más eminentes del mundo, las universidades, las instituciones privadas y públicas deseosas de favorecer el progreso social y moral de tantos y tantos países. Este documento está destinado a salvar las dificultades que impiden al maestro y al inspector de enseñanza a adquirir, por falta de divisas, las obras publicadas en el extranjero y a remediar, cuando menos en parte, las barreras que suponen los idiomas.

No ha pretendido realizar la Unesco una obra definitiva, pero el presente estudio expone los resultados de encuestas realizadas por la Universidad de Columbia, en Puerto Rico, los análisis que sobre el caso europeo publicó el señor Robert Dottrens, los trabajos del profesor Lourenço Filho, en relación con los programas de enseñanza primaria en los veinte países de Iberoamérica y la aplicación de *tests* en los países escandinavos, en Filipinas, Egipto y la India para conocer los resultados que se alcanzan en el dominio de la lectura y la escritura, el aprendizaje de las lenguas vivas, la matemática y la formación del carácter y educación moral.

En ese inmenso panorama es fácil observar las tendencias actuales de la educación. Señalemos en primer término las conclusiones de la Comisión escandinava al proponer que los niños de una aptitud normal permanezcan en la escuela hasta los dieciocho años, ya que al abandonar los estudios demasiado pronto, corren el riesgo de ser explotados en lugar de aprender, precisamente en los años en que podrían beneficiarse mejor de los estudios. "En su afán de llegar a ser independientes aceptan el primer oficio que les ofrece un buen sueldo inicial..., pero que les priva de todo medio de formación interior o de preparación para un trabajo mejor remunerado en el futuro".

Ahora que los países de Iberoamérica tratan de generalizar sus siste-

mas de enseñanza, este documento de la Unesco ofrece en muy pocas páginas un caudal inagotable de referencias y de noticias. Tomemos, por ejemplo, el caso de Filipinas y observemos cómo son imprescindibles, cuando menos, seis años de escolaridad para llegar al perfecto dominio del idioma, a la adquisición de conocimientos permanentes en la lectura, la escritura y la aritmética. No faltan tampoco referencias a la formación profesional, a la misión de la escuela secundaria y de la misma universidad. En todo caso es fácil ver que los mayores esfuerzos que puedan realizar los países iberoamericanos para el mejoramiento de su escuela serán escasos ante el grado de desarrollo que la educación está adquiriendo en las naciones más progresivas.

La obra que reseñamos comprende tres partes: Investigaciones, análisis y estudios comparativos sobre los Planes de Estudios, Estudios y experimentos psicopedagógicos y La investigación combinada con la acción. La primera parte comprende el análisis de un plan de estudios y varios trabajos comparativos sobre los citados planes. La segunda, un estudio de importancia capital para la reforma de la enseñanza: el trabajo de John Elmgren sobre *Escuela y Psicología*; y estudios sobre determinadas materias: *Aritmética, Lenguas modernas, Ortografía, Escritura, Redacción y Formación del carácter y educación moral*. Y la parte tercera se refiere a las cuestiones que plantea una investigación combinada con la acción: experimentos efectuados en la clase, la evaluación de los Planes de Estudios y Formación para la labor de dirección.

El trabajo introductorio con que se inicia esta obra se refiere concretamente a la necesidad de resúmenes de los trabajos dedicados a los Planes, cómo han de efectuarse estos resúmenes (antecedentes y finalidad del estudio, resultados estadísticos y descriptivos, consecuencias sobre los planes y valoración del compilador o autor del estudio. Termina la introducción con algunas observaciones y sugerencias formuladas por los lectores de la "Revista Analítica de Educación".

*XXI<sup>e</sup> Conférence Internationale de l'Instruction Publique*, 1958. Publication núm. 195. Unesco y Bureau International d'Education. París-Ginebra, 1949. 184 págs.

En las páginas del libro editado por la Unesco y la Oficina Interna-

cional de Educación y que contiene las minutas de la XXI Conferencia Internacional de Instrucción Pública, el lector encontrará algunas consideraciones de singular interés, porque basadas en las discusiones de los representantes de 71 países y en los informes suministrados por todos los Ministerios de Educación, penetran en un terreno hasta ahora poco conocido y que es el de la comparación de los distintos métodos utilizados para editar y poner en práctica los programas escolares del nivel primario y también en las posibilidades reales de acceso a la educación de las zonas rurales. La Conferencia fué presidida por el distinguido educador colombiano doctor Agustín Nieto Caballero y los informes de base estuvieron a cargo del profesor Robert Dottren, de Suiza, y del profesor Matta Akrawi, del Irac.

