

Revista de EDUCACION

75

ESTUDIOS.—CONSTANTINO LÁSCARIS COMNENO: Filosofía de las vacaciones (1-3) * CARLOS ALONSO DEL REAL: La anacrónica distinción entre “ciencias” y “letras” (3-7) * *INFORMACION EXTRANJERA.* CONSUELO DE LA GÁNDARA: Balance de la Instrucción Pública italiana en 1957 (7-15) * *LA EDUCACION EN LAS REVISTAS* (15-7). * *RESEÑA DE LIBROS.*—JOSÉ ANTONIO PÉREZ-RIOJA: Bibliografía pedagógica española. Selección de los años 1936 a 1957 (17-24) * Dos notas de libros (24-5) * *ACTUALIDAD EDUCATIVA* (25-8)

AÑO VII * VOL. XXVII * 2.^a QUINCENA FEBRERO * NUM. 75
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) * Feliciano L. Gelices * Emilio Lorenzo Criado * Adolfo Maíllo * 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>		<u>Ptas.</u>
España	12	Por 18 números:		Por 9 números:	
Iberoamérica	18	España	200	España	105
Extranjero	22	Iberoamérica	300	Iberoamérica	160
Número atrasado	20	Extranjero	360	Extranjero	190

* *

REDACCIÓN: Alcalá, 34, 1.º dcha. T. 322764 y 321300, Ext. 353.

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 76 (1.ª QUINCENA MARZO)

entre otros originales: JUAN TUSQUETS: La masificación de la clase * ISABEL DÍAZ ARNAL: El educador especializado. Su formación deontológica y moral * El "Proyecto Principal" de la Unesco sobre extensión de

la enseñanza primaria en Iberoamérica, etc., y las habituales secciones de *INFORMACION EXTRANJERA * LA EDUCACION EN LAS REVISTAS * RESEÑA DE LIBROS * ACTUALIDAD EDUCATIVA*

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

Depósito legal M. 57-1958.



estudios

Filosofía de las vacaciones

Desde hace siglos, el maestro y el profesor son personas envidiadas profesionalmente bajo cierto aspecto: el de las vacaciones. Podrían ganar más o menos dinero; tener mayor o menor prestigio social; ser profesión codiciada o desdenada; siempre ha ofrecido ese espejuelo de "varios" meses de vacación. Hoy día el contraste no es tan grande, pues ya se ha extendido el concepto de vacaciones pagadas a la Administración en general y a la industria, aunque todavía sigue vigente esa gran diferencia de que en la enseñanza las vacaciones son de "varios" meses, a diferencia de las otras profesiones, en que se trata de quince, veinte o cuando muchísimo treinta días. Es cierto que ha habido intentos de acortar este tipo de no-trabajo, pero siempre han sido baldíos. ¿Es simple privilegio de casta o hay razones más profundas que lo justifiquen?

Una respuesta elemental podría ser la de que quien se dedica a la enseñanza precisa del ocio. Sin embargo, el tema es bastante más complejo. Piénsese que quienes han echado a perder el ocio han sido precisamente los docentes. Es bien sabido que la *scholé* era el ocio, el no-hacer-nada-pragmático, el dedicarse a la vida impráctica del deporte y el conversar amigable; y fué precisamente el querer racionalizar ese ocio, el querer encauzarlo de manera útil, lo que llevó al tipo humano del preceptor (*paidotriba* o *didáscalos*, en este caso) a convertir lo que era esparcimiento en trabajo sistemático, es decir, convirtió lo que era ocio, en su sentido clásico, en *escuela*, en el sentido consagrado. ¿Hay algún alumno que vaya a la escuela con conciencia de ir al ocio? ¿Hay algún maestro que considere ociosa su labor con sus alumnos? La respuesta a estas preguntas es inútil, pues ambos serían castigados de darse tal actitud. Y es curiosa paradoja que la profesión que mató el ocio de la adolescencia se haya reservado para sí "varios" meses de ocio.

Sin embargo, cabe el hacerse la reflexión de que quizá esa tarea anti-ociosa de los enseñantes no haya logrado su culminación completa. Algo así como una resistencia biológica de los enseñados por no estar todo el año siendo enseñados. Esos enseñantes inventaron el viejo aforismo de que "el saber no ocupa lugar", el cual ha estado siendo desmentido tenazmente durante veintiséis siglos por tantas generaciones de alumnos que para aprender algo nuevo han tenido que ir haciendo huecos de olvidos en sus cerebros. El saber ocupa lugar, o bien dicho, el saber consume energía. Contra ciertas corrientes del pedagogismo del XIX, se vino a caer en la cuenta de que un alumno normal que no "abre un libro" en vacaciones, está en mejores condiciones de rendimiento en el curso siguiente. Pero también el orden de los hechos nos muestra una faceta del tema: la escuela se nutre en general en muchos países de hijos de campe-

sinos; y ha sido el ritmo vital del campo el que ha marcado un tipo de ocio no previsto por los griegos, el ocio del niño y del adolescente en el trabajo de la cosecha. Y ciertamente es un ocio auténtico comparado con el anti-ocio de la escuela. En este país en que vivo, Costa Rica, es la cosecha del café la que ha impuesto incluso el calendario escolar, con sus vacaciones de noviembre a febrero; la enseñanza media y la universitaria han seguido el ritmo cafetalero de la escuela primaria. Se trata de un simple problema de mano de obra, en el que no interviene, en general, ningún problema de explotación de menores, pues lo cierto es que la mayoría de los adolescente y niños... prefieren esas vacaciones incluso cosechando grano. No es mucho elogio para las tendencias de la escuela alegre.

Supongo que sin razones filológicas, a mí me recuerda el verbo *vacar* tanto el *vacío* como el *vagar*. Una forma del ocio puede ser el vagabundear; el desarrollo del turismo no es sino una racionalización masificada del vagabundeo. ¿Y qué mayor *vacío* que el abandonar una larga temporada el trabajo cotidiano? Levantarse más tarde, leer tranquilamente el periódico en lugar de salir corriendo tras el autobús o el tranvía, sestear la sobremesa, pasear abundantemente (es decir, vagabundear) o leer novelas porque para ello se "tiene tiempo"; en fin de cuentas, sentir que poco a poco ese agobio de la clase, de los alumnos, que han pasado en ocho meses a ser de desconocidos verdaderos hijos, de los programas y de los exámenes (y a veces de los padres de familia), se va despegando de la piel y el cerebro va aquietándose, quedándose más vacío y, por consiguiente, más sereno. Y lo que digo del maestro lo digo del alumno. Sin querer desprestigiar ninguna otra profesión, lo cierto es que en ninguna otra se da ese lento e inconsciente crecimiento del agobio *hacia* el fin del curso. El alumno habla de las vacaciones "que se acercan", con alegría, brindándoles todo su ser; el docente habla de ellas con pudibundez, con recato, pero por dentro las espera con un ansia más vieja, pero semejante; también con todo su ser. Un hecho que yo considero significativo es el uso de la palabra *cañiculi* en ruso para indicar las vacaciones (y vacaciones solamente estudiantiles), pues, sin necesidad de estudiar raíces, enuncia la presencia del verano en toda su fuerza. No es sólo literatura bucólica la vivencia del reposo en el calor estival; el filosofar del *Fedro* platónico tiene lugar bajo un plátano, en las cercanías de un arroyo, gozando de una sombra placenteramente fresca.

El alumno y el maestro necesitan, para poder seguir siendo alumno y maestro, dejar de serlo una cuarta parte del año. Algo tan poco biológico en apariencia como el estudiar y el enseñar, se nos muestra siguiendo tácitamente los ritmos biológicos de la naturaleza entera. Y así como las plantas dan sus frutos en una época del año, así la enseñanza culmina en una meta sazónada. Y así como hay frutos que se pierden, así hay exámenes que se suspenden. Pero la naturaleza, a través de los casos particulares, prescinde de los casos particulares, y sólo se interesa por la marcha de la especie; así, también en la enseñanza, la naturaleza impone el cese de lo

impuesto, como trance para la renovación rítmica de lo impuesto.

Marrou insiste en el hecho de que la escuela griega y romana, regulando los días feriados con criterio diametralmente opuestos (al menos en apariencia) a los modernos, venía a tener el mismo número de días de clase que la escuela francesa moderna, es decir, que cualquier otra. No cabe, pues, el decir, que los profesionales se han fabricado una situación de privilegio. Esto podría decirse de las profesiones, todavía hoy algunas, organizadas en forma de gremio cerrado, pero la enseñanza nunca lo ha sido. O bien una dependencia de los padres, o bien una dependencia del Estado, nunca se han dado los maestros leyes a sí mismos. Las leyes (es igual que a veces las llamen costumbres) han venido dadas por razones supraindividuales. Y conste que no creo que hayan sido dadas tampoco pensando en el interés de los niños. En general, el interés por el niño no se ha dado en cuanto tal; hasta el siglo XVIII, a nadie le preocupó el niño en cuanto niño, sino en cuanto futuro hombre; y si interesaba el niño en cuanto tal era porque molestaba en casa y era más cómodo tenerlo fuera. Esto sigue dándose hoy, por lo que no creo que en bien de los niños se pensase en las vacaciones, sino porque era un hecho biológico que había que aceptar, aunque fuera a regañadientes. ¿Quién no ha visto la anhelosa espera del fin de las vacaciones por parte de muchos padres (sin mala voluntad, por supuesto), para poder sentir la casa más tranquila?

En griego moderno a las vacaciones se las llama *diakopai*, del verbo *cortar*. Son un corte que zanja por entero lo hecho. Y mal corte sería si permitiera una continuidad. La otra palabra también usada comúnmente es *paúseis*, del verbo *cesar*. El parentesco idiomático entre ambos términos podría plantearse entre que se haga referencia directa a la acción productora de la situación, o a la situación misma.

En todo caso, el concepto de vacación viene a ganar su sentido, no por sí mismo, sino por referencia al período de tiempo en que no es aplicable. La vacación definida por sí misma sería un contrasentido, algo así como estructurar el no-ser en cuanto no-ser. En términos vulgares, la vacación es simplemente el no haber clase; por eso se amplía el término a las vacaciones menores que esmaltan el período de no-vacación. La vacación es: período de tiempo no lectivo. Y así, en cierta manera, la noche y las horas de las comidas son vacación (cuando no se las estropea). Pero en su sentido *gordo*, la vacación es estival. Y como tal va asociada con la vivencia del calor y con la sensación de que ha de ser larga. Ha de poder pensarse en ella como en algo que no se acabe tan pronto que imponga la imagen de lo que venga detrás. Porque, esto sí, así como sólo puede ser definida por lo que ella no es, la vacación se presenta empero con sus contornos propios, definidos, tentado estoy de decir específicos. Ese no-tener-que-estar-en-clase gana su propia sustantividad cuando en él se piensa (desde lejos) y sus contornos van perfilándose más a medida que se aproxima. Y sin embargo, no es nada de por sí.

¿En qué consiste, pues, esta sustantividad de la vacación? Simplemente en el proyectar. En un doble sentido: por una parte, se hacen proyectos para llenar lo que de por sí es vacío (-de-escuela); por otra parte, se proyectan sobre ese futuro las apetencias no cumplidas en el presente lectivo. ¿Cuántas veces no habrá oído cualquier maestro o profesor la frase: —Si suspenden al niño, no podremos ir de veraneo? La no terminación del curso lectivo no anula un algo positivamente existente, sino un simple proyecto. Y para el caso, es igual que tenga lugar el veraneo llevando el niño el manual recalitrante: el proyecto está trunco, pues falta la proyección de la apetencia.

Aunque la pedagogía lucha contra ello desde hace un siglo en teoría y desde hace veintiséis en la práctica, sigue dándose por igual el hecho de que el alumno tipo medio estudia más en la segunda mitad del curso. Y si no lógico, al menos es un hecho humano, que considero por tanto muy respetable. Creo que la razón está en que la noción de *curso* es demasiado extensa (como proyección psicológica objetivada) para darse como un todo vivido en un presente continuo; así, el *curso* va siendo vivido en una sucesión de etapas, justificadas biológicamente porque permiten vivirlo como menos largo. Hay dos meses "introdutorios"; es igual que se empiece un programa desde el primer día de clase; hasta el tránsito del segundo al tercer mes el alumno no acaba de "entrar" psicológicamente, es decir, su mente tarda ese lapso de tiempo en crear los nuevos hábitos intelectuales. Para el alumno, esta etapa no es todavía el curso en sentido propio, pues todavía no lo *vive*. Al Profesor le pasa algo semejante; todavía no distingue caras y nombres; todavía el cerebro está un poco oxidado; todavía el pasado está gravitando. Pasado este período de iniciación, la mente suele proyectar una vivencia personal, yaazonada, del *curso*, sobre los meses siguientes; es algo así como ya haber entrado en harina. Es cuando ya el alumno tipo medio (abstracción inexistente, pero muy real) empieza a "encontrar gusto" a las materias (y malhaya del discente cuyos alumnos ahí no lleguen). En esta disposición suelen pasar entre dos y cuatro meses (depende sobre todo del tipo de regimentación de la enseñanza y del detallismo de los programas para exámenes); creo que es la época fecunda, la época que deja huella perenne, la época que da un saber que realmente no ocupa espacio en el cerebro... Pero al cabo vienen a darse dos factores que cambian el ritmo de las clases. El *curso* va siendo sentido como largo; empieza a amanecer una cierta monotonía: el discente ya conoce bien a los alumnos y no halla sorpresas en sus conductas y sus reacciones, y el alumno empieza a re-conocer ya las maneras y los trucos didácticos del maestro. Y el *curso* va anunciando que tiene un *fin*. Este *fin*, en principio, no encierra idea de finalidad, sino simplemente de término. Cuando encierra idea de finalidad es porque hay examen, y entonces la finalidad está subsumida a la idea de término; es necesario lograr el examen, para que así acabe el curso. Por ello creo que la palabra *meta* sería más indicada (la jerga futbolística es mucho más expresiva para nuestra época de lo que la

sociedad pudibunda quiere reconocer); la *meta* es un fin, pero es un fin en sí mismo, con sentido propio independientemente de que pueda servir de arranque para otro fin. El alumno (exceptuemos por buena voluntad a parte de los estudiantes universitarios) no tiene al *fin* del curso como un inicio del curso siguiente, sino simplemente como una cesación del curso presente. El resultado es lo que se suele llamar "el final del curso", es decir, un final que consiste en vivir bajo la inmediatez del fin del curso; el final no es un llegar-al-final, sino un desear-el-fin. Consecuencia consiguiente: estudio intensivo, sensación de limitación de horizontes, obsesión. Esto suelen saberlo bien muchos padres de alumnos; el curso venía desarrollándose tranquilo y normal, más bien vegetativo, y de repente empieza a despertarse en la casa como una cierta fiebre; se acerca el final del curso y este final gravita durante dos o tres meses, cada día más presente. Otra consecuencia consiguiente: el deseo-de-acabar.

Si la vacación se ha de definir en función del curso lectivo, hay que destacar que lo que le da valor, lo que lo hace sugestivo y atrayente, más exactamente, lo que lo concreta y perfila, se funda precisamente en aquel deseo-de-acabar. Este estado de ánimo (con su consiguiente e inevitable correlato de fatiga neurovegetativa) es precisamente el más propicio para proyectar en el futuro, que ya no es remoto, lo que no es el presente.

Algunos hombres, en algún momento ignoto de la historia (quizá en el momento que marcó de hecho la iniciación de la historia), se dieron cuenta de que el trabajo rinde más cuando a veces es interrumpido; estos hombres guardaron el secreto para sí y lo aplicaron sociológicamente: que en la colectividad unos no trabajen y los demás trabajen continuada-

mente. Pero secreto entre varios no tarda en extenderse y lentamente fueron aumentando los partícipes, hasta que llegó el momento de ser secreto a voces; entonces fué tecnificado: horas de trabajo, vacaciones pagadas, etc. Pero todavía durante dos milenios este secreto a voces lo fué sólo de los enseñantes, que encontraron el gran aliado de los intereses (el recoger la cosecha) de los padres de los alumnos. Hoy día el secreto está en manos de todos, al menos en teoría.

Por esto, tienen razón los que dicen que las vacaciones no son para *divertirse*. No recuerdo ningún personaje importante que lo haya dicho, pero sí se lo oí a muchos de los que fueron mis maestros. Y tienen razón en cuanto que, siendo de hecho las vacaciones para divertirse, lo son en cuanto que sirven para superar el deseo-de-acabar. Así, la diversión viene a ser un medio, y no un fin, de lo que individualmente es un fin y sociológicamente es un medio. La sociedad tolera las vacaciones porque sirven para "coger fuerzas" y volver a empezar; la sociedad sabe sin decirselo que con la naturaleza no se juega, pero que, jugando a ratos, el hombre rinde más en los otros ratos. De ahí la condenación biológica de la vacación permanente, es decir, de la ociosidad en el sentido actual de la palabra.

Ocio engendradora de la escuela, escuela engendradora del ocio, dos polos entre los que gravita el esfuerzo de los hombres durante la tercera parte de su existencia. Y para algunos hombres, los vocados a enseñar, esta gravitación es vitalicia. El día en que la pierden (por ejemplo, cuando los jubilan) dejan de ser quienes son. La vida se vive a empellones o no se vive.

CONSTANTINO LÁSCARIS COMNENO.

La anacrónica distinción entre "ciencias" y "letras"

"Nomen omen", más o menos, el nombre es el destino. Y esto —que es verdad en tantos aspectos— lo es, particularmente, en algunos de nuestra enseñanza, desde el Bachillerato para arriba, y —por consiguiente— en nuestra vida intelectual en general (y hasta, por repercusión directa o indirecta, en otras muchas cosas). Me refiero a la absurda, anacrónica y enojosísima distinción entre "ciencias" y "letras".

I

Empezaremos por algunos ejemplos.

Estos ejemplos NO son inventados o "construidos", sino tomados de mi propia y personal experiencia. Toda semejanza de ellos con la realidad NO es "pura coincidencia".

PRIMER EJEMPLO: Un joven matemático y químico

contraponen el "rigor y exactitud" de las Ciencias a la imprecisión de las Letras. Para él "letras" es, por ejemplo, la Historia del Arte. Luego —hablando de arte contemporáneo— resulta que confunde a los impresionistas con Picasso.

SEGUNDO EJEMPLO: Se habla de carbono radioactivo y de su importancia para fechar las pinturas de Lascau. Un docente de Historia del Arte dice: "es cómico pensar que nosotros —los de Letras— vamos a tener que aprender a manejar el contador de Geiger".

TERCER EJEMPLO: El autor de estas líneas tiene una cátedra de Prehistoria (Facultad de "Filosofía y Letras" tercer curso). Como es natural —y como supongo hacen todos— dedica unas clases, al principio del curso, a ciertas nociones de Geología, Paleontología, Estadística, etc., aplicadas a la técnica de la Prehistoria. Los alumnos preguntan: ¿a qué viene esto en una Facultad de "Letras"?

CUARTO EJEMPLO: Un médico va a dar una conferencia sobre la "Pasión desde el punto de vista médico". No sabe griego, no conoce la terminología médica helenística, ignora —en absoluto— los problemas

de crítica histórica y textual del Nuevo Testamento, etcétera. "Cosas de los de letras". La conferencia es un ciempiés, naturalmente.

QUINTO EJEMPLO: Con motivo de la concesión del Premio March, el Claustro de esta Universidad se ha visto (y supone que los demás también) en un apuro para proponer candidatos. Un Historiador riguroso, un Filólogo que usa métodos matemáticos y hace fonética experimental, ¿se proponen en la terna de "letras" o en la de "ciencias"? Y—si éstos son de "letras"—un Poeta creador, novelista, autor teatral, ¿dónde van? ¿en "letras" también, junto al paleógrafo o al fonético experimental?, ¿o tienen que pasar a "artes"?

SEXTO EJEMPLO: El escándalo de alguno de mis maestros—y no de los peores (y no español)—ante el empleo de la matemática—concretamente de la estadística—en Lingüística.

SÉPTIMO EJEMPLO: El escándalo de otros—entre ellos algunos nada tonto—ante el empleo de "máquinas" para hacer estilometría. Por incapacidad de distinguir entre la creación poética (que evidentemente no es mecanizable) y la observación científica del resultado de esa actividad, que—como toda "observación" y "medición"—se puede, y a menudo se debe, hacer con máquinas.

OCTAVO EJEMPLO: Al traducir—para orientar a los posibles miembros de un Seminario de Historia—los títulos de algunas publicaciones austríacas y bávaras se me ha preguntado: ¿Cómo estos trabajos sobre Historia o Filología, los publica la "Academia de Ciencias"?

Y así, hasta ciento.

II

Tomando como punto de partida estos ejemplos, creo que es posible una primera aproximación al tema.

Los "científicos" suelen pensar que la Historia, la Filología, etc., son "letras", esto es, algo así como "literatura", en el mal sentido de la palabra. Menos mal cuando—como alguno, excelente en su profesión—llama "poetas" conjuntamente a los Metafisicos y a los Jusprivatistas. Por lo general, por "Letras" no se entiende una creación—eso es Poesía, cosa honrada y hasta admirable—, sino una especie de ensayismo malo. (Por cierto, el mismo que empleaba así la palabra "Poetas" llegó, después, a reconocer que el jurista y el historiador necesitan saber y enseñar ciertas "técnicas". Algo es algo.)

Los de "letras" de la mentalidad citada, piensan que cálculos, laboratorios, máquinas, etc., son cosas más o menos teñidas de "materialismo", hostiles al "espíritu", etc.

Los pobres alumnos—cogidos entre dos fuegos fatuos—se arman un lío espantoso. Sobre todo, si interfiere esa institución tan curiosa y discutible llamada "conferencia".

Al lado de este aspecto—negativo o despectivo, de cada cual hacia el otro—hay, por el contrario, un aspecto de "reconocimiento de valores", que no por ser más simpático deja de ser igualmente ridículo. El matemático o químico que cree—de buena fe—

que el de "Letras" (así sea un especialista en Numismática), por el hecho de serlo, tiene más sensibilidad artística que él. "Después de todo—confesaba un docente de una Facultad "científica", con gran humildad—, yo no he entendido esta música, pero yo soy un hombre de laboratorio", etc.

Y esto, unido a la formación de dos universos distintos: quiero decir que, para el tipo habitual de "letras", de una parte está lo suyo, dentro de lo cual subdistingue (por ejemplo, no se le ocurre confundir el Derecho Romano con la Historia Eclesiástica), y enfrente lo del "otro", que es un magma confuso, y en donde—por ejemplo—Osteología y Análisis Situs entran en la misma masa. Por el lado opuesto, el "de ciencias" de tipo mayoritario y masivo, no confundirá Física cuántica con Micología, pero creará que la Metafísica, la Prehistoria y la Paleografía son—más o menos—lo mismo. Y no me invento nada. Podría citar ejemplos.

Por consiguiente, el "científico" podrá dar conferencias sobre Historia Literaria sin ninguna precisión ("cosas de los de letras"), y el de "Letras" no creará en las fechas de una obra de arte por medio del Radiocarbón (no hay documento escrito), etc.

Y no hablemos de las "zonas límites", por ejemplo, la Geografía y la Antropología. El uno entenderá por "Geografía" algo así como Análisis de suelos, y el otro, "Lirismo sobre el paisaje". El uno entenderá por Antropología medir huesos, y el otro, generalidades sobre "la esperanza como constitutivo formal del Hombre", etc.

Y—repetimos—el pobre alumno, entre dos fuegos—fatuos—, acabará por reiterar los errores de sus maestros.

Las Facultades que llevan—que llevamos—desgraciadamente esos nombres son las más afectadas. Pero en Derecho y en Ciencias Políticas (no en la rama de Económicas) pulula mucho el que tiene la mentalidad que aquí—algo caricaturescamente, pero apoyada, ¡ay!, en ejemplos reales—hemos atribuido a "letras". Y en Farmacia, Medicina, Escuelas especiales y rama de Económicas, la otra.

III

Esta mentalidad tiene unos curiosos reflejos en la psicología de los (y cada día más de las) integrantes de la masa universitaria y similares.

El reflejo psicológico toma, en cada caso, dos formas. Una "conciencia de superioridad" y otra de "inferioridad". Trataremos de aclarar algo esto.

El de "letras" cree ser superior en sensibilidad artística, poética e incluso histórica, y hasta poder juzgar (casi siempre negativamente) al otro desde el punto de vista de una cosa llamada "Espíritu" (Wer ist der Bursche?) o "Cultura" y monopolizar el uso de estas palabras. Por ejemplo, cierto semanario—la mayoría de cuyos redactores eran de letras—dedicó un número extraordinario a los cincuenta años del siglo. Cuatro o cinco artículos sobre "angustia" y sus expresiones literarias. A Freud se le citaba una vez—de pasada—; a Einstein, ni una. Existía el "teatro de ensayo", no existía—a. D. MCML—la Física.

Y cuando se habla de "intelectuales", se suele sobreentender los de "letras".

Por otra parte, se siente—raras veces se confiesa—inferior en vigencia real y poder social efectivo al de "ciencias". Por razones varias, el ingeniero, el médico, el economista, y (no digamos) el físico y el astrofísico, capaces de proyectar bombas H y "sputnik", le parecen más poderosos y tiene ante ellos—esto ya es cuestión de temple moral—admiración motivada (¿quién no los va a admirar?), pero desmedida, o resentimiento.

El de "ciencias", por su parte, piensa—si es de temperamento más bien especulativo—que él sabe—de verdad—lo que es la Vida o el Universo y, además (en todo caso), es más útil y poderoso.

Pero—por otro costado—se siente algo "beocio", menos capaz de percibir y compartir ciertos valores (por ejemplo, el Arte) y menos capaz, también, de hablar y entusiasmar a las masas.

(Por el contrario, se cree, habitualmente, más capaz de hablar de los temas del "otro" que éste de los de él.)

Hay—por último—ciertos temas que el "hombre medio" (o su equivalente femenino) de "ciencias" consigna a los de "letras" y viceversa. Y—por consiguiente—que ambos se quedan sin saber. Y no se trata de pequeños detalles de erudición o de mínimas técnicas de laboratorio; se trata—por ejemplo—de la Antigüedad y Origen del Hombre.

IV

Estas terribles deficiencias—porque son terribles, y el tono semianecdótico hasta aquí usado no debe hacerlo olvidar—se notan, particularmente, en algunas zonas, y no de las de menor importancia teórica ni (aunque sea indirectamente) práctica, del conocimiento, del saber, de la enseñanza y los más diversos ejercicios profesionales.

La ignorancia científico-natural (¡ay!, también histórico-etnográfica) de la mayoría de quienes entre nosotros se ocupan de hacer Filosofía en sentido estricto, suele ser lamentable. Hace casi cinco años—en mayo de 1953—que, en estas mismas páginas, Carlos París se quejaba de eso*. Y se quejaba con razón. El autor de estas líneas tiene día a día—y casi hora a hora—ocasión de comprobarlo en relación con la gente que se ocupa (excepto un estrecho, si bien muy valioso, grupo de Prehistoriadores *sensu stricto*) de Prehistoria. Estoy seguro de que esto será igualmente visible desde otros muchos lugares—así la falta de fundamentación epistemológica, gnoseológica (¡va, cosas de Letras! Sí, sí. Preguntar a Einstein, Planck, Fermi) entre físicos, el desconocimiento de la historia interna de la propia disciplina en otros muchos del lado "ciencia", etc. La ignorancia—prácticamente, el analfabetismo—en materia de estadística de la mayoría de los docentes y discentes de Historia (y hasta de Sociología), etc., etc.

Y—por no entrar en un terreno aún más áspero—no diremos nada de la fabulosa insipiencia de casi

todos los que hacen "apologética", en los problemas y temas más elementales de ambas manos.

En otros lugares las cosas no revisten tal gravedad, no alcanzan a los fundamentos mismos de la Ciencia o a los resultados técnicos más importantes. Pero tienen, en cambio, y por esa misma menor gravedad, un aire más pintoresco. Así recuerdo que un sociólogo me explicaba que él—para hacer más clara su clase inicial en aquel curso—les decía a sus alumnos: "Supongan que el primer grupo social nació de unos hombres atacados por un diplodocus". Al enterarse de que el hombre apareció unos 50 millones de años después de morir el último diplodocus, se llevó un gran disgusto. El era "sociólogo"—esto es, de "letras"—ergo no tenía por qué tener la menor noción de paleontología—eso es, de "ciencias".

En cuanto a suponer que el título de Licenciado (o Doctor) en Filosofía y Letras capacita para excavar, sólo puede caber en la cabeza de alguno que no haya visto en su vida—ni aun como simple turista—una sola excavación.

V

Como el que escribe esto es—¡ay!—de "Letras" (si fuese de "Ciencias" también diría ¡ay! Esta luctuosa partícula sólo la omitiría si fuese de una Universidad de verdad, sin esas murallas chinas o compartimientos estancos), ve más bien las limitaciones de su lado. Incluso las internas. Algunas grotescas. Los "historiadores", que se asustan de que el Hombre tenga más de 10.000 años (si bien se mira: incomunicación con las "Ciencias"—Paleontología, Geología, etc.—). Los que llaman "Humanidades" a saber latín y a citar a Terencio, y desconocen la existencia de Confucio o del Maestro de Altamira, etc. Y a la deficiencia de las incursiones de los "otros" en nuestro terreno (el químico que cree que Picasso es impresionista, el médico que habla de la Pasión, etc.), y viceversa. Pero la cosa es más profunda, y contra lo que uno va es contra esa otra cosa más profunda.

Cuenta Ortega que él, de estudiante en Alemania, conoció a un joven que ponía en sus tarjetas "studiosus rerum naturalium et linguarum orientalium", y al preguntarle qué hacía, para qué estudiaba cosas tan dispares; en suma, qué "salida" era la suya, qué pensaba ser, respondió: "explorador del Tibet".

Los españoles, que suponemos—gratuitamente—que una de nuestras superioridades es un mayor "universalismo", "humanismo" y "amplitud" frente a los "especializados" extranjeros, podemos (demostrando que todo eso es mentira) reírnos del "explorador". Pero si pensamos en que para explorar el Tibet conviene conocer el clima, fauna, flora, gea, etc., del país, y—por otra parte—saber chino, tibetano, alguna lengua india, etc., nos daremos cuenta de que aquel alemán—ya antes de la primera Guerra Mundial—sabía bien por dónde se andaba. Un título de "letras"—chino, tibetano, budismo, etc.—sin el clima, la fauna, etc., era media orientación. Un estudio de "ciencias"—el clima, las plantas—sin el idioma o la cultura era la otra media.

Este ejemplo orteguiano, naturalmente, puede parecer caprichoso. Pero si se toman los boletines de la Unesco y similares donde se ofrece trabajo, resulta

* V. Carlos París Amador: "La formación científico-positiva del graduado en la Sección de Filosofía". R. DE E., núm. 10. Madrid, mayo 1953, págs. 143-5. (Nota de la Redacción.)

que casi ningún español puede acudir a las, generalmente bien pagadas, plazas que allí se anuncian, porque no encajan ni en "ciencias" (hace falta Pedagogía, o Antropología Cultural, o Lenguas raras) ni en "letras" (hace falta Geología, Antropología física, Higiene). Queremos decir que todo eso juntamente —las dos series de tres que hemos indicado— se necesita para un mismo empleo. Y no invento nada.

Y supongamos —más domésticamente— ese centauro didáctico de nuestras cátedras de "Geografía e Historia" en Enseñanza Media. Cualquiera de las dos disciplinas —la Geografía de un modo tan claro que lo ve hasta un ciego, la Historia de un modo menos visible, pero en el fondo también— salta ampliamente la artificiosa barrera. Y juntas, ya es un salto de campeonato. Se necesita —legalmente— ser licenciado en "Filosofía y Letras" para opositarlas. Cualquiera puede calcular los profundos conocimientos de "Geografía astronómica", "Geología", "Zoo- y Fitogeografía" que se imparten en nuestras Facultades de "Letras", donde no se exige ni el mínimo equipo matemático o químico necesario para adquirir —a su vez— el mínimo de esas ramas de la Geografía.

¿Y qué decir de la Prehistoria, que se puede "hacer" sin Geología ni Paleontología? ¿Y de la Etnología, que se puede aprender y enseñar sin Antropología, etc.?

No cito las deficiencias correspondientes del "otro lado", pero estoy seguro de que existen.

La "cosa más profunda" es ésta. Mientras existan estos "compartimientos estancos" nadie podrá optar por lo que realmente le interese ("explorador del Tibet"), ni siquiera podrá hacer —en serio— las cosas aparentemente más modestas ("Geografía e Historia"), y —en rigor— es muy difícil que haya —de verdad, como clima corriente, no como pura cima de heroísmo— nada que pueda llamarse, sin bromas patrióteras: Ciencia.

Espero que el lector mínimamente atento habrá percibido que esto no tiene nada que ver con las monsergas "antiespecialistas", con la "formación integral" ni otros fantasmas, sino con algo más real y efectivo.

VI

¿QUÉ REMEDIOS?

Porque tiene poca gracia decir: "esto está mal", y quedarse luego tan tranquilos. La política en cuestión fué, una vez, seguida en la Historia de manera ejemplar. Quiero decir, ejemplo para no ser imitado. Hacia el año 783 a. U. c, aproximadamente, parece que el burócrata colonialista Poncio Pilatos la siguió. El éxito no es envidiable. Y aunque aquí se trate de cosas mucho menos importantes, de todos modos, no sería tampoco envidiable.

Es uno de los aspectos —acaso el menos conocido, no el menos grave— de la traída y llevada reforma universitaria. Veamos algunas líneas posibles de atacar el problema:

1.º *Información suficiente.*—Con objeto de que ya cada cual pueda optar con más conocimiento, dar (¿Por quién? ¿Cómo? Hay mil recursos. Y las Aso-

ciaciones de Estudiantes y los Colegios de Licenciados, etc., podrían hacer ahí un buen trabajo) una información suficiente sobre las posibles necesidades y satisfacción de éstas según cada caso. Por ejemplo: si le interesa a usted la Geografía tiene que aprender tales y cuales cosas en la actual Facultad de Ciencias, tales y cuales en la de "Letras", tales otras en la de Económicas o en la Escuela de Minas, etc.

2.º *Alteración total del régimen de "títulos."*—Reiterando el ejemplo anterior: Para enseñar Geografía (supongamos degollado ese centauro bufo de "Geografía e Historia") se requiere un "Diploma" de Geógrafo, que lo da la Universidad como Cuerpo total (si suponemos conservada la división en Facultades, que —por otras razones— convendría conservar, aunque acaso modificada).

3.º *Alteración del sistema mismo de Facultades* (éste es ya otro tema) o —si se conservan las actuales— creación de cursos interseccionales o interfacultativos. Por ejemplo, un graduado en Filosofía *sensu stricto* tendría que cursar ciertas disciplinas que hoy están en varias secciones de la misma Facultad (así Etnología —no reirse—; dudo mucho de que hoy se pueda filosofar sin saber, en serio, lo que es un "primitivo") o en otras Facultades (Matemáticas, Física, por ejemplo).

4.º *Gran libertad al alumno para elegir sus disciplinas*, dentro de un cierto marco general (indicado por los ejemplos antedichos) en las varias ramas de una misma Facultad y en Facultades distintas.

5.º *Una reforma de Facultades.*—Aunque parezca ridículo —y por aquello que decíamos antes de *Nomen Omen*—, creo indispensable, al menos, una reforma en cuanto a Facultades: las actuales de Ciencias y Letras deberían ser una sola, llamada "Ciencias", con varias grandes secciones (Ciencias del Hombre, Ciencias de la Naturaleza, etc.), subdivididas como se creyese necesario. Pero sin que estas subdivisiones fuesen rígidas, sino con abundancia de lo que hemos llamado actividades interseccionales y de las que los ejemplos citados son sólo algunos entre muchos.

6.º *Cursos interfacultativos.*—Fomentar, sobre todo al principio ("preparatorios") y al final (doctorado), los cursos interfacultativos, las entidades tipo *Studium Generale*, Aula de cultura, así como —al final— los equipos de trabajo de composición variada —por ejemplo, un "viaje de fin de carrera" en que fuesen geógrafos, artistas, economistas, etc., para intercomunicarse sus conocimientos sobre la región visitada—. Fomentar —en la misma línea— las llamadas "asignaturas complementarias".

7.º *Integración universitaria de las enseñanzas técnicas.*—Si damos por supuesto que las enseñanzas llamadas "técnicas" (el enojoso tema de las "Escuelas Especiales"), así como las "Artes" (Plásticas, Música, Teatro, Cine) y la enseñanza científica de actividades como el periodismo, el deporte, la publicidad, la organización de negocios, etc., se han integrado en la Universidad, hacerlas entrar en este juego. Si no, establecer entre la Universidad y los centros dedicados a estas actividades, un campo de trabajo común, intercambios, etc., análogo al visto en el interior de la Universidad.

8.º *Enlace con los centros de enseñanza militar.*— En la medida de lo posible (medida—la experiencia con la Escuela Naval de Marín lo indica— mucho mayor de lo que a primera vista pudiera creerse), establecer contactos e intercambios análogos con los centros de enseñanza militar.

inf. extranjera

Balance de la Instrucción Pública italiana en 1957*

I. EL ANALFABETISMO Y LA ESCUELA PRIMARIA

EL ANALFABETISMO

Uno de los problemas que más ampliamente interesan sin duda a la opinión pública italiana es el de la capacidad de la Escuela para hacer llegar a todos una educación básica mínima y recuperar, con los medios más adecuados, a aquellos que en cualquier edad y por cualquier causa carezcan de unas elementales nociones de instrucción. Cuando fueron publicados los datos del censo de 1951 se alzó un grito de alarma ante el problema del analfabetismo y del semianalfabetismo. Según aquella estadística, los analfabetos en edad escolar ascendían a 409.320. Esta cifra hay que considerarla, sin embargo, en su justo valor sin dejarse desviar por valoraciones inexactas o exageradas. Según el procedimiento estadístico de 1951, son considerados como analfabetos todos los muchachos de seis a catorce años que no estaban inscritos en ninguna escuela el 4 de noviembre de 1951. Otra publicación, perteneciente también al Instituto Central de Estadística, ya de 1957, pone de manifiesto que el número de los inscritos con retraso en la primera clase elemental, en los años escolásticos inmediatos al censo, o sea, en los años 1952-53 y 1953-54, es el siguiente: 100.000 niños que habían

Esto es largo y difícil. Habrá que vencer muchas y varias resistencias. Tendrá su coeficiente de fracaso. Y tardará mucho en verse sus resultados.

Pero, después de todo, más difícil era fabricar el "spunik". Y ahí está.

CARLOS ALONSO DEL REAL.

sido considerados como analfabetos en el censo de 1951 se inscribieron con retraso. Es, pues, necesario restar estos cien mil del número total de los analfabetos. Si además, haciendo un cálculo extremadamente prudente, se considera que la disminución debida a las diversas medidas adoptadas en los años siguientes es de 70.000, se llegará al resultado de que hoy el número de los analfabetos en edad escolar asciende aproximadamente a 240.000. Dividiendo este número por ocho —los años de la edad comprendida entre los seis y los catorce años— tenemos la cifra de 30.000 muchachos que representan el número de analfabetos que cada año, en todo el territorio nacional, supera los catorce años de edad sin haber frecuentado jamás la Escuela. De estos 30.000, hechos los cálculos, se ve que unos 23.000 pertenecen a la Italia Insular y Meridional y 7.000 a la Italia Septentrional y Central. Estas cifras son de gran importancia si se tiene en cuenta las diferencias existentes en los índices de cumplimiento de la obligación de asistencia a la Escuela entre las provincias del Norte de Italia y las del Sur.

Encuadrado en estos guarismos, el fenómeno del analfabetismo es ciertamente grave, pero no gravísimo. No es necesario referirse a cifras astronómicas: baste pensar que los 23.000 analfabetos de la Italia Meridional e Insular están extendidos en 32 provincias con una media provincial bastante inferior a 800 unidades.

PLAN DE MEJORA DE LA ESCUELA ELEMENTAL

La empresa de combatir el analfabetismo italiano reclama solamente método y constancia en el trabajo, que son las dos características del *Plan de mejora de la Escuela Elemental* que hoy día se desarrolla en Italia con gran energía.

La más ambiciosa finalidad de este Plan consiste en extirpar completamente de todas las regiones de Italia el analfabetismo y el semianalfabetismo en la edad escolar. Es importante también el *semianalfabetismo*, porque gran número de muchachos, aun habiendo asistido a la Escuela, y no siendo considerados como analfabetos por lo tanto, no han completado, sin embargo, ni siquiera el curso elemental. Son, en consecuencia, posibles víctimas del llamado *analfabetismo de retorno*.

Del examen del presupuesto del Ministerio italiano de Instrucción Pública se deduce el esfuerzo que se está llevando a cabo. Baste pensar que, además de las nuevas instituciones de estos últimos años

* Publicamos una síntesis del discurso de Aldo Moro, actual Ministro de Instrucción Pública italiano, pronunciado ante la Cámara de los Diputados. En él se abordan los principales problemas planteados últimamente a la educación nacional italiana. Se ha hecho especial hincapié en los aspectos educativos más cercanos a los españoles (analfabetismo, escuela primaria, enseñanza secundaria, técnica, profesional y profesorado, etc.). Se completa el panorama con el estudio de cuestiones universitarias, La Escuela y el Estado, Aspectos sociales de la enseñanza, etc. El lector que desee conocer la estructura educativa italiana la podrá encontrar en la obra *La educación en Italiana*, Ministerio de Instrucción Pública, Roma, 1952, comentada en la REVISTA DE EDUCACIÓN, núm. 8, mayo 1953.

(12.394 clases desde el año académico 1951-52 hasta el 1956-57), el capítulo referente a los sueldos de los maestros elementales permite abrir este año unas 2.000 nuevas escuelas. Naturalmente se proveerá sobre todo a abrir nuevas escuelas en localidades que carecen por completo de ellas. En segundo lugar a completar las clases cuarta y quinta donde aún faltan. Por último, a los desdoblamientos cuando el número de alumnos supere el máximo prescrito por la ley.

No hay que olvidar, por otro lado, la existencia de fenómenos que imponen una continua revisión y que pueden, en un determinado momento, alejar la solución del problema del analfabetismo que en la mente de los dirigentes de la política educacional parecía estar a punto de ser llevada a cabo definitivamente. Baste pensar por un lado en el intenso incremento demográfico en las provincias meridionales de Italia, y por otra parte en los incrementos de población determinados por los movimientos migratorios, a veces notables.

Pero para resolver los problemas de la Escuela elemental no basta crear nuevas escuelas; es necesario también que los maestros puedan ser eficaz y amorosamente dirigidos en su trabajo. Con tal finalidad se ha propuesto el aumento de las plantillas de las direcciones didácticas que ya funcionan en número de 250 y se completará con otras 500 unidades más. Con 750 nuevos *círculos didácticos* puede decirse que se resuelve durante un período de tiempo bastante largo la vieja cuestión de las deficiencias del servicio de inspección escolar. Estas nuevas direcciones didácticas han comenzado a aplicarse partiendo de la Italia Meridional para subir más tarde hacia el Norte, por exigencias derivadas de la lucha contra el analfabetismo.

Por lo que se refiere al fenómeno del semianalfabetismo, puede decirse que está estrechamente unido al de la repetición escolar. Muy frecuentemente una repetición, especialmente en el primer curso, significa el alejamiento definitivo de la Escuela. Existe el proyecto de corregir este fenómeno con la institución de ciclos didácticos que todavía no han sido puestos en práctica.

La ficha escolar funciona desde hace ya tres años y se trata de un control unificado para todo el territorio nacional que puede seguir al niño incluso en sus cambios de residencia. Cuando dentro de dos años la ficha escolar funcione en los cinco cursos de la Escuela elemental, ningún muchacho podrá esquivar la obligación de asistencia sin que el director didáctico competente de aquella zona registre el hecho. La ficha escolar ha dado ya en estos últimos años una notable contribución en la recuperación de los incumplidores. Pero los buenos resultados en el trabajo de recuperación no han sido conseguidos solamente mediante fichajes por diligentes e ingeniosos que fueran. No basta con localizar al incumplidor, es necesario, además, que vaya efectivamente a la Escuela y obtenga de su frecuencia el máximo rendimiento. Se precisa, pues, el desarrollo de una intensa obra de asistencia para haber posible incluso a los más necesitados la frecuencia a la Escuela de todos.

El incumplimiento de la obligatoriedad escolar lle-

gó a alcanzar volumen alarmante en zonas como la de Nápoles. El fenómeno ha sido combatido por el Ministerio de Instrucción Pública con medios extraordinarios: creando una Escuela-residencia estival, al aire libre, reservada a los incumplidores de la asistencia escolar. En ella han sido recogidos durante cuatro meses (junio-septiembre) más de 1.000 alumnos de los barrios pobres a quienes se les ha dado gratuitamente indumentaria, calzado y material escolar; una comida caliente y dos meriendas. El experimento ha dado sus frutos. Después de superar innumerables y complejos problemas de carácter organizativo y didáctico. Los niños de la Escuela-residencia sometidos a los exámenes normales de las distintas clases de la Escuela elemental superaron los exámenes de tal manera que se les puede considerar recuperados para la Escuela y para la sociedad.

Dado el éxito de este primer experimento, el Ministerio está estudiando un plan encaminado a instituir en Nápoles tres o cuatro recintos con construcciones pre-fabricadas en los cuales se pueda inmediatamente acoger a unos 5.000 niños incumplidores de la asistencia para desarrollar con ellos una intensa y profunda acción educativa y social. Se trata de una intervención de emergencia para suplir la falta de lugares escolares en la ciudad de Nápoles en espera de que sea llevado a cabo el programa de nuevas construcciones.

LOS CURSOS POST-ELEMENTALES

Desde 1955-56 se han creado en Italia por parte del Ministerio de Instrucción Pública unos cursos post-elementales que antes corrían a cargo más bien de los Ayuntamientos o de las Provincias (Diputaciones) y que están encaminados a satisfacer las necesidades de las poblaciones rurales.

En este último año escolar han funcionado 2.831 clases sexta con 30.439 alumnos; 1.130 clases séptima con 6.869 alumnos; 163 clases octava con 832 alumnos; o sea, un total de 4.124 clases para 38.140 alumnos. Estos cursos post-elementales van en aumento progresivo y funcionan con el sistema de *pluri-clase*; pero solamente en localidades donde ha sido posible encontrar los locales y los maestros necesarios sin perjudicar la organización y eficiencia de las clases elementales.

Puesto que estas clases actúan generalmente en ambientes agrícolas, se han tomado acuerdo con el Ministerio de Agricultura para asegurar la asistencia de los inspectores regionales agrarios a las actividades prácticas que en ellos se desarrollan.

LA ESCUELA POPULAR COMO OBRA DE RECUPERACION HUMANA Y SOCIAL

En el año 1956-57 han sido instituidos por el Estado y por otros organismos un total de 11.701 cursos de Escuela Popular (**), a los cuales se han inscri-

(**) V. *La Educación Popular en Italia*, REVISTA DE EDUCACIÓN, núm. 13, septiembre 1953.

to 247.959 alumnos, de los que 170.041 varones y 77.918 hembras. Se puede calcular que unos 150.000 adultos han superado los exámenes, obteniendo el certificado de aprobado de la tercera o de la quinta clase. Y al mismo tiempo se puede considerar que los otros 100.000, aun no habiendo superado los exámenes, más bien rigurosos, han adquirido un cierto conocimiento de los iniciales elementos de leer y escribir. Muchos de ellos no han sido aprobados porque por su trabajo en las faenas agrícolas no se han presentado a los exámenes.

El Servicio Central de la Escuela Popular puede ofrecer algunos datos sobre el número de analfabetos comprendidos entre los catorce y los cuarenta y cinco años. Tal número, según el censo de 1951, es de 1.938.000. Si se quita de esta cifra el número de los aprobados de los cursos populares en el período 1951-1956, o sea 1.001.000, la diferencia, 927.000, nos indicará el número de analfabetos que hay que recuperar. Aún queriendo, como sostiene algunos, dejar entregados a su suerte a los analfabetos que hayan superado los cuarenta y cinco años (cerca de tres millones), harán falta, pues, todavía seis años (se calcula que pueden ser recuperados cada año unos 150.000 analfabetos) para que sea posible hacer desaparecer el analfabetismo. Se repiten en este problema del analfabetismo de adultos las mismas proporciones estadísticas respecto a la Italia Meridional e Insular y la Italia Nórdica a que ya aludimos al hablar del analfabetismo de la edad escolar.

ANALFABETISMO DE RETORNO

Todos estos cursos, desarrollados en general por la Escuela Popular, asumen la función de eliminar el llamado *analfabetismo instrumental*, o sea, el analfabetismo inicial. Pero hay otro analfabetismo, comúnmente llamado *analfabetismo de retorno*; la recaída en el analfabetismo supone la pérdida social del individuo, si no se vence el aislamiento mental en que viven los adultos de pueblos, aldeas y barrios y en general de las localidades rurales. Instrumentos hasta ahora desconocidos en la tradición escolástica han sido creados para precaverse del peligro del analfabetismo de retorno. Funcionan hoy en Italia unos 4.000 *Centros de Lectura*. Una verdadera escuela del buen leer confiada a los mejores maestros que estimulan lecturas colectivas e individuales y encienden el interés por el libro. 1.500.000 libros son la dotación de estos Centros. Y, sin embargo, no son suficientes, pues las peticiones de nuevos libros son crecientes e insistentes y demuestran por sí solas este nuevo interés despertado por los *Centros de Lectura*. En muchas ocasiones, sobre todo cuando el dirigente es activo, estos Centros se han transformado en pequeños círculos culturales que reverdecen los escasos intereses culturales de los adultos en pueblecitos perdidos, a veces de pocos centenares de habitantes. En el año 1956-57 se han añadido otros diez bibliobús a los trece ya existentes.

Otra nueva institución son los que podríamos llamar *Cursos de atracción*. La simpatía hacia esta actividad es unánime. Las razones de tal éxito pueden

encontrarse en el hecho de que el curso de atracción está fuera de todo esquema escolar. No adjudica títulos, no tiene programas, o, mejor dicho, tiene los que el maestro y alumnos deciden de acuerdo previamente, dura poco tiempo, dos meses, está en manos de los mejores maestros y la asistencia es voluntaria. Obreros, artesanos, campesinos han comprendido que entre las materias de la enseñanza hay algunas, como las matemáticas, el dibujo y la lengua, que no permiten el *otium* y que son en cierto modo instrumentos de trabajo o, por lo menos, de un trabajo menos empírico y más racional.

Funcionan 4.000 *Cursos de atracción*, pero, para cubrir las necesidades, igual que sucede con los *Centros de lectura*, habría que elevar su número, por lo menos, hasta 20.000.

Este año ha funcionado también un millar de *Cursos de educación para adultos*. Están instituidos por las empresas con una ayuda ministerial y cierta vigilancia oficial sobre su funcionamiento y sus programas. Se han organizado además unos 900 *Cursos de educación musical*, habiéndose conseguido dar nuevamente al pueblo italiano el gusto por el canto polifónico en todos aquellos puntos en donde los cursos musicales han podido ser llevados a cabo. Se han compuesto con aldeanos coros de cuatro voces de la más pura y clásica música tradicional italiana.

De esta rápida relación se pueden sacar dos deducciones: la primera es satisfactoria porque viene a decir que en una población de 42 millones de habitantes (no se cuentan los habitantes menores de seis años) la medida de los analfabetos comprendidos entre los catorce y los cuarenta y cinco años es apenas del 2 por 100. Así, después de un decenio de lucha, se puede decir que la batalla contra el analfabetismo está a punto de ser ganada.

En segundo lugar, hay que considerar que, mientras, en otros tiempos, el pueblo consideraba la cultura como cosa inútil, hoy, en cambio, pide la Escuela como pide el agua. Los instrumentos elaborados para esta cultura del pueblo han de ser nuevos y válidos. Italia debería por esto llevar a cabo el esfuerzo que es más meritorio y más remunerador: el esfuerzo de encontrar los medios necesarios para no dejar insatisfecho el deseo del pueblo de elevarse culturalmente.

II. LA ESCUELA SECUNDARIA

En el año 1956-57 la Enseñanza secundaria con sus 1.135 Institutos ha alcanzado la cifra de 14.703 clases para 368.683 alumnos. Respecto del año anterior se ha producido un aumento de 560 clases y de 9.598 alumnos.

El presupuesto para el año 1957-58 se aumenta en 200 millones de liras, pero esta suma es insuficiente para cubrir los gastos necesarios para la formación de nuevas clases en las escuelas ya existentes, tanto más que este año prevé una afluencia de alumnos mayor que en años anteriores porque han alcanzado la edad prescrita para el acceso a la Enseñanza Me-

dia los nacidos en 1947, cuyo número es evidentemente bastante mayor del de los nacidos en años inmediatamente anteriores.

Los modestos aumentos del número de clases y de alumnos asistentes a los Liceos-gimnasios, Liceos científicos e Institutos del Magisterio han podido ser hasta ahora atendidos con los normales créditos del presupuesto; pero la ausencia de créditos extraordinarios no ha permitido satisfacer ninguna de las numerosas peticiones de creación de nuevos centros de Segunda enseñanza. Es igualmente cierto que en un futuro inmediato, se habrán de crear nuevos Institutos de Enseñanza secundaria a donde más urgente sea la necesidad para evitar el número excesivo de asistencia en los ya existentes.

Los profesores dedicados a la Segunda enseñanza secundaria en el año 1956-57 han sido 47.729, de los cuales, 21.859 catedráticos de Instituto, comprendidos los directores titulares de Instituto; 3.682 profesores adjuntos, y 22.186 entre todas las demás clases de profesorado.

Si bien no todas las cátedras hayan sido cubiertas por falta de aspirantes en conjunto han sido ocupadas 2.951 cátedras de Segunda enseñanza y 575 de Liceo e Instituto del Magisterio. En todo caso, se debe subrayar que, después de los recientes nombramientos, la relación entre cátedras vacantes y cátedras ocupadas por sus titulares ha alcanzado proporciones que se pueden considerar más que satisfactorias. Así, con respecto a la Escuela Media, que cuenta con 14.730 cátedras de Letras, 2.502 de Matemáticas y 1.544 de Dibujo, según los resultados de las plantillas del año escolar 1956-57, ahora en curso de aprobación, aquella relación resulta no inferior al 85 por 100. Tal relación es el resultado de los esfuerzos llevados a cabo por la Administración para dotar a los Institutos de catedráticos y no es superfluo añadir que la renovación de las oposiciones, después de la suspensión impuesta por la guerra, alcanza cifras verdaderamente importantes. Desde 1947 hasta 1956 han sido sacadas a oposición 18.643 cátedras, de las cuales, 8.895 pertenecen a la Enseñanza Media, 3.439 a Liceos y a los Institutos del Magisterio y el resto a los Institutos de Enseñanza Media técnica y de capacitación profesional. Además, en agosto de 1957, se convocaron nuevas oposiciones para otras 3.447 cátedras.

A estas cifras se ha de añadir también las relativas a los 10.313 profesores adjuntos que fueron nombrados mediante oposiciones especialmente organizadas. Este proceso de normalización de la situación de las cátedras que la expansión de la Escuela ha dilatado está destinado a recibir un nuevo impulso cuando se lleve a cabo la separación de los exámenes de Estado para la habilitación al ejercicio de la enseñanza de los exámenes-oposición. Se puede prever que dentro de algunos años la relación entre cátedras vacantes y cátedras ocupadas alcanzará cifras que nunca habían sido logradas. Baste considerar que en el año escolar 1938-39 tal relación en el sector de la Enseñanza Media clásica, científica y magistral no pasaba el 1,80 por 100.

Para salir al paso del reproche de que la proporción entre las cátedras de plantilla y el profesorado ad-

junto continúa siendo enorme, sobre todo si se la considera, por ejemplo, en relación con la de las escuelas elementales, se impone una aclaración en la escuela elemental, cuya estructura tiene la ventaja de la sencillez, a cada clase corresponde un puesto de plantilla, es más, se acostumbra a identificar clase con escuela. La estructura de los Institutos de Enseñanza secundaria es más compleja a causa de la especialización de las materias didácticas, y es un dato característico de la organización de esta zona de la Enseñanza la distinción tradicional entre disciplinas que pertenecen a los catedráticos, disciplinas para el profesorado adjunto. Para asegurar el funcionamiento de un Instituto compuesto de tres clases son necesarios cuatro catedráticos, uno de los cuales es el director, que a quien pertenece también alguna la enseñanza de Letras o de Matemáticas, y 6 profesores adjuntos. Con respecto al número de los adjuntos las cosas no pueden cambiar hasta que la Escuela no haya alcanzado el desarrollo necesario para subvenir a un segundo curso completo. Pero, incluso cuando el segundo curso se instituye, el número de los adjuntos se reduce solamente de 6 a 5, porque solamente surge la cátedra de Dibujo.

Ahora bien, si se considera que en toda el área nacional funcionan 167 Institutos que tengan un sólo curso completo y 206 con dos cursos, parece evidente la necesidad de la presencia en tales centros de un número importante de profesores adjuntos. Sin añadir que algunas enseñanzas (Religión, Economía doméstica, Canto, etc.) están destinadas legislativamente a ser regentadas por encargados de curso o profesores adjuntos independientemente de la estructura orgánica del Instituto.

Aclarada de este modo la necesidad de recurrir a los profesores adjuntos, debe añadirse que la Administración tiene la norma de conciliar las exigencias técnicas con la necesidad de limitar al mínimo indispensable las situaciones que dan lugar a las adjuntías.

Es evidente, por otra parte, que la relación entre catedráticos y adjuntos no es cifra que, por sí sola, informe rectamente de la situación de las cátedras de plantilla. Así, si es verdad que en el año pasado en Enseñanza Media había 14.044 profesores adjuntos, es verdad también que en tan importante cifra están comprendidos no sólo los suplentes, sino también los encargados de disciplinas, que no constituyen por ley cátedras titulares.

En resumen, los objetivos más inmediatos se pueden enumerar así: alcanzar lo antes posible la saturación de las cátedras vacantes, intensificar los exámenes de Estado para tener en el más breve plazo el necesario personal habilitado para todas las disciplinas y todos los puestos; desarrollar con oportunas iniciativas la acción de vigilancia didáctica, no tanto para dar la batalla a los presuntos profesores ineptos, sino que el desarrollo alcanzado por la Enseñanza Media exige que los instrumentos de que dispone la Administración para el ejercicio de tales funciones sean adecuados a las reales necesidades del servicio. Hasta ahora, en la presente situación numérica del cuerpo de inspectores, la acción de vigilancia no ha faltado nunca y, aunque limitada

a desarrollarse preferentemente donde las autoridades locales lo requerían, ha permitido localizar insuficiencias y malos funcionamientos y ha promovido, observadas siempre las garantías previstas por la ley, las medidas más oportunas en interés del servicio, no excluidas las de separación de la cátedra de los que no cumplían bien con ella. Ahora se intenta desarrollar una acción no sólo represiva, sino sobre todo preventiva, de estímulo, de asistencia y consejo, dirigida, aún dentro del debido respecto a la libertad de los docentes, a promover, donde sea necesario, una dedicación más ferviente y a reconocer, al mismo tiempo, mediante los oportunos informes, los méritos de tantos directores y profesores que consumen silenciosamente toda su laboriosa actividad en pro de la educación de las jóvenes generaciones.

III. DESARROLLO DE LA ENSEÑANZA TÉCNICA Y PROFESIONAL

Es evidente la grandísima importancia de la Enseñanza Técnica y Profesional en el cuadro del desarrollo económico y social de Italia ***.

Al querer estudiar de forma sintética el desarrollo que se ha realizado en este sector de la enseñanza desde 1946 hasta hoy hay que comenzar por considerar que, a través de los datos estadísticos relativos al año escolar 1946-47, los Institutos y Escuelas de Enseñanza Técnica se encontraban entonces en condiciones de evidente inferioridad respecto a los Institutos de enseñanza clásica, científica o del magisterio. La Enseñanza Técnica ha iniciado, pues, su desarrollo partiendo de una situación de absoluta inferioridad respecto de la enseñanza humanística tradicional. En los años que van de 1946 a 1950 la población escolar, mientras decrece ligeramente en las escuelas de tipo clásico, va experimentando un lento y progresivo aumento en el sector técnico, de tal manera que en el año escolar 1949-50 se tienen ya 161.400 alumnos en las primeras frente a 120.500 en la segundas. En el año escolar 1954-55, por primera vez la población escolar de Enseñanza Técnica supera en algunos miles a la del otro sector. En conclusión, podemos calcular que el aumento de la población escolar verificado en la Enseñanza Técnica desde 1946-47 a 1954-55 ha sido del 96 por 100 aproximadamente, mientras en el mismo período de tiempo en los Institutos de enseñanza clásica, científica y del magisterio se ha verificado un aumento del 22 por 100. Si se confrontan también los datos relativos al número de clases y de profesores se percibe naturalmente un constante progreso, aunque tal aumento no sea exacta ni directamente proporcional al de los alumnos. En efecto, en el período de tiempo a que nos venimos refiriendo, frente a un aumento del 96 por 100 de la población escolar el número de los profesores se ha acrecentado en un 70 por 100 y el de las clases en un 84 por 100 aproximadamente. Esto significa que la organización escolar, aun creciendo continuamente, logra con fati-

ga alcanzar el ritmo con que aumenta la exigencia del servicio escolar que se orienta cada vez más hacia las enseñanzas técnicas.

Pasando revista a los varios tipos de Institutos técnicos se debe tener presente que el mayor aumento verificado en este decenio corresponde casi exclusivamente a la Enseñanza Comercial, mientras que son poco sensibles los aumentos en otros tipos de Institutos Técnicos, ya sean agrícolas o industriales.

También en las escuelas femeninas (Institutos técnicos femeninos, Escuelas de magisterio profesional para la mujer) se comprueba un notable aumento de la población escolar: 87.253 alumnas en el año escolar 1954-55, frente a las 39.320 del 1946-47.

Queda aún por estudiar someramente el desarrollo que ha tenido lugar en las Escuelas de capacitación profesional que, como es sabido, además de proporcionar la enseñanza post-elemental obligatoria, preparan técnicamente a las futuras filas de trabajadoras. De ellas, en efecto, se accede a las Escuelas técnicas y a los Institutos profesionales. Dichas escuelas en el año escolar 1946-47 eran 1.450, con 7.455 clases y 186.000 alumnos; en el mismo año existían en Italia 573 Escuelas medias con 8.196 clases y 205.600 alumnos. Dos años después, en 1948-49, las Escuelas de capacitación profesional eran 1.490, con 9.102 clases y 228.200 alumnos, mientras en el mismo año las Escuelas medias habían llegado a ser 614, con 8.852 clases y 209.200 alumnos. Ya en el año escolar, pues, había una superioridad de las Escuelas de capacitación sobre las Escuelas medias, por lo que se refiere al número de clases y de alumnos. En años sucesivos, aun manifestándose un fuerte desarrollo en ambos tipos de escuela, la distancia entre Escuelas de capacitación y medias se acentúa, hasta que en el año escolar 1954-55 encontramos los siguientes datos: Escuelas de capacitación, 1.655, con 14.567 clases y 392.249 alumnos, y escuelas medias, 1.127, con 13.944 clases y 351.974 alumnos.

En resumen, se puede calcular que desde 1946-47 a 1954-55 la población escolar de las Escuelas de capacitación se ha acrecentado un 11 por 100, mientras que el aumento de las escuelas ha sido del 71 por 100. Al mismo tiempo el número de clases ha aumentado el 95 por 100 en las Escuelas de capacitación y el 70 por 100 en las Escuelas medias. Debemos comprobar, pues, que también para las Escuelas de capacitación el aumento de clases y, en consecuencia, de profesores no es directamente proporcional de la población escolar. La principal conclusión que podemos sacar de la exposición de estos datos es que existe un notable desnivel en el ámbito de la Enseñanza Técnica entre Enseñanza comercial y las demás ramas. Desnivel que debe tratarse de evitar dada la importancia de la Enseñanza Técnica, en especial en sus modalidades industrial y agrícola, en vista de las amplias perspectivas que se le presentan con el desarrollo del automatismo y con la progresiva integración europea a cuyas exigencias, después de haber frecuentado las escuelas secundarias, los jóvenes deberán prepararse, especialmente en los Institutos técnicos y en los Institutos profesionales.

*** Véase Datos sobre instrucción técnica y profesional en Italia, en REVISTA DE EDUCACIÓN, núm. 38, diciembre 1955.

IV. LA UNIVERSIDAD

Muchos son los problemas que tiene planteados la Universidad italiana y que hasta el presente han quedado sin resolver: la concentración de las universidades, propuesta por algún sector del Parlamento, con la finalidad de hacer de ellas adecuados organismos de investigación científica y técnica y de preparación profesional, aunque puede parecer deseable en abstracto, sobre todo si viene acompañada de una mejor distribución territorial de las instituciones universitarias, choca contra dificultades de orden histórico y psicológico que parecen difícilmente superables.

También está en proyecto la revisión de las ordenanzas universitarias que deben ser urgentemente adecuadas al desarrollo de la ciencia y a las nuevas exigencias de la técnica. Para un porvenir algo más lejano no sería difícil una más vasta y congrua especialización de las Facultades universitarias para lograr una distinción impuesta por la necesidad del momento entre el papel de la Universidad respecto de la investigación científica y respecto de la preparación técnica y profesional de los jóvenes.

No se debe olvidar el deseo de otros sectores acerca de la valoración de la cátedra, pero se debe tener presente que a la dignidad de este importante título académico no favorece ciertamente su excesiva difusión, sobre todo si se logra por procedimientos, por así decir, más bien especiales. Es también justo que se revaloricen las adjuntías, pero tratando de que su distribución se haga conforme a las auténticas exigencias de la enseñanza y que las universidades sean absolutamente responsables de las cantidades dedicadas por el Estado a esta finalidad.

Pero ya que todos estos son problemas pendientes pasemos a estudiar el camino recorrido hasta ahora, aun reconociendo que falta todavía mucho para que la Administración haya agotado su tarea respecto de la Universidad.

Una de las principales labores ha consistido en asegurar el funcionamiento de los máximos centros de cultura en los diez años sucesivos a la guerra, momento en que se encontraban casi todos los edificios universitarios gravemente destruidos, carentes de material científico y técnico y con las bibliotecas arruinadas. Esto ha podido ser logrado o con presupuestos extraordinarios por lo que se refiere a edificaciones o con ayudas especiales.

El decreto que en 1948 dió carácter de funcionarios a todo el personal auxiliar, técnico y subalterno, y las sucesivas integraciones, han tenido ventajosas repercusiones de carácter económico con respecto a los presupuestos universitarios, en cuanto que se ha consolidado a cargo del Estado un gasto que hasta aquel momento pesaba sobre los presupuestos universitarios. Otro gasto asumido por el Estado desde 1947 es el relativo a las retribuciones de los profesores adjuntos. La mejora de los presupuestos fué lograda más tarde, en 1951, mediante la ley que elevó la asignación anual de 258 millones anuales a 1.200.000.000. Más tarde, en el quinquenio 1952-57, han sido votados créditos extraordinarios y adquiri-

dos importantes aparatos científicos, con lo cual las necesidades propuestas por las propias universidades han sido, en este último quinquenio, enteramente satisfechas, excepto un margen que queda sin cubrir referente al material para la investigación científica.

Aunque ya se da por sentado y se confirma que todavía queda mucho camino que cubrir, hay que poner de relieve que el Estado no ha dejado de aumentar sus ayudas a la Universidad y de aceptar nuevas cargas como la antes aludida del personal de todas las categorías.

No aumentó, en cambio, la aportación de la Administración Local (Ayuntamientos, Diputaciones, Cámaras de Comercio) que antes de la guerra contribuía con ayudas aproximadamente de un 25 por 100 de lo que correspondía al Estado.

Estas ayudas anuales de entidades locales permanecen, salvo raras excepciones, invariables y suben a pocas decenas de millones, mientras que si hubiesen aumentado en la misma proporción que las del Estado deberían alcanzar una cifra mucho más elevada. Otro elemento que se ha de tener presente en el cuadro de la economía universitaria es el constituido por las tasas escolares y matrículas. Es sabido, que, antes de la guerra, la media anual de éstas era de unas mil liras, además de otros gastos de laboratorio y de carácter general y que ahora sube a una media de 25.000 liras anuales desde la ley de 1951.

Por lo demás, en cuanto se refiere al destino de las matrículas y de la ayuda ordinaria del Estado, la ley de 1951 destina a obras universitarias—entre las que se incluye la asistencia a los estudiantes—el 15 por 100 de las matrículas y una tercera parte de la ayuda estatal. Añádase que esta misma ley ha cargado por completo a los presupuestos universitarios las matrículas gratuitas y matrículas de honor. Es importante tener todo esto en cuenta no como crítica de la Administración, pues más bien puede decirse que el Gobierno trata de incrementar las diversas formas de asistencia universitaria, sino para comprender los diversos aspectos de la delicada situación económica de la Universidad. Es necesario, en efecto, todavía un gran esfuerzo para que los más elevados centros de cultura italianos alcancen un nivel de eficiencia tal que no les haga permanecer al margen de las competiciones científicas mundiales y que consienta a Italia elevar su potencial industrial y económico.

SITUACIÓN DEL PROFESORADO.

a) *Catedráticos*.—Aumento de las vacantes. Aparte de la creación de cátedras implicada en la creación de nuevas Facultades, desde el final de la guerra se han dotado 136 nuevas cátedras.

Dos medidas de notable importancia han sido tomadas respecto al estado jurídico y al tratamiento económico de los catedráticos.

1.º Se ha prolongado la situación de la jubilación que tiene lugar a los setenta años durante cinco años más, hasta los setenta y cinco, en la situación llamada *fuori ruolo*, con tratamiento económico muy semejante al recibido en plena actividad.

2.º Se han reducido los años de permanencia en las diversas categorías de la cátedra y se han creado 80 vacantes de tercer grado.

b) *Profesores adjuntos*.—Hasta 1945 el tratamiento económico de los profesores adjuntos o encargados de curso recaía totalmente sobre cada uno de los presupuestos universitarios, y por este motivo resultaba absolutamente inadecuado.

El problema fué resuelto radicalmente en 1946 con dos medidas:

1.º Las retribuciones fueron determinadas en relación a las previstas para las categorías X, IX y VIII del escalafón profesoral.

2.º El Estado asumió la carga del mayor gasto respecto al tratamiento económico entonces vigente.

c) *Personal auxiliar*.—Hasta 1948 era una carrera extremadamente molesta. Es más, podría casi afirmarse que hasta 1947 la del ayudante no podía considerarse como una verdadera y efectiva "carrera"; no tanto por las dificultades de su desarrollo cuanto porque estaba expuesta a ser interrumpida medianamente una propuesta de no confirmación, incluso injustificada, por parte del catedrático para que el ayudante abandonase el servicio. En 1948 la legislación ha mejorado radicalmente estas condiciones:

1.º Instituyendo la categoría de funcionario para los ayudantes.

2.º Habiendo previsto un desarrollo de la carrera hasta los grados X, IX y VIII del escalafón profesoral.

3.º Rodeando de las oportunas garantías la posibilidad de la no confirmación.

Además, se han aumentado considerablemente las vacantes de profesor ayudante; siendo creados, desde la guerra en adelante, además de los puestos previstos por la creación de nuevas Facultades, 254 puestos de profesor ayudante. Conviene advertir que se tienen en proyecto importantes y favorables innovaciones para mejorar la situación del personal docente adjunto y que la actitud de la Administración, a pesar de la delicada situación presupuestaria, tiende al incremento y la valorización de las instituciones universitarias.

V. OTRAS ACTIVIDADES EDUCATIVAS

1.º *Protección del Patrimonio Artístico Nacional*. No es necesario subrayar la extraordinaria importancia de una justa protección y valoración del Patrimonio Artístico Nacional italiano, que, además de una gran riqueza espiritual, constituye el principal fundamento del turismo, es decir, uno de los mayores recursos económicos del país. Los medios económicos necesarios para esta tarea son ciertamente ingentes y superiores, sin duda, a las posibilidades del presupuesto. La Administración está llevando a cabo algunas medidas en este sentido, tales como la votación de especiales créditos para la defensa del Patrimonio Artístico Nacional y el esfuerzo realizado para asegurar el mejor funcionamiento de las Academias de Bellas Artes, Institutos artísticos, Conservatorios de Música y Academias de Arte dramático y baile.

2.º *Academias y Bibliotecas*.—Es evidente la escasez de las asignaciones destinadas a Academias y Bibliotecas y, sin embargo, hay que reconocer que se han desarrollado diversas actividades gracias a la rigurosa administración de los fondos disponibles y al espíritu de abnegación y de sacrificio del personal encargado del funcionamiento de las mismas.

Con respecto a las *Bibliotecas públicas del Estado* se han realizado trabajos de ampliación y transformación de los locales—salas de lectura, de consulta y de catálogos—para el mejor funcionamiento. Se han creado nuevos almacenes de libros con modernas estanterías metálicas y en muchas bibliotecas se han mejorado las instalaciones de calefacción e iluminación. Por otra parte, se ha prestado particular atención a la reorganización de los servicios de préstamo y de información bibliográfica, así como a la reforma de los catálogos para hacerlos más adecuados a la moderna técnica bibliográfica. Están todavía sin resolver el problema de la instalación de la nueva sede de la Biblioteca Nacional de Turín y la construcción del nuevo edificio de la Biblioteca Central de Roma.

Se han gastado unos 67 millones de liras, suma importante, pero insuficiente, para la adquisición de publicaciones en el año 1956-57. De todos modos, hay que pensar en la urgente y no diferible necesidad de poner al día las bibliotecas del Estado con la moderna producción librera italiana y extranjera. También desde el Ministerio de Instrucción Pública italiano se ha velado por el mejor funcionamiento de las *Bibliotecas públicas no estatales*, particularmente en los Ayuntamientos cabeza de partido donde ya existían y se ha iniciado una obra de persuasión ante otros Ayuntamientos más pequeños para que instituyan una biblioteca a expensas, si bien sean mínimas, de su presupuesto, que recibiría más tarde, una vez creada, ayuda económica y libros. A esta sugerencia han respondido unos cuatrocientos Ayuntamientos.

Se ha dado notable impulso al servicio de lectura pública llevado a cabo por medio de los "Centros de préstamo", cuya labor ha encontrado favorables acogida en amplias masas de lectores.

Por lo que se refiere a las ediciones nacionales y demás publicaciones de carácter continuado, aun disponiéndose solamente de un fondo de once millones de liras en la actualidad, la Administración ha cuidado la prosecución de las ediciones nacionales ya iniciadas (ediciones nacionales de las obras de Dante, Petrarca, Leonardo, Vasari, Galileo, Volta, Foscolo, Tommaseo, Rosmini, Gioberti, Carducci, Savonarola, Mai y Cattaneo) y ha reemprendido la edición de las memorias y cartas de Garibaldi.

3.º *La tutela cultural y lingüística de las minorías*. El Estado italiano, fiel a los dictados de su Constitución, que le obliga a la tutela cultural y lingüística de las minorías, ha correspondido a esta obligación con diversas medidas:

a) Se ha creado en Alto Adige una amplia red de Escuelas primarias y secundarias de lengua alemana, frecuentadas por unos 35.000 alumnos y regidas por 670 profesores.

b) Se ha asegurado el funcionamiento de un importante número de Escuelas elementales y secundarias en lengua eslava, frecuentado por unos 4.200 alumnos.

c) Se les ha dotado a estas escuelas de cuestionarios redactados con una amplia apertura europea para asegurar a los jóvenes que las frecuentan el respeto a la cultura y a las tradiciones a que pertenece su lengua materna, pero insertándolos, al mismo tiempo, en el vivo tejido cultural y humano del Estado a que pertenecen.

4.º *Formación del espíritu europeo e internacional.* Una seria actividad se lleva a cabo también en el sector de las relaciones culturales a pesar de que los presupuestos destinan a este sector posibilidades económicas demasiado escasas.

Desde el Ministerio de Instrucción Pública italiano se ha contribuido a la elaboración y aplicación de acuerdos culturales, se ha velado por la continuación y mejora de los intercambios de profesores con el extranjero. Se han organizado viajes educativos de jóvenes escolares, y mediante la Oficina de Legislación Especial comparada se ha profundizado en el estudio de los sistemas educativos extranjeros.

Hay que señalar la participación en exposiciones y asistencia de eminentes hombres de cultura italianos a ciertos acontecimientos culturales de alto relieve, como el de Comenius, en Praga, y Ovidio, en Rumania. Pero, sobre todo, no se ha interrumpido un afán, no visible, pero silencioso y profundo, de hacer que la Escuela italiana esté cada vez más abierta al conocimiento de los problemas internacionales y de las exigencias y perspectivas de la unidad europea, por saber que la Escuela tiene el deber no sólo de educar a ejemplares ciudadanos del Estado italiano sino también de una más amplia comunidad y de dotarlos de ese espíritu de solidaridad y de comprensión que son premisas indispensables para una pacífica y laboriosa convivencia europea y humana.

Entre los problemas que aún quedan pendientes en este sector de la enseñanza está el de la elaboración de una ley ágil y moderna que regule la institución y funcionamiento de las escuelas extranjeras en Italia, tanto más necesaria por el creciente papel de dichas instituciones en una época como la nuestra en la que se multiplican las relaciones internacionales.

Por los mismos motivos es grave y también inaplazable el estudio del problema de nuestras escuelas de enseñanza de lenguas extranjeras para adecuarla a las modernas exigencias.

También será necesario mejorar las disposiciones vigentes y limitar la competencia de los dos ministerios más directamente interesados (Exteriores y Educación Nacional) en la referente a las Escuelas en el extranjero, los Institutos de Cultura y la asistencia intelectual a los hijos de los emigrantes necesitados.

5.º *Educación física y deportiva.*—A pesar de las posibles deficiencias, notables progresos han sido realizados en el campo de la educación física y deportiva que mejorarán, sin duda, cuando se ponga en

práctica la Ley sobre la enseñanza de la educación física, ya aprobada por el Parlamento italiano.

6.º *Construcciones escolares.*—Se trata de un extraordinariamente complejo en el cual la competencia está subdividida entre las Diputaciones, los Ayuntamientos y el Estado—que contribuye en alta medida a su financiación—y, dentro del ámbito del Estado, entre el Ministerio de Instrucción Pública—a quien sólo corresponde la elaboración de los programas anuales—y el Ministerio de Obras Públicas, en cuyos presupuestos están incluidos los créditos dedicados a construcciones escolares. Teniendo esto en cuenta hay que decir que el Ministerio de Instrucción Pública, a través de su *Servicio Central*, creado en 1951, sigue con extrema atención la situación y progresiva realización del plan para diez años, previsto por la Ley de 1954.

VI. LA ESCUELA Y EL ESTADO

1. *La libertad de la Escuela.*—Está en discusión en Italia la Ley sobre la paridad de la Escuela no estatal, que es cuestión de extrema importancia y notable urgencia, pero demasiado comprometedora políticamente para que se puedan hacer posibles conjeturas. La actitud del Ministerio de Instrucción Pública italiano es la de creer que el Estado tiene importantes deberes en materia de instrucción y educación, sobre todo el Estado modernamente concebido, sobre el que recaen amplios cometidos de impulso y desarrollo que antes competían a la libre iniciativa de los individuos. El Estado dicta las normas generales de la educación y desarrolla en amplios sectores sus concretas iniciativas escolares con particular consideración de las específicas exigencias inherentes a la estructura de la sociedad. Pero, junto a estas iniciativas, por un inalienable derecho natural de la persona, por una irrenunciable posibilidad de elección, se sitúan como educadores la familia y la Iglesia, que llevan a cabo tal función a través de centros privados, actuantes en determinadas condiciones, que el Estado no podría fijar arbitrariamente sin incidir en aquella libertad esencial. La libertad de la Escuela es un indiscutible principio constitucional, como es un principio constitucional la fundamental paridad de todas las escuelas dignas de este nombre. El Estado tiene la suprema responsabilidad de fijar legalmente y de cumplir los títulos sobre los cuales se funda esta dignidad y este particular valor de la Escuela, ya sea libre o estatal.

En realidad, la polémica relativa a las relaciones entre Escuela privada y Escuela estatal puede considerarse ampliamente superada en la conciencia pública. El justo control, la asidua vigilancia del Estado sobre la Escuela no estatal para que siempre se compruebe y garantice su eficiencia técnica, se lleva a cabo según la actual ordenación sin desconfianzas injustificadas, pero con el necesario rigor.

2.º *Directrices humana y social de la Escuela.*—Resumiendo en pocas palabras los principios fundamentales profesados por quienes administran la enseñanza en Italia, se puede decir que abogan por una Escuela orientada hacia el hombre, respetuosa

de su libertad, una Escuela dirigida a la sociedad, preocupada de satisfacer todas sus exigencias, y por ello articulada, multiforme, tan extensa y variada cuanto la sociedad lo es. Y precisamente por tener presente la manera de ser de la actual sociedad en Italia y en el mundo, se promueve y desea el desarrollo de la enseñanza técnico-profesional. Pero como, al mismo tiempo, se quiere afirmar el com-

ponente humanista de la sociedad italiana, se atribuye también una función a la Escuela clásica que ha de ser por lo menos dentro del complejo plan educativo la que aporte un substrato de ideas generales y de genéricos intereses humanos básicos de la preparación técnica y de la acentuada especialización.

CONSUELO DE LA GÁNDARA.

la educación en las revistas

ENSEÑANZA PRIMARIA

El Inspector Central de Enseñanza Primaria, don ADOLFO MAÍLLO, publica un interesante artículo, renovando un tema ya viejo en su pluma, el de la "pedagogía del contagio" frente a la "pedagogía de la especulación", que se corresponden con los dos planos fundamentales en que opera toda pedagogía: el *plano vital* y el *plano intelectual*. Para el Sr. MAÍLLO: "urge operar en las mentes esa enérgica distinción y, en lo que se refiere a la pedagogía, dejar de convertir en materia de "discurso" lo que reclama ser entraña de decisión. Ello exige, en primer término, que el educador, cualquiera que sea su rango y su tarea, esté a la altura de los valores que ha de sembrar en las almas de sus discípulos, no por vía de demostración de sus quilates, sino por el activo camino real del contagio activo... pues no se trata tanto de "saber" cuanto de "vivir" las esencias (1).

Una certera observación —el pesimismo es inspirador veraz tantas veces— de nuestro rey Sabio (*difícil es para los hombres que gobiernan, aunque rectamente actúen, no suscitar enemistades*) es la cita que encontramos al frente de las notas que MAÍLLO ha redactado como sucinta Historia de la Inspección de Enseñanza Primaria. A través de ellas se pasa revista al desarrollo de lo que empezó siendo "Juntas de Pueblo" en el "Plan y Reglamento de Escuelas de primeras letras" del año 1825, hasta que el año 1913 el Cuerpo de Inspectores alcanza 120 plazas y se organiza con sentido actual (2).

Un interesante estudio, perteneciente a la problemática que implica la enseñanza de las matemáticas, es el de FERNÁNDEZ HUERTA encaminado a demostrar los diversos momentos madurativos del saber aritmético que se pueden discriminar fácilmente en el niño. La emergencia de la noción de número constituye el primer momento de aplicación directa de la enseñanza aritmética, que no debe ser anterior a los cuatro años; a partir de entonces, puede iniciarse la adquisición de la noción de número por coincidencias intuitivas y de contar después de haber ejercitado al niño en la cantidad numérica. Hasta los cinco años no conviene iniciar los procesos aritméticos y siempre con números inferiores al cinco. A continuación se estudian otras etapas, progresivamente superiores, de emergencia en la madurez aritmética (3).

(1) Adolfo Maíllo: *Pedagogía del contagio*, en "El Magisterio Español" (Madrid, 11-XII-57).

(2) Adolfo Maíllo: *Notas para la Historia de la Inspección de Enseñanza Primaria*, en "El Magisterio Español" (Madrid, 15-II-58).

(3) José Fernández Huerta: *La aritmética como saber de varios momentos educativos...*, en "Revista Española de Pedagogía" (Madrid, abril-junio de 1957).

La enseñanza de las matemáticas es también el tema de una entrevista con la profesora Concepción Sánchez, difusora del método didáctico llamado "Números en color", que el profesor GATEÑO ha traído y explicado en España (4).

La conferencia del Director General de Enseñanza Primaria sobre los problemas de la Escuela ha prolongado su eco hasta las páginas más recientes de la Prensa. En este sentido no se puede omitir el artículo en "Ya" del profesor ISIDORO MARTÍN que señala el triple déficit que sufre la Enseñanza Primaria: "faltan escuelas, faltan maestros y faltan alumnos, porque son muchos los niños españoles que incumplen enteramente o cumplen muy defectuosamente su obligación de asistir a la escuela durante la edad señalada para ello". Este problema ha de ser resuelto por caminos eficaces y realistas y con la colaboración de todas las fuerzas sociales de España, guiadas de un profundo sentido de la realidad (5). El editorial de "Ecclesia" —dedicado a comentar la citada conferencia— insiste en la necesidad de que se cree una conciencia nacional sobre este importante punto: la solución del problema de la educación es de gravísima importancia y sólo en el plano económico supondría una inversión de más de siete mil millones de pesetas, lo cual significa que tiene, por lo menos, tanta importancia, por citar un ejemplo, como la empresa económica del Plan Badajoz. Pero, además de esto, se añade: "No bastan los edificios ni bastan los maestros; es preciso que se añada el interés de los padres y el de la sociedad entera, que califique con la misma nota peyorativa que al vago de profesión al que por incuria, o por un corto y mal entendido espíritu de lucro, no ayude o ponga positivas trabas al niño que va al monte o a la parcela, comprometiendo todo el porvenir de su vida" (6).

ANALFABETISMO

Cuatro artículos entresacamos del gran montón de colaboraciones periodísticas que abordan el tema de la lucha contra el analfabetismo: dos de ellos tienen carácter más bien informativo, el primero comenta la labor desarrollada por la Junta Nacional contra el Analfabetismo (7) y el segundo es una glosa de FRANCISCO CASARES inspirada, con motivo de la inauguración de la Exposición de construcciones escolares, en la labor del MEN para extirpar el analfabetismo, a través de la conferencia del Director General de Enseñanza Primaria (8).

Los otros dos son más bien de carácter metodológico y hacen referencia al procedimiento "sincrético" para enseñar a leer a los analfabetos, inventado por el delegado

(4) Justo de Avila: *Los Números en color, revolución pedagógica en el campo de las matemáticas*, en "Levante" (Valencia, 12-I-58).

(5) Isidoro Martín: *El triple déficit de nuestra enseñanza primaria*, en "Ya" (Madrid, 30-I-58).

(6) Editorial: *Miles de escuelas*, en "Ecclesia" (Madrid, 1-II-57).

(7) "Notas": *Lucha contra el Analfabetismo*, en "Ya" (Madrid, 21-I-58).

(8) Francisco Casares: *Instrucción primaria y cruzada contra el analfabetismo*, en "Hoja Oficial del Lunes" (Madrid, 3-II-58).

provincial del SEM en Zamora, y que, según parece, logra enseñar a un niño en treinta y dos días lo que por procedimientos corrientes tarda en aprender tres años. En estos días se está proyectando en Suiza una película de este sistema zamorano y según la autora del reportaje contribuye, en cierta medida, a la posición española en la cabeza del movimiento mundial contra el analfabetismo (9), y, en segundo lugar, a la invención de un maestro soriano que ha compuesto un método nemotécnico de enseñanza rápida según el cual el hombre analfabeto puede aprender a leer en cuatro horas. Este sistema es nemotécnico y emplea el dibujo, de tal manera que cada imagen gráfica recuerda una letra y cada fonema inicial se convierte y corresponde a la primera letra. Así los dibujos correspondientes a las cinco vocales serían: la "a" es un aro, la "e" un elefante, la "i" una iglesia, la "o" un ojo y la "u" una uña (10).

PROTECCION ESCOLAR

En los primeros días de febrero se ha publicado el texto íntegro de la "Declaración de principios de derecho al estudio" (11) cuyo texto ha sido reconocido internacionalmente y que fija el deber que tienen los Estados de procurar que ninguna inteligencia destacada pueda frustrar su vocación intelectual por falta de ayuda.

Un editorial comentando esta "Declaración" dice desde el diario "Arriba": "La articulación de la enseñanza sobre unas bases estrictamente sociales del tipo de las enunciadas ofrece indudables dificultades." (Se alude aquí al proceso selectivo que implica el derecho al estudio, pues no sólo se han de seleccionar para el estudio los que tienen inteligencia y carecen de medios económicos, sino que también deben alejarse de estudios superiores a los que no poseen capacidad intelectual o bien están afectados de falta de vocación o de voluntad estudiosa aunque su nivel económico les permita el acceso a los más altos niveles de la enseñanza.) "Sin embargo, continúa el editorial, dificultad no es sinónimo de imposibilidad. Una estructura adecuada a la sistemática que puede deducirse de lo anteriormente expuesto requiere, eso sí, la conformidad del orden social circundante. Significa esto que una reforma tan sustanciosa de la enseñanza ha de ser en buena parte consecuencia espontánea de una transformación general de la sociedad" (12).

Las manifestaciones hechas por el Sr. NAVARRO LATORRE a su paso por Zaragoza y durante su estancia en Barcelona han sido comentadas por la Prensa de aquellas capitales con unánime elogio. En un comentario aparecido en Zaragoza se destacan cuatro puntos principales: el cambio de orientación, que significa la terminología *Derecho al Estudio*; la urgencia nacional de aprovechamiento, adecuado a todas las inteligencias; la garantía institucional del acceso a todos los grados del estudio del español capaz, y la necesidad de una cooperación de la sociedad para alcanzar los fines propuestos (13).

Y "La Vanguardia", de Barcelona, destaca el hecho trascendental de la consideración pública de la protección escolar y, en consecuencia, el que la beca ya no tenga carácter benéfico de generosa ayuda al necesitado (14).

(9) Carmen Payá: *El método "sincrético" para analfabeto*, en "Imperio" (Zamora, 16-I-58).

(10) José de la Vega: *El hombre analfabeto puede aprender a leer en cuatro horas*, en "Madrid" (Madrid, 18-I-58).

(11) *Declaración de principios de derecho al estudio*, en "Arriba" (Madrid, 5 de febrero de 1958).

(12) Editorial: *El derecho al estudio*, en "Arriba" (Madrid, 5-II-58).

(13) Comentario: *El derecho de Protección al estudio*, en "Amanecer" (Zaragoza, 31-I-58).

(14) *La protección del derecho al estudio*, en "La Vanguardia" (Barcelona, 26-I-58).

ENSEÑANZA MEDIA

Unas interesantes declaraciones del Director General de Enseñanza Media en el diario "Juventud" aluden a las modificaciones más importantes, dictadas durante el año que acaba de concluir, en materia de Enseñanza Media. Los problemas que han causado algunas manifestaciones críticas acerca del Preuniversitario y las medidas tomadas para resolverlas; la formación del profesorado de Centros oficiales y no oficiales; las oposiciones que se convocarán anualmente, durante los diez años próximos, para cubrir cátedras y plazas de profesores adjuntos de Institutos (15).

Es también muy interesante el reportaje aparecido en "Ya" sobre una conversación mantenida con el catedrático de Pedagogía don VÍCTOR GARCÍA HOZ. El director del Instituto San José de Calasanz del CSIC opina que existe una consideración retórica extraordinaria hacia el maestro, pero no efectiva, que ahora nos empezamos a preocupar de la formación pedagógica de los profesores; que en España la pedagogía ha evolucionado de lo cognoscitivo a lo moral; que la Enseñanza Media está en crisis mundialmente, pues experimenta una evolución parecida a la de la Primaria en el siglo XVII y adquiere un carácter cultural específico, una dimensión profesional y trata de llegar a todos los muchachos (16).

En la polémica entablada en torno a la utilidad del estudio de las humanidades en los planes del Bachillerato interviene, aunque sea tan sólo de pasada, José MARÍA PEMÁN que, en un párrafo de un reciente artículo de "ABC", dice: "Hay en el orden moral la caridad: amor de Pedro a Juan, que no se extravía en la anchura de lo "humanitario". Y hay, en el orden cultural, las "humanidades". Conviene recordar esto porque corren malos aires en el mundo para esto de las "humanidades". Empezamos a valorarse como una tiranía esto de que un catálogo de cosas que pensaron, hace siglos, unos hombres clásicos ocupe un espacio demasiado importante en nuestro campo mental. Se quiere volver a pensar todo desatracando hacia una navegación incógnita desde la radical e insolidaria humanidad de "cada hombre" existente, en vez de desatracar del reglado y acumulado repertorio cultural de las "humanidades" (17).

Un artículo de profesor HERNÁNDEZ VISTA, reincidiendo en la tarea de ocuparse del Curso Preuniversitario, señala tres causas fundamentales para explicar que este curso fracase, no por el Preuniversitario en sí mismo, sino por unas complejas circunstancias que trata de agrupar de triple manera: 1.º) la actitud de una sociedad que en ninguno de sus escalones ama el saber por sí mismo, como vía de perfección y de solidaridad humana; 2.º) la incapacidad de aquellos centros docentes que, pudiendo, se niegan a hacer inversiones en todo lo que no sea la rutina de sus programas fáciles y poco costosos; 3.º) la falta de comprensión desde siempre por parte del Estado para reconocer que la vía que conduce a la riqueza de los pueblos en el mundo de hoy es una enseñanza bien dotada y atendida en todos sus grados y modalidades (18).

ENSEÑANZA PROFESIONAL, LABORAL Y TECNICA

Con motivo de la VII Reunión Nacional de los Apostolados Sociales, en la que el tema general ha sido: "Formación profesional obrera", y que ha sido organizada por la Asociación de Hombres de Acción Católica, se ha tratado con especial atención este tema en diarios y revistas. El presidente del Secretariado de Formación Profesional, monseñor PEDRO CANTERO, ha pronunciado un discurso de clausura situando, en primer lugar, la actualidad de este problema de la formación profesional

(15) *El Director General de Enseñanza Media habla para "Juventud"*, en "Juventud" (Madrid, 5-I-58).

(16) Venancio Luis Agudo: *Conversación con D. Víctor García Hoz*, en "Ya" (Madrid, 28-I-58).

(17) José María Pemán: *De hombre a hombre*, en "ABC" (Madrid, 18-II-58).

(18) V. E. Hernández Vista: *El curso preuniversitario*, en "Madrid" (Madrid, 7-II-58).

en España; la postura de la Jerarquía ante la formación profesional obrera, deseosa de montar una red de centros dedicados a esta enseñanza y, en tercer lugar, fijando la actividad del Secretariado Nacional de Formación Profesional de la Iglesia (19).

Comentarios a los acuerdos tomados en esta reunión han aparecido también en estos últimos días, así: el editorial de "Ya" que insiste en la urgencia de este problema y en el deber que la Iglesia tiene, por su misión docente, en el ámbito universal del saber (20). Y el editorial en un cotidiano de Badajoz que también cree que es lógico que la Iglesia, "cuya principal misión es la de señalar la verdad a los hombres y a los pueblos, reclame puesto de primacía en cualquier empresa docente, máxime en ésta de tanta trascendencia" (21).

En el semanario "Servicio" se han insertado durante números sucesivos los diversos capítulos de un interesante estudio sobre la iniciación profesional; los aparecidos hasta ahora han tratado de la iniciación profesional en la Escuela Primaria y del valor humanístico de la iniciación profesional (22).

Un largo artículo de PEDRO CABA propugna la humanización del técnico y del industrial, intentando un nuevo humanismo propio de los tiempos que corremos. Pues, según él, eso es lo que hoy se busca en todos los países

(19) *Clausura de la VII Reunión Nacional de los Apostolados Sociales*, en "Ya" (Madrid, 28-I-58).

(20) Editorial: *La formación profesional*, en "Ya" (Madrid, 29-I-58).

(21) Editorial: *La Iglesia ante la formación obrera profesional*, en "Hoy" (Badajoz, 2-II-58).

(22) *Iniciación Profesional*, I y II, en "Servicio" (Madrid, 25-I-58 y 25-II-58).

que saben lo que el mundo necesita: "gentes que sin menoscabo de su formación profesional para la industria y la técnica y la ciencia, sepan dar y transmitir el latido y el sentido humanista de esta hora. Antes que la formación técnica, la formación humana. Antes que la ciencia y la técnica de especialistas, la educación integral del hombre" (23).

ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

Dejamos para la próxima quincena el resumen de las manifestaciones hechas en estos últimos días en torno al problema de la Universidad y, más concretamente, del carácter perpetuo o no de la cátedra, pues razones de espacio nos impiden incluirlo en este punto de la crónica y la documentación, aún no completa, no nos permite una ordenación de conjunto. Pero prometemos ocuparnos inmediatamente, porque no pueden omitirse en esta sección las declaraciones que en la Prensa de estos días se ha recogido de insignes profesores y catedráticos de la Universidad, tales como el profesor LAFUENTE FE-

RRARI, los catedráticos ISIDORO MARTÍN, ALFONSO GARCÍA VALDECASAS, VÍCTOR GARCÍA HOZ, JUAN JOSÉ LÓPEZ IBOR y el Rector de la Universidad "Menéndez Pelayo", CIRIACO PÉREZ BUSTAMANTE, que han accedido a diversas entrevistas sobre cuestiones relacionadas con la Universidad.

(23) Pedro Caba: *Técnica y humanismo*, en "Arriba" (Madrid, 20-II-58).

CONSUELO DE LA GÁNDARA.

reseña de libros

Bibliografía pedagógica española *

(SELECCION DE LOS AÑOS 1936 A 1957)

AUTOEDUCACION. FORMACION DE LA JUVENTUD

669. ALLERS, R.: *Naturaleza y educación del carácter...* Traducción de la 4.ª ed. alemana por H. Rodríguez Sanz. Barcelona, 1950. (Es un valioso intento de incorporar al pensamiento católico lo más interesante de la psicología individual creada por Alfred Adler.)
670. ARMENTIA, F.: *Adolescentes*. Madrid, 1945.
671. BUCK, J. M. DE: *Diagnóstico de la vida juvenil*. 2.ª ed. Bilbao (s. a.).
672. CUYÁS, A.: *Hace falta un muchacho*. Libro de orientación en la vida para adolescentes. 8.ª ed. Barcelona, 1943.
673. DEBESSE, M.: *La adolescencia...* Barcelona, 1956. (Excelente síntesis.)
674. FORD, J. W.: *El dominio de sí mismo*. Barcelona, 1952.
675. GLANEUR D'EPIS: *Educación de la voluntad* (Curso de energética). Formación del carácter, gobierno de la vida. Madrid, 1941.
676. HERNÁNDEZ GONZÁLEZ, J. J.: *¡Hágase tu voluntad! El dominio de sí mismo*. Bilbao, 1943.
677. INIESTA, A.: *El orden nuevo en la educación de juventudes*. Madrid, 1941.
678. LIMÓN, C.: *La psicología de la adolescencia*. Madrid, 1950 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 29).
679. MARCO MERENCIANO, F.: *Psicopatología de la adolescencia*. Valencia, 1947.
680. MELER, J.: *Yo domino la vida. Formación del carácter y educación de la personalidad...* Valencia, 1944.
681. RENAULT, J.: *Nuestros adolescentes*. Madrid, 1940.
682. STANLEY, F.: *La educación por sí mismo. La superación de sí mismo mediante la psicología*. Barcelona, 1946.
683. UNESCO: *Los jóvenes y la educación fundamental*. París, 1955.

* Las dos primeras partes de esta Bibliografía aparecieron en los números 73 y 74 (2.ª quincena enero y 1.ª quincena febrero de 1958) de la REVISTA DE EDUCACIÓN.

III

En la tercera y última parte de esta Bibliografía se reúnen aspectos diversos: autoeducación y formación de la juventud; educación moral y religiosa, física y pasional, intelectual y estética, social y política, educación femenina; los medios audiovisuales al servicio de la educación; enseñanzas medias (bachillerato, enseñanza profesional, técnica y laboral) y enseñanza superior (investigación en general, universidades, escuelas especiales y otros estudios superiores).

EDUCACION MORAL Y RELIGIOSA

684. ARAGÓN, M. M.: *Ensayo sobre el control objetivo de la enseñanza religiosa*. Madrid, 1956 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 54).
685. BARÓN, R.: *Cómo embellecerás tu vida*. 3.ª edición. Bilbao (s. a.).
686. BLANCO PIÑÁN, S.: *Por senderos difíciles*. Madrid, 1956. (Libro a la vez ameno y profundo.)
687. BLANCO Y SÁNCHEZ, R.: *Fundamentos de educación moral y de educación cívica...* Madrid, 1936.
688. CALATAYUD LLOBELL, V.: *El carácter pedagógico del catolicismo*. Madrid, 1944 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núms. 6-7).
689. CANO, J. M.: *La difusión religiosa y el cine*. Madrid, 1951 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 34).
690. CAVAGNA, G.: *Hacia Dios y con Dios. Reflexiones para jóvenes católicos*. Barcelona, 1950.
691. CAYUELA, A. M.: *El humanismo cristiano*. Madrid, 1949.
692. CLAUDE, R.: *Joven, ¿quién eres?* Burgos, 1942.
693. DOMÍNGUEZ, D.: *Enquiridion de educación cristiana*. Santander, 1949.
694. GARCÍA FIGAR, A.: *Curso superior de Moral Católica*. Madrid, 1947.
695. GARCÍA HÓZ, V.: *Pedagogía de la lucha ascética*. 2.ª ed. Madrid, 1942.
696. GILLET, M. S.: *La educación de la conciencia...* Madrid, 1943.
697. GILLET, M. S.: *La educación del carácter*. Bilbao (s. a.).
698. GILLET, M. S.: *Educación y corazón*. Bilbao (s. a.).
699. GILLET, M. S.: *Religión y Pedagogía*. Madrid, 1946.
700. GOOSSENS, A.: *Orientaciones del joven. ¿Cómo formar mi voluntad?* Madrid, 1943.
701. GOOSSENS, A.: *¿Qué debo hacer hoy?* Madrid (s. a.).
702. GOOSSENS, A.: *A la conquista de tu personalidad*. (Orientaciones para jóvenes.) Madrid, 1954.
703. GRANDA LÓPEZ, D.: *La educación cristiana en la práctica*. Bilbao, 1947.
704. HULL, E. R.: *¿Aquel joven tan bueno? Fracasos de la educación*. Madrid, 1950.
705. LECLERCK, J.: *La enseñanza de la moral cristiana*. Bilbao, 1952.
706. LEMAIRE, A.: *Oficio de los padres y maestros en la educación de la pureza*. 2.ª ed. Barcelona, 1952.
707. LUCAS, F. J.: *Horizontes juveniles*. Bilbao, 1951.
708. LORENTE, D.: *Explicación dialogada del catecismo*. 5.ª ed. Valladolid, 1940.
709. MARÍN CABRERO, R.: *Pedagogía del Evangelio*. Madrid, 1946.
710. MARAÑÓN, G.: *Vocación y ética y otros ensayos*. Madrid (s. a.).
711. MONTILLA, F.: *Lecciones prácticas de Liturgia y Religión*. Madrid, 1944.
712. MONTILLA, F.: *Influencia de la Iglesia y de la familia en la educación*. Madrid, 1953.
713. REY-HERME, P. A.: *Mentalidad "religiosa" y educación...* Madrid, 1956.
714. RICKABY, P.: *De niño a hombre*. Charlas educativa para jóvenes. 1.ª parte. 2.ª ed. Madrid, 1948.
715. RICKABY, P.: *Sois de Cristo*. Charlas educativas para jóvenes. 2.ª parte. 2.ª ed. Madrid, 1948.
716. RODRÍGUEZ MIGUEL, M.: *Las lecciones del padre. Educación moral y cívica*. Burgos, 1942.
717. SÁNCHEZ BUCHÓN, C.: *Reivindicación del aspecto psíquico-moral de la educación*. Madrid, 1953 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 44).
718. SARABIA BARBERO, R.: *¿Cómo se educan los hijos?* Lecciones de pedagogía familiar. 3.ª ed. Madrid, 1945.
719. SCHNEIDER, F.: *Educación católica de la familia*. Traducción de la 3.ª ed. alemana por Eustaquio Echauri. Barcelona, 1951.
720. TOTH, T.: *El joven de carácter*. 11.ª ed. Madrid, 1950.
721. TOTH, T.: *El joven observador*. 6.ª ed. Madrid (s. a.).
722. TOTH, T.: *El joven creyente*. 6.ª ed. Madrid (s. a.).
723. TOTH, T.: *El joven de porvenir*. 6.ª ed. Madrid (s. a.).
724. TOTH, T.: *El joven y Cristo*. 5.ª ed. Madrid (s. a.).
725. TOTH, T.: *Para jóvenes*. Madrid (s. a.). (Recoge en un volumen las cinco obras anteriores.)
726. TOTH, T.: *Energía y pureza*. 11.ª ed. Madrid (s. a.).
727. TOTH, T.: *Sé sobrio*. 2.ª ed. Madrid (s. a.).
728. TOTH, T.: *¡Joven! ¡Así debes ser!* 2.ª ed. Madrid (s. a.).
729. TOTH, T.: *Formación religiosa de jóvenes*. 3.ª edición. Madrid, 1955.
730. VIVANCO, J. M.: *Moral y Pedagogía del Cine*. Madrid, 1952.
731. ZAFFONATO, G.: *Mente y corazón. Reflexiones para los jóvenes*. 4.ª ed. Barcelona, 1951.
732. ZAFFONATO, G.: *Ven y sígueme*. 2.ª ed. Barcelona, 1951.

EDUCACION FISICA Y PASIONAL

733. ANGULO GARCÍA, R.: *Cuestionarios de formación político-social y educación física*. Madrid, 1953 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 41).
734. CAMACHO, R.: *Profilaxis espiritual*. Madrid, 1951.
735. CONGRESO: Memoria-resumen de las tareas del I — Nacional de Educación Física. 1 octubre 1943. Madrid, 1943.
736. CONGRESO: II — Internacional Latino de Educación Física. Madrid, 1956.
737. CUÑAT, R.: *La vida al aire libre, como medio de formación integral para los jóvenes*. Madrid, 1949.
738. GARCÍA FIGAR, A.: *Educación pasional de la juventud*. Madrid, 1947.
739. GATTERER, M.: *A la luz de la fe. Pensamientos cristianos sobre la vida sexual*. 2.ª ed. Barcelona, 1939.
740. KELLY, G.: *Juventud de hoy y castidad...* 2.ª edición. Madrid, 1956. (Muy útil a los jóvenes de alguna formación.)
741. OLGIATI, F.: *Nuestros jóvenes y la pureza...* 2.ª edición. Barcelona, 1941. (Con un sentido eminentemente práctico.)
742. PABLO CAMPO, L.: *La educación física en los grupos escolares e internados municipales*. Madrid, 1956.
743. SCHILGEN, H.: *Normas morales de educación sexual. Niñez. Pubertad. Juventud. Sobre la educación de la pureza*. Madrid, 1941.
744. SERRATE TORRENTE, A.: *Educación estético-sexual como profilaxis del onanismo*. Madrid, 1954 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 46).
745. SOPEÑA, F.: *Seis lecciones sobre la castidad*. Madrid, 1954.
746. VILLALBA RUBIO, R.: *Nociones teóricas para la educación física*. Burgos, 1938.

EDUCACION INTELECTUAL Y ESTETICA

747. BENNET, A.: *Cómo aprovechar las veinticuatro horas del día*. Barcelona, 1951.
748. CASSASAS CANTÓ, E.: *¿Qué seré yo?* El libro de las profesiones. Barcelona, 1942.
749. CHAVIGNY, P.: *Organización del trabajo intelectual*. 2.ª ed. Barcelona, 1936.
750. ENNEVER, W. J.-T. S. KNOWSSON: *Triunfo educando su mente*. Barcelona, 1953.
751. FIERRO TORRES, R.: *¡Sigue tu estrella!* 3.ª ed. Madrid, 1947.
752. FIERRO TORRES, R.: *¡Tú, qué quieres ser?* Madrid, 1947.
753. FIERRO TORRES, R.: *¡Manos a la obra!* Madrid, 1948.
754. FIERRO TORRES, R.: *Aprovecha tu vida*. Madrid, 1948.
755. FIERRO TORRES, R.: *Cara al porvenir*. Madrid, 1948. (Todas estas obras de Fierro Torres son de gran utilidad en la orientación y elección de carrera.)
756. FURTS, B.: *Cómo desarrollar la memoria...* Barcelona, 1952.
757. GALINO, M. A.: *La educación estética como descubrimiento de la originalidad*. Madrid, 1954 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 45).
758. GARCÍA YAGÜE, J.: *Cine y juventud*. Madrid, 1953.
759. GARMENDÍA DE OTAOLA, A.: *Lecturas buenas y malas*. Bilbao, 1949. (Calificación moral de 30.000 obras.)
760. GOOSSENS, A.: *Orientaciones del joven. ¿Cómo formar mi inteligencia?* Madrid, 1943.
761. HOULE, C. O.: *Función de las bibliotecas públicas en la educación de adultos y en la educación fundamental*. París, Unesco (s. a.).
762. KORNHAUSER, A.: *El arte de aprender a estudiar*. 2.ª ed. Barcelona, 1943. (Sobre las condiciones físicas, intelectuales y morales necesarias para la eficacia del estudio.)
763. LASSO DE LA VEGA, J.: *La selección de libros...* Madrid, 1945.
764. LASSO DE LA VEGA, J.: *Las lecturas para la gente de mar en el extranjero y en España*. Madrid, 1945.
765. LASSO DE LA VEGA, J.: *Las lecturas y el soldado*. Valladolid, 1947.
766. LASSO DE LA VEGA, J.: *La biblioteca en la pedagogía moderna*. Santander, 1949.
767. MCCOLVIN, L. R.: *El servicio de extensión bibliotecaria en la biblioteca pública*. París, Unesco, 1950.
768. PÉREZ-RIOJA, J. A.: *Mil obras para los jóvenes*. Madrid, 1952. (Selección, con una breve nota de contenido, adecuada a jóvenes de catorce a veinte años, de un millar de obras de autores españoles y extranjeros, tanto recreativas como formativas.)
769. PÉREZ-RIOJA, J. A.: *El libro y la biblioteca*, Barcelona, 1952.
770. PÉREZ-RIOJA, J. A.: *Importancia del libro en la historia de la humanidad y su valor formativo para la sociedad actual*. (Premio Fiesta del Libro, 1955.) Madrid, 1956.
771. ROMERO MARÍN, A.: *Psicofilmología y educación intelectual*. Madrid, 1951 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 34).
772. RUIZ AMADO, R.: *La educación intelectual*. 3.ª edición. Barcelona, 1942.
773. SIERRA DE LUNA, J. M.: *Mnemotecnia. Método práctico, sencillo y científico para adquirir memoria artificial*. Madrid (s. a.: 1948).
774. STORCK, H.: *El cine educativo para espectadores juveniles*. París, Unesco, 1951.
775. THOMSEN, C., E. SIDNEY y M. D. TOMPKINS: *La biblioteca pública y la educación de adultos*. París, Unesco, 1950.
776. URMENETA, F. DE: *Nuevas cartas sobre educación estética de la humanidad*. Madrid, 1953 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 44).
777. UNESCO: *Los jóvenes y la educación fundamental*. París, 1955.
778. UNESCO: *La educación de la juventud rural: algunas actividades extraescolares*. París, 1956.
779. UNESCO: *Aprender para vivir. Hay que liberar al mundo de la ignorancia*. París (s. a.). (Sobre la elevación del nivel de vida por medio de la educación.)

EDUCACION SOCIAL Y POLITICA

780. ALVIRA ALVIRA, T.: *Un ensayo de pedagogía social*. Madrid, 1950 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 29).
781. ANDRÉS FRUTOS, L.: *Orientaciones sobre doctrina del Movimiento*. Madrid (s. a.: 1949).
782. ANGULO GARCÍA, R.: *Cuestionarios de formación político-social y educación física*. Madrid, 1953 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 41).
783. AYALA, A.: *Educación de la libertad*. Madrid, 1945.
784. DELEGACIÓN NACIONAL DEL FRENTE DE JUVENTUDES. Madrid: *Formación de educación política premilitar y física...* Madrid, 1941.
785. DELEGACIÓN NACIONAL DEL FRENTE DE JUVENTUDES. Madrid: *Formación del espíritu nacional...* Madrid, 1947.
786. FLORIANO CUMBREÑO, A. C.: *Hispania. Tratado de educación patriótica*. 2.ª ed. Madrid, 1943.
787. GARCÍA CASAS, J. L.: *Los hogares en la formación de la juventud*. Madrid, 1949.
788. GARCÍA HOZ, V.: *De educación social*. Madrid, 1951 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 35).
789. GARCÍA SANCHIZ, F.: *El amor a España. Escuela patriótica de la mocedad*. San Sebastián, 1941.
790. GIMÉNEZ CABALLERO, E.: *España nuestra*. El libro de las juventudes españolas. Madrid, 1943.
791. HERRERA ORIA, E.: *España es mi madre*. San Sebastián, 1939.
792. KRIECH, E.: *Educación política nacional*. Barcelona, 1941.
793. LARSON, O.: *La formación social en la educación*. Madrid, 1949.
794. MÁLLO, A.: *Educación y revolución. Los fundamentos de una educación nacional*. Madrid, 1943.
795. MENÉNDEZ PELAYO, M.: *La conciencia española*. Selección de Antonio Tovar. Madrid, 1948.
796. MAUCQUOI: *Formación y actuación de juventudes*. Madrid, 1952.
797. PIERREFONT: *Manual de educación, civismo y cultura social*. 3.ª ed. Madrid, 1945.
798. TODOLÍ, J.: *Las exigencias de la personalidad en el seno de la educación social*. Madrid, 1952 (en "Rev. Esp. de Pedagogía", núm. 40).
799. UNESCO: *La educación extraescolar de los jóvenes para inculcarles un sentido de responsabilidad social*. París, 1955.

EDUCACION FEMENINA

800. ALLEN, M. W.: *Lo que debe saber toda joven*. Valencia, 1948.
801. ANADÓN FRUTOS, P.: *La formación femenina*. Madrid, 1950.
802. BAETEMAN, J.: *Formación de la joven cristiana...* Barcelona, 1939.
803. BAÑUELOS, M.: *Psicología de la feminidad*. Estudio crítico. Madrid, 1946.
804. BOHIGAS GAVILANES, F.: *Hogar*. Madrid, 1941.
805. BOHIGAS GAVILANES, F.: *¿Qué profesión elegir?* (Guía de profesiones femeninas.) Madrid, 1947.
806. BOLINAGA, J.: *Yo tendré un hogar*. Madrid, 1952.
807. BUJ, C.: *Dos sendas de mujer*. Madrid, 1948.
808. BUYTENDIJK, F. J. J.: *La mujer. Naturaleza, apariencia, existencia*. Madrid, 1955.
809. DELBREL, M.: *La mujer y la casa...* Barcelona, 1944.
810. ELISEO, P.: *Dáme tus veinte años*. Madrid, 1951. (Formación religioso-moral para muchachas.)
811. ELISEO P.: *Cuando la te el corazón*. Madrid, 1951. (Formación pre-matrimonial.)
812. ENCISO VIANA, E.: *¡Muchacha!* Madrid, 1940.
813. ENCISO VIANA, E.: *El Evangelio de la madre*. Madrid, 1943.
814. ENCISO VIANA, E.: *La muchacha en noviazgo*. Madrid, 1947.
815. ENCISO VIANA, E.: *La muchacha en el hogar* 2.ª edición. Madrid, 1948.
816. ENCISO VIANA, E.: *La muchacha en la oración*. Madrid, 1950.
817. "FANNY": *La Doctora* — (seud.): *Cómo debo comportarme en sociedad*. Barcelona, 1942.
818. FIERRO TORRES, R.: *La jovencita en el Colegio*. Conversaciones sobre temas educativos. Madrid, 1948.
819. FIGUEROA, A.: *La mujer ciudadana*. Sugestiones para la educación cívica de la mujer. París, Unesco, 1954.
820. GALLARDO Y GÓMEZ, M.: *Muchachas en flor*. Madrid, 1946.
821. GAMBÓN, J. V.: *Educación cristiana de las jóvenes*, 11.ª ed. Barcelona, 1942.
822. GARCÍA FIGAR, A.: *La joven ideal*. Madrid (s. a.).
823. GARCÍA FIGAR, A.: *Yo tengo novio*. Madrid (s. a.).
824. GARCÍA FIGAR, A.: *¿Por qué te casas, para qué te casas, con quién te casas?* Madrid (s. a.).
825. GARCÍA VILLEGAS, P.: *Profesiones femeninas de servicio social*. Madrid, 1952.
826. GÓMEZ ALONSO, A.: *El libro de las madres...* Madrid, 1944.
827. GRIMAUD, C.: *La madre, educadora ideal*. Barcelona, 1949.
828. INSTITUTO DE ENSEÑANZAS PROFESIONALES DE LA MUJER. Madrid: El — y sus secciones de aprendizaje. (Información detallada sobre planes de estudios, matrículas, exámenes, calificaciones, etcétera.) Madrid, 1954.
829. ISERN GALCERÁN, C.: *La mujer en la vida del trabajo...* Madrid, 1947.
830. KATINE, T.: *Gimnasia femenina en 384 croquis*. Madrid, 1945.
831. LOETSCHER, A.: *Entrando en la vida. Una palabra a las jóvenes cuando se despiden de la escuela*. Madrid, 1950.
832. LYON, J.: *La belleza se forja antes de los dieciocho años...* Barcelona, 1957.
833. MARTÍNEZ, G.: *El libro de la mujer española*. Madrid (s. a.).
834. MORAGAS, J. DE: *Pedagogía del hogar*. Barcelona, 1942.
835. MORALES, M. P.: *Mujeres*. (Orientación femenina.) 2.ª ed. Madrid, 1944.
836. PALAU-RIBES CASAMITJANA, F.: *Habla la vida*. Es-tampas de la vida femenina. Barcelona, 1943.
837. PALAU-RIBES CASAMITJANA, F.: *Formar y educar*. Barcelona, 1946.
838. RECAS, T.: *Enseñanzas del hogar*. Barcelona, 1942.
839. RUIZ, M.: *La mujer y su hogar*. Burgos (s. a.).
840. SUÁREZ-VALDÉS Y ALVAREZ, M.: *Infancia de hoy y juventud de mañana*. Madrid, 1940.
841. TOTH, T.: *La joven de porvenir*. Madrid, 1944.
842. TOTH, T.: *La joven y Cristo*. Madrid, 1944.
843. TOTH, T.: *La joven de carácter*. 8.ª ed. Madrid (s. a.).
844. TOTH, T.: *La joven creyente*. 3.ª ed. Madrid (s. a.).
845. TOTH, T.: *Pureza y hermosura*. 6.ª ed. Madrid (s. a.).
846. TOTH, T.: *Para muchachas*. Madrid (s. a.). (Recoge en un volumen las obras anteriores citadas de este autor.)
847. TOTH, T.: *¡Muchachas! Así...* Madrid, 1951.
848. TOTH, T.: *Formación religiosa de jóvenes*. Madrid (s. a.). (Para muchachas y muchachos.)
849. TOTH, T.: *La Virgen María*. Madrid, 1952. (Para muchachas y muchachos.)
850. VILAHUR, M. R.: *La joven ante la vida*. Madrid, 1944.
851. VILAHUR, M. R.: *La joven ante la naturaleza, la joven ante sí misma, la joven ante el amor*. Madrid, 1944.
852. ZORITA, S. DE: *¿Quién eres tú?* Madrid, 1948.
853. ZORITA, S. DE: *¿Quién vas a ser tú?* Madrid, 1950.

LOS MEDIOS AUDIOVISUALES AL SERVICIO DE LA EDUCACION

854. AGUSTÍN, T.: *El cine en la educación de la juventud*. Madrid, 1949.
855. CINE: *El — y la educación*. Madrid, 1951 (número 34 de la "Rev. Esp. de Pedag.", de carácter monográfico sobre este tema).
856. CLAUSE, R.: *La educación por la radio. La radio escolar*. París, Unesco, 1949.
857. DUMAZEDIER, J.: *Televisión y educación popular. Los teleclubs en Francia*, por —, con la colaboración de A. Kedros y B. Sylwan. París, Unesco, 1956.
858. FELDMANN, E.: *La película como factor de cultura*. Madrid, 1955 (en "Rev. Esp. de Pedag.", número 52).
859. FERNÁNDEZ HUERTA, J.: *Aplicaciones didácticas del cine*. Madrid, 1951 (en "Rev. Esp. de Pedag.", número 34).
860. FILM CENTRE. London: *Los grupos móviles de cine y radio en la educación fundamental*. París (s. a.).
861. GARCÍA EJARQUE, L.: *Los medios auxiliares audiovisuales en la función educativa de las bibliotecas*. Madrid, 1955.
862. GARCÍA HOZ, V.: *El cine: influencia real de un arte de ilusión*. Madrid, 1951 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 34).
863. GARCÍA HOZ, V.: *Panorama del cine y panorama de la educación*. Madrid, 1951 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 34).
864. GARCÍA YAGÜE, J.: *Cine y juventud*. Madrid, 1953.
865. HERRERO ORTIGOSA, M.: *El cine pedagógico en el mundo*. Madrid, 1951 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 34).
866. JUEZ VICENTE, J.: *La producción de películas para niños*. Madrid, 1951 (en "Rev. Esp. de Pedag.", número 34).
867. JUEZ VICENTE, J.: *El cine y su utilización en los centros de enseñanza*. Madrid, 1951 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 34).
868. MEDIOS: *Los — auxiliares visuales en la edu-*

- cación fundamental. Algunas experiencias personales. París, Unesco, 1951.
869. ROMERO MARÍN, A.: *Psicofilmología y educación intelectual*. Madrid, 1951 (en "Rev. Esp. de Pedag.", número 34).
870. STORCK, H.: *El cine recreativo para espectadores juveniles*. París, Unesco, 1951.
871. UNESCO: *Los grupos móviles de cine y radio en la educación fundamental*. París, 1949.
872. UNESCO: *La radio y la escuela...* París, 1949.
873. UNESCO: *Acuerdo destinado a facilitar la circulación internacional de materiales audiovisuales de carácter educativo, científico y cultura*. París, 1954.
874. VIVANCO, J. M.: *Moral y pedagogía del cine*. Madrid, 1952.
875. WILLIAMS, J. G.: *La radio y la educación fundamental en las regiones insuficientemente desarrolladas*. París, Unesco, 1950.

ENSEÑANZAS MEDIAS: BACHILLERATO

876. ARTIGAS, J.: *Pedagogía y Enseñanza Media*. Madrid, 1952 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 39).
877. BLANCO NÁJERA, F.: *En torno a la reforma de Enseñanza Media*. Orense, 1946.
878. CUESTIONES: — de Enseñanza Media. Madrid, 1947.
879. ENSEÑANZA: *La — Media. Nuestra visión del problema*. Zaragoza, 1947.
880. ENSEÑANZA: — Media. Ley de Ordenación. Plan de estudios. Cuestionarios. Madrid, 1954.
881. ERRANDONEA, I.: *El plan de Bachillerato actual*. Madrid, 1943.
882. ESCRITO: — a la Jerarquía Eclesiástica sobre los problemas actuales de la Enseñanza Media en España. Madrid, 1947.
883. FELDMANN, E.: *El profesor de enseñanza media y su preparación profesional*. Madrid, 1953 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 42).
884. FLORIANO CUMBREÑO, A. C.: *El problema pedagógico de la Enseñanza Media*. Oviedo, 1952.
885. FRUTOS CORTÉS, E.: *Perspectivas de los Institutos Nacionales de Enseñanza Media*. Madrid, 1947.
886. LLUNDAIN, E.: *Puertas que se abren al bachiller*. Madrid, 1948.
887. LEGISLACIÓN: — de ordenación de la Enseñanza Media de 26 de febrero de 1953. Madrid, 1953.
888. LEY: — de ordenación de la Enseñanza Media de 26 de febrero de 1953. Madrid, 1953.
889. LÓPEZ, J. P.: *Instrucción religiosa en la enseñanza media de la España actual*. Madrid, 1947.
890. MARTÍNEZ VAL, J. M.: *La formación del profesorado de Enseñanza Media*. Ciudad Real, 1949.
891. PASTOR, J.: *Cuestiones de Enseñanza Media*. Madrid, 1947.
892. SÁINZ DE LOS TERREROS, C.: *La sobrecarga escolar*. Madrid, 1950.
893. SOUTO VILAS, M.: *La cuestión de la enseñanza media. Educación y revolución. Ensayos de política cultural*. Bilbao, 1947.
894. RIBELLES BARRACHINA, F. DE P.: *Necesidad de formación didáctica en el profesorado*. Madrid, 1950.
895. UNESCO: *Enseñanza primaria, secundaria y profesional*. París, 1950.
896. UNESCO: *Inventarios de material de enseñanza científica*. París, 1950. 4 vols. (I. Enseñanza primaria, secundaria y profesional).

ENSEÑANZAS MEDIAS: PROFESIONAL, TECNICA Y LABORAL. ORIENTACION PROFESIONAL

897. ALVAREZ RUBIO, R.: *Tres años de orientación profesional en las Escuelas de Vallecas*. Madrid, 1945.
898. ANDRADE DE SILVA, T.: *La moderna enseñanza del piano*. Madrid, 1942.
899. AZORÍN GARCÍA, F.: *Orientación e iniciación profesional en la escuela primaria*. Barcelona, 1952.
900. AZPIAZU, J.: *Moral profesional económica*. 2.ª edición. Madrid, 1942.
901. BAUMGARTEN, F.: *Exámenes de aptitud profesional*. Barcelona, 1957. (Excelente obra de orientación profesional)
902. BERNARD, F.: *Adaptación racional del medio ambiente al factor humano en las empresas industriales y comerciales*. Barcelona, 1946.
903. BRIGGS, A.: *La educación de los trabajadores para la comprensión internacional*. París, Unesco, 1955.
904. CLIMENT TERRER, J.: *Formulario práctico de artes y oficios*. Madrid, 1937.
905. CARRERA: *La — de Comercio y la Escuela de Altos Estudios Mercantiles de Bilbao*. Bilbao, 1936.
906. CASSASÁS CANTÓ, E.: *¿Qué seré yo? El libro de las profesiones*. Barcelona, 1942.
907. COLE, G. D. H.-A. PHILIP: Informe acerca del Seminario Internacional de la Unesco sobre educación de los trabajadores, celebrado en La Brevière, 1952. París, Unesco, 1953.
908. COLEGIO DEL PILAR. Madrid: *Los jóvenes ante la elección de carrera*. Madrid, 1942.
909. COURTOIS, G.: *El secreto del mando*. I. Vida interior. II. Cualidades del director. III. El arte de dirigir. IV. Organización y cooperación. Madrid, 1945.
910. DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA LABORAL. Madrid: *Legislación de Enseñanza Media y Profesional*. Madrid, 1952. 2 vols.
911. ENSAYOS: — profesionales. Cuaderno de estudios de la Institución Sindical "Virgen de la Paloma". Curso 1949-50. Madrid (s. a.: 1951). (Contiene interesantes trabajos.)
912. ESCUELA DE BIBLIOTECARIAS. Barcelona: *Organización y plan de estudios. Cuestionarios para el examen de ingreso*. Barcelona, 1940.
913. FERNÁNDEZ HUERTA, J.: *Motivación del aprendizaje*. Madrid, 1952. (En "Rev. Esp. de Pedag.", número 37.)
914. F. T. D.: *La enseñanza de peritos industriales*. Madrid, 1947.
915. GARCÍA HOZ, V.: *La orientación de los alumnos en las instituciones escolares*. Madrid, 1954 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 47).
916. GARCÍA LLÁCER, V.: *La orientación profesional en la escuela moderna*. Madrid, 1949.
917. GARMENDÍA DE OTOOLA, A.: *Elementos psicológicos de la orientación profesional*. Miraflores de El Palo, 1945.

918. GEMELLI, A.: *La orientación profesional...* Madrid, 1956.
919. GONZÁLEZ HERNÁNDEZ, G.: *Principios fundamentales de formación profesional.* Madrid, 1946.
920. GORHAM, M.: *La formación profesional del personal de radio.* París, Unesco, 1949.
921. HOMBRES DE ACCIÓN CATÓLICA. Madrid: *Guión de de educación religiosa del aprendiz.* Madrid (s. a.: 1951). (Orientación religioso-social, basada en San Juan Bosco y en el P. Manjón.)
922. JÓVENES: *Los — ante la elección de carrera.* Burgos, 1942.
923. LIBRO: — de carreras, oposiciones, estudios académicos, profesiones, concursos, etc. Madrid, 1942.
924. LOAYSA PINZÓN, M.: *Información detallada para el estudiante de Comercio.* 2.ª ed. Madrid, 1946.
925. LOTS, J.: *La formación profesional de los técnicos de cine.* París, Unesco, 1951.
926. LOETSCHER, A.: *El joven obrero.* Madrid, 1947. (Sobre la formación profesional obrera en España. Libro excelente.)
927. MALLART, J.: *La orientación profesional en España...* Madrid, 1939.
928. MALLART, J.: *Problemas nacionales de pedagogía del trabajo.* Madrid, 1943 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 2).
929. MALLART, J.: *La enseñanza profesional en España.* Madrid, 1944.
930. MALLART, J.: *Orientación funcional y formación profesional.* Madrid, 1946.
931. MALLART, J.: *Orientación, selección y formación de personal.* (Nuevos métodos de aprendizaje.) Madrid, 1956.
932. MEJOR: *La — obra. Institutos Laborales para España.* Zaragoza, 1951.
933. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. España: *Aspectos de la labor del nuevo Estado en las enseñanzas técnicas.* Madrid, 1943.
934. MORAGAS, J. DE: *La crisis puberal y la elección de profesión.* Madrid, 1950.
935. NOVO DE MIGUEL, L.: *La formación profesional obrera. Fundamento básico del resurgimiento económico de España.* Madrid, 1952.
936. PÉREZ CREUS, J.: *Orientación y selección profesional.* Madrid, 1947.
937. SECADAS MARCOS, F.: *La selección de los aprendices.* Madrid, 1956 (en "Rev. Esp. de Pedag.", número 53).
938. SIMARRO PUIG, A.: *La vocación profesional...* Madrid, 1948.
939. SINOIR, G.: *La orientación profesional...* Barcelona, 1952.
940. TIMON-DAVID, P. J.: *Patronatos de juventud. Método, organización y dirección...* Barcelona, 1945.
941. UNESCO: *Enseñanza primaria, secundaria y profesional.* París, 1950.
942. VALERA COLMEIRO, F.: *Las enseñanzas técnicas en la U. R. S. S.* Madrid, 1956.
943. VILLAREJO MÍNGUEZ, E.: *Sentido pedagógico y técnico de la iniciación profesional.* Madrid, 1949.
944. VILLAREJO MÍNGUEZ, E.: *La orientación profesional, problema pedagógico.* Madrid, 1950 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 32).
945. VILLAREJO MÍNGUEZ, E.: *Sobre el concepto de enseñanza laboral.* Madrid, 1954 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 48).

ENSEÑANZA SUPERIOR: INVESTIGACION EN GENERAL

946. ALBAREDA HERRERA, J. M.: *Consideraciones sobre la investigación científica.* Madrid, 1951.
947. CONSEJO SUPERIOR DE INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS. Madrid: *Estructura del —* Madrid, 1956.
948. GARCÍA GARCÉS, N.: *Compendio de metodología científica general.* Madrid, 1945.
949. IBÁÑEZ MARTÍN, J.: *Renacimiento científico en la investigación y en la docencia.* Valencia, 1944.
950. IBÁÑEZ MARTÍN, J.: *La investigación española.* Madrid, 1947.
951. LASSO DE LA VEGA, J.: *Cómo se hace una tesis doctoral o manual de la documentación científica y bibliográfica.* San Sebastián, 1947.
952. LORA TAMAYO, M.: *Organización actual de la investigación científica.* Madrid, 1946.

ENSEÑANZA SUPERIOR: UNIVERSIDAD (Historia. Concepto. Organización)

953. ALBAREDA, J. M.: *Creación de Facultades Universitarias y producción científica en el pasado siglo.* Granada, 1950.
954. ALVAREZ CATALÁ, S.: *Universidad española.* 2.ª edición. Madrid, 1949.
955. ANTEPROYECTO: — de la Ley de Ordenación de la Universidad española. Madrid, 1942.
956. ARTERO, J.: *La Universidad y las misiones.* Madrid (s. a.: 1948).
957. AYALA, A.: *Consejos a los universitarios.* Madrid, 1952. (Formación moral.)
958. BELTRÁN DE HEREDIA, V.: *Los orígenes de la Universidad de Salamanca.* Salamanca, 1953.
959. CABEZA DE LEÓN, S.-E. FERNÁNDEZ-VILLAMIL: *Historia de la Universidad de Santiago de Compostela.* Santiago, 1946.
960. CIUDAD: *La — Universitaria de Madrid.* Madrid, 1943.
961. CONVALIDACIÓN: — de estudios parciales o totales de títulos académicos obtenidos en el extranjero... Legislación vigente. Madrid, 1942.
962. CORTÉS SOROA, J.: *Guía cultural y universitaria de Madrid.* Madrid (s. a.).
963. DÍAZ, E.: *Misión social de la Universidad...* Madrid, 1945.
964. DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA UNIVERSITARIA. España: *Colegios Mayores Universitarios.* Madrid, 1949.
965. ENTRAMBASAGUAS, J. DE: *Pérdida de la Universidad española.* Bilbao, 1938.
966. GUÍA: — de la Universidad de Madrid. Madrid, 1956.
967. GUITARTE, J. M.: *Estudio y acción...* Madrid, 1941.
968. HERRERO GARCÍA, M.: *La vida universitaria en los pueblos anglosajones.* Madrid, 1944.
969. IBÁÑEZ MARTÍN, J.: *La Universidad actual ante la cultura hispánica.* Madrid, 1939.
970. IBÁÑEZ MARTÍN, J.: *Defensa y glosa de la Ley Universitaria.* Madrid, 1943.
971. INSTITUTO DE CULTURA HISPÁNICA. Madrid: *Manual de estudios.* 4.ª ed. Madrid, 1952. (De carácter universitario.)

972. JIMÉNEZ DÍAZ, C.: *La investigación científica y la enseñanza y orientación de la Medicina*. Madrid, 1952. (Excelente obra.)
973. JIMENO, E.: *Ciencia y sociedad. El problema de la educación moderna*. Madrid, 1952. (De carácter universitario.)
974. LAÍN ENTRALGO, P.: *La Universidad intelectual y Europa*. Madrid, 1950.
975. LAÍN ENTRALGO, P.: *La Universidad en la vida española*. Madrid, 1951.
976. LAÍN ENTRALGO, P.: *Sobre la Universidad hispánica*. Madrid, 1953.
977. LAÍN ENTRALGO, P.: *Políptico universitario* (s. l. s. a.).
978. LÁSCARIS COMINENO, C.: *Revisión de textos filosóficos sobre la Universidad española*. Madrid, 1949.
979. LÁSCARIS COMINENO, C.: *Colegio Mayores*. Madrid, 1952.
980. LEGISLACIÓN: — sobre oposiciones a cátedras de Universidades. Textos legales. Madrid, 1952.
981. LEY: — de Ordenación Universitaria. Madrid, 1949.
982. LÓPEZ IBOR, J.: *Discurso a los universitarios españoles*. Santander, 1938.
983. MARTÍN BALLESTEROS Y COSTEA, L.: *Notas esenciales sobre la enseñanza del Derecho y el problema método*. Zaragoza, 1948.
984. MARTÍN MARTÍNEZ, I.: *La formación universitaria*. Murcia, 1943.
985. MARTÍN MARTÍNEZ, I.: *Concepto y misión de la Universidad*. Madrid, 1939.
986. MARTÍNEZ MORENO, J.: *Aportación universitaria española al dominio de la Ingeniería Química*. Sevilla, 1950.
987. MEMORANDUM: — para el catedrático de Universidad. Madrid, 1942.
988. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. España: *Proyecto de Ley de Ordenación de la Universidad Española*. Madrid, 1943.
989. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. España: *Proyecto de Ordenación de la Facultad de Veterinaria*. Madrid, 1943.
990. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. España: *Proyecto de Decreto sobre régimen económico de las Universidades*. Madrid, 1944.
991. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. España: *Proyecto de Decreto sobre la formación política en la Universidad*. Madrid, 1944.
992. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. España: *La enseñanza de la Religión en las Universidades*. Proyecto de Decreto. Madrid, 1944.
993. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. España: *Proyecto de Decreto sobre educación física en las Universidades*. Madrid, 1944.
994. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. España: *Proyecto de Ordenación de la Facultad de Medicina*. Madrid, 1944.
995. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. España: *Proyecto de Ordenación de la Facultad de Filosofía y Letras*. Madrid, 1944.
996. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. España: *Proyecto de Ordenación de la Facultad de Farmacia*. Madrid, 1944.
997. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. España: *Proyecto de Ordenación de la Facultad de Derecho*. Madrid, 1944.
998. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. España: *Proyecto de Ordenación de la Facultad de Ciencias Política y Económicas*. Madrid, 1944.
999. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. España: *Proyecto de Ordenación de la Facultad de Ciencias*. Madrid, 1944.
- 1.000. MONTERO DÍAZ, S.: *Misión de la Universidad*. Madrid, 1943.
- 1.001. MORAL, J. M. DEL: *La Universidad y lo que ella representa en la vida política*. León, 1950.
- 1.002. NEWMANN: *Naturaleza y fin de la educación universitaria...* Madrid, 1946.
- 1.003. NUEVA: *La — Universidad española*. Madrid, 1947.
- 1.004. ORTEGA Y GASSET, J.: *El libro de las misiones*. Madrid (s. a.).
- 1.005. ORTEGA ITURRIA, V.: *Información universitaria española*. Madrid, 1953.
- 1.006. PALMÉS, F. M.: *Pedagogía universitaria. Comentario a la Constitución apostólica "Deus Scientiarum Dominus"*. Barcelona, 1940.
- 1.007. PEREÑA VICENTE, L.: *La Universidad de Salamanca, forja del pensamiento político español en el siglo XVI*. Salamanca, 1954.
- 1.008. PÉREZ LLORCA, J.: *Comentarios y reflexiones sobre la Universidad*. Sevilla, 1951.
- 1.009. REAL DE LA RIVA, C.: *La Universidad de Salamanca. Apunte histórico*. Salamanca, 1953.
- 1.010. SÁINZ DE ROBLE, F. C.: *Esquema de una Historia de las Universidades españolas*. Madrid, 1944.
- 1.011. SÁNCHEZ LASSO DE LA VEGA, J.: *Función nacional del Colegio Mayor*. Madrid, 1948 (en "Rev. Esp. de Pedag.", núm. 24).
- 1.012. SÁNCHEZ Y SÁNCHEZ, M.: *Universidades españolas. Estudio histórico-descriptivo*. Valladolid, 1956.
- 1.013. SANCHO IZQUIERDO, M.: *La nueva Ley de Ordenación Universitaria, su alcance y trascendencia. El concepto de Universidad*. Zaragoza, 1943.
- 1.014. SANTACANA, L.: *Consejos al amigo estudiante*. Barcelona, 1947. (Sobre enseñanza universitaria.)
- 1.015. SINDICATO ESPAÑOL UNIVERSITARIO: *Sentido de las Falanges Universitarias*. Salamanca, 1938.
- 1.016. TENA ARTIGAS, J.: *Aspectos numéricos de la Enseñanza Universitaria*. Madrid, 1952.
- 1.017. UCIEDA GAVILANES, A.: *Hacia la fundación de la Universidad comercial. (Hechos, realidades y soluciones)*. Badajoz, 1953.
- 1.018. UNESCO: *Inventarios de material de enseñanza científica*. París, 1950. 4 vols. (II. Universidades.)
- 1.019. UNESCO: *Universidades*. París, 1950.
- 1.020. UNIVERSIDAD: — española. Profesorado auxiliar. Madrid 1947.
- 1.021. UNIVERSIDAD INTERNACIONAL DE VERANO de Santander: *El VII Curso de problemas contemporáneos*. Madrid, 1953.
- 1.022. ZABALA Y LERA, P.: *Hispanidad y Universidad*. Madrid, 1940.

ENSEÑANZA SUPERIOR: ESCUELAS TÉCNICAS SUPERIORES

- 1.023. BALZOLA, M.: *Notas sobre la enseñanza técnica en Alemania y sobre su posible aplicación en España*. Madrid, 1944.
- 1.024. BASSEGODA, B.: *Divagaciones retrospectivas de un secretario indiscreto*. Barcelona, 1950. (Sobre la Escuela Superior de Arquitectura.)
- 1.025. BRAVO SANFELIU, P.: *La enseñanza de proyectos de Arquitectura*. Madrid, 1954.
- 1.026. CARCELLER, D.: *La enseñanza superior en España y EE. UU.* Madrid, 1951.
- 1.027. ESCUELA ESPECIAL DE INGENIEROS INDUSTRIALES. Barcelona: *Reseña histórica*. Barcelona, 1943.
- 1.028. ESCUELA INDUSTRIAL de Tarrasa: *Breve resumen sobre las enseñanzas de la —*. Tarrasa, 1952.
- 1.029. ESTEVE BOTÉY, F.: *La Escuela Central de Bellas Artes de San Fernando de Madrid*. Apuntes de su historia y resumen de su plan de estudios y del Reglamento de régimen interior. Madrid, 1950.
- 1.030. GARCÍA-ESCUADERO Y FERNÁNDEZ DE URRUTIA, P.: *La*

- Escuela Especial y el Cuerpo de Ingenieros de Montes. Los cien primeros años de su existencia. (1848-1948).* Madrid, 1948.
- 1.031. LÓPEZ MEDEL, J.: *El problema de las oposiciones en España.* Madrid, 1951. (Obra llena de sugerencias de interés.)
- 1.032. LÓPEZ GOMIS: *Las carreras superiores.* Santander, 1949.
- 1.033. PROBLEMA: *El ——— tecnológico en la Gran Bretaña.* Madrid, 1953.
- 1.034. UNESCO: *Viajes al extranjero.* París, 1953. (Guía de viajes internacionales, recopilada para ayudar a quienes viajan con fines educativos o culturales.)
- 1.035. UNESCO: *Inventarios de material de enseñanza científica.* París, 1950. 4 vols. (III. *Escuelas superiores técnicas.*)
- 1.036. VARELA COLMEIRO, F.: *Las carreras de Ingeniería en los Estados Unidos.* Madrid, 1952.
- 1.037. WALTER, L.: *La orientación profesional para los estudios superiores.* (s. l.). 1945.

JOSÉ ANTONIO PÉREZ-RIOJA.

CALDERÓN: *Selección de la obra dramática.* Prólogo y notas de J. Alcina y E. Veres D'Ocón. Barcelona. Colección Elite, núm. 1, 184 págs. y 5 láms., s. f. [1957].

Nos encontramos ante el primer volumen de una nueva colección de textos literarios, llamados a prestar un buen servicio en la esfera de la Enseñanza Media. Los planes del Bachillerato español de 1953 y 1957 cimentan la didáctica de la literatura sobre el conocimiento directo y la explicación de los textos fundamentales en la historia de nuestras letras. Pero la brevedad de un curso escolar y la multiplicidad de materias exigen el manejo de florilegios poéticos y repertorios antológicos. Del cuidado y finura con que estén preparados dependen la eficacia educadora y estética de su empleo. Cuando una selección de tal índole la realizan dos catedráticos de Instituto, jóvenes, competentes y entusiastas, como son los señores Alcina Franch y Veres D'Ocón, ofrece todas las garantías científicas y pedagógicas.

Su antología de la obra dramática calderoniana, que motiva hoy estas líneas, contiene cuanto se puede esperar de ella y otros elementos que la distinguen y avaloran.

Destaquemos en primer término la riqueza bibliográfica, completamente al día, con que se provee al estudiante aventajado, y al profesor, de un guía seguro para completar cualquier aspecto calderoniano, según el estado actual de la investigación.

En cuatro apartados se distribuye la creación dramática de Calderón:

1.º *Dramas*, bien representados con las selecciones de *La vida es sueño*, *El Mágico Prodigioso*, *El Príncipe Constante* y *El alcalde de Zalamea*.

2.º *Comedias*, con un deleitoso espiqueo de *Guárdate del agua mansa*, entre las de capa y espada, y una exposición analítica de las mitológicas, caballerescas y burlescas.

3.º *Autos sacramentales*. Estudio previo del género y antologías de *La cena del rey Baltasar*, *La vida es sueño*, *El pleito matrimonial del Cuerpo* y