Respecto al primer tema, por vez primera se habla, y con razón, del exceso de trabajo en las aulas y se sabe que en líneas generales el estudio de la lengua materna: gramática, lectura, escritura, etc., representa entre un 12,50 y un 71 por 100 del tiempo total, que en las matemáticas ese tiempo varía entre el 6 y el 28,5 por 100 y las actividades prácticas entre el cero y el 45 por 100. Esas cifras, al parecer sin expresión alguna, reflejan la variedad de puntos de vista tenidos en cuenta para la preparación de los programas y la diversidad de fines a que se pretende ir con la escuela primaria. Incluir nuevas materias supondrá tanto como reducir el tiempo consagrado a las actuales y en todo caso con los cuadros establecidos por la Oficina Internacional de Educación es mucho más fácil entrar en un estudio más profundo de las reformas a que puede llegarse en el nivel primario.

También señala el señor Robert Dottren la "ración educativa" de algunos países. Los que tienen establecido un régimen escolar mínimo de clase aseguran al niño entre 7.000 y 10.200 horas de enseñanza. Los que fijaron el mínimo de escolaridad en nueve años, reciben entre 7.920 horas y 11.040 horas. Finalmente, a diez años de escolaridad mínima obligatoria corresponden entre 10.560 horas de clase y 10.800. En este último caso se citan los ejemplos de la URSS y del Reino Unido.

Interesa particularmente señalar en el informe del profesor Matta Akrawi algunos elementos de la encuesta efectuada por la Unesco y la Oficina Internacional de Educación sobre las desigualdades presentes en el terreno escolar entre la ciudad y el campo, fruto de los diversos grados de desarrollo económico y social en que se encuentran ambas: en las zonas rurales menos desarrolladas los niños no van siquiera a la escuela; en las intermedias las escuelas ru-

rales proporcionan una enseñanza rudimentaria y abreviada, si se compara a la enseñanza de las ciudades; por fin, en los países más desarrollados los niños de las zonas rurales tienen la posibilidad de recibir una enseñanza primaria completa. Pero en general han de hacer frente también a dificultades mayores cuando desean seguir los estudios secundarios.

**LAS DOS TERCERAS PARTES DE LOS NIÑOS EN LAS ZONAS RURALES NO VAN A LA ESCUELA.**

Señala el doctor Akrawi en su informe que, según los datos reunidos por la Unesco, las dos terceras partes de las familias rurales no disponen de escuela para sus niños o han de contentarse con establecimientos incompletos que atienden a los niños por un período de dos, tres o cuatro años. De cada cuatro niños domiciliados fuera de las ciudades, dos no van a la escuela, el tercero sólo va durante un período demasiado breve y el cuarto solamente puede recibir una enseñanza primaria completa. Esto significa que para resolver el problema sería preciso construir tres o cuatro veces más de aulas que las existentes en el mundo actual.

Al examinar los propósitos de la enseñanza rural, el señor Matta Akrawi advierte que el sistema es satisfactorio en apariencia, las leyes determinan un período de escolaridad de seis y más años, pero la realidad demuestra que en muchas partes los niños abandonan la escuela después de dos años de asistencia a las clases, que los conocimientos adquiridos son demasiado rudimentarios, recibidos en parte de maestros no calificados y la gran mayoría de los niños recaen a veces en el analfabetismo.

**LA ESCUELA DE MAESTRO ÚNICO.**

Los países más desarrollados conocen las escuelas rurales de maestro único o de dos maestros encargados de todo el programa de primaria y este sistema es una solución económica que permite a muchos maestros desarrollar un trabajo admirable y de gran prestigio. En los países menos desarrollados la existencia de una escuela de maestro único incompleta, significa que los niños sólo estudian el programa de uno o dos años.

Otros países emplean nombres y adjetivos plenos de seducción para encubrir escuelas incompletas. En el Próximo Oriente se llaman "Escuelas elementales", en oposición a las urbanas que son más completas. "En otros países de Iberoamérica el término seductor es el de "escuela nuclear", inventada para designar un sistema mediante el cual un cierto número de escuelas primarias de dos o tres años, de las localidades pequeñas, se agrupan alrededor de una escuela primaria central situa-

da en la villa más próxima". Tanto en el Oriente Medio como en Iberoamérica, no se ha tenido cuenta bastante del hecho de que solamente una fracción de los niños de las pequeñas escuelas consiguen llegar a la escuela central para recibir una instrucción completa.

"Estas designaciones —concluye el doctor Matta Akrawi— dan una cierta respetabilidad a sistemas que en realidad privan a la mayoría de los niños del campo de su derecho a la instrucción completa."

Finalmente, de las respuestas recibidas por la Unesco y la Oficina Internacional de Educación resulta que la mayoría de los países prefieren tener programas de enseñanza primarios unificados, sin perjuicio de las adaptaciones que imponga el medio rural. Por otra parte, la agricultura se transforma rápidamente en industria y los campesinos organizan su modo de vida de manera que les permita disfrutar de las ventajas de la vida urbana. En estas condiciones el programa de enseñanza unificado representa una solución para los países más favorecidos. El problema de las oportunidades de acceso a la educación en las zonas rurales no es sólo un problema pedagógico, sino también una cuestión económica, social y política.

**M. AVIDOR y JOSEPH S. BENTWICH:**  
*La educación en Israel.* "Revista analítica de educación", X, 6.  
Unesco. París, 1958. 20 págs.

El documento publicado por la Unesco *La educación en Israel* permite conocer las fuentes jurídicas y las medidas administrativas adoptadas por dicho país para resolver su problema escolar. En un caso de esta naturaleza es difícil entrar en detalles que pudieran resultar inexactos, pero la característica más sobresaliente reside en la rapidez con que se ha organizado un sistema general de enseñanza eficaz y capaz de dar a la escuela su carácter gratuito y obligatorio. Cuando en 1948 se creó el Estatuto de Israel, la matrícula de todas sus instituciones docentes alcanzaba a un total de cien mil estudiantes inscritos. La matrícula ha pasado diez años después, en 1958, a quinientos mil.

Los efectivos de la población escolar se han multiplicado por cinco, a un ritmo superior al del crecimiento demográfico, que sólo se ha triplicado. Es que en 1949 fué publicada la ley de enseñanza obligatoria. A pesar de tener que hacer frente al problema de la asimilación de cerca de un millón de inmigrantes, de las cargas impuestas por la defensa nacional, Israel estaba decidida a dar una instrucción apropiada a todos los ciudadanos.

La primera dificultad fué la de la falta de maestros, que de cinco mil hubieron de pasar a veinte mil en dicho plazo de diez años, mediante cursos de formación acelerada, que

a veces proporcionaron profesores insuficientemente preparados. "Afortunadamente muchos de ellos —dicen los autores del informe— se dieron cuenta de tales deficiencias y realizaron estudios y trabajos de perfeccionamiento."

Los profesores de segunda enseñanza han de poseer en Israel un grado universitario; en cambio, los maestros de primera enseñanza se forman en las escuelas normales en las que cursan dos años de estudios después de haber obtenido el certificado de terminación de los estudios de segunda enseñanza. Estas escuelas son sostenidas por el Estado y cobran, además, derechos de matrícula. Los estudiantes necesitados pueden obtener modestas subvenciones.

En muchas escuelas normales se dan también cursos de formación de maestras de párvulos. En escuelas especiales se dan cursos de formación de maestros en determinados aspectos de la educación de adultos como la cultura física, la alimentación y el trabajo domésticos, la artesanía, la jardinería, la música y el dibujo. En algunas escuelas se dan cursos preparatorios como los de las escuelas secundarias.

Los círculos docentes se van convenciendo de que para la formación de maestros dos años son un período demasiado corto y se tiene la intención de aumentarlo hasta tres años. El primer paso se dió en la Escuela Normal de la Universidad hebrea de Jerusalén, institución que depende a la vez de la Universidad y del Ministerio de Educación y Cultura, y donde los aspirantes a maestros de primera enseñanza realizan tres años de estudios para poder obtener el grado de "Bachiller de pedagogía".

El Ministerio de Educación y Cultura y la Asociación de profesores y maestros han prestado mucha atención al perfeccionamiento de los maestros en funciones, durante el año escolar.

Se ha dedicado mucha atención al mejoramiento constante de los programas de los cursos y de los métodos de enseñanza. El Ministerio de Educación y Cultura publicó en 1954-55 programas oficiales que se revisan constantemente para tenerlos al día.

Uno de los problemas más curiosos es el de la coexistencia de más de 70 idiomas o dialectos, lo que en cierto sentido ha facilitado la resurrección de la lengua hebrea, pues de no haber existido más que uno o dos idiomas, el hebreo hubiera podido quedar sumergido. Los setenta idiomas y dialectos representaban, empero, otras tantas maneras de vivir y pensar, costumbres, prácticas y modos de vida y ha sido la escuela la que ha permitido dar unidad a ese mundo heteróclito. Los derechos de matrícula, que eran generales antes de 1948, fueron suprimidos y hoy los muchachos gozan de una educación que va como mínimo de los seis a los catorce años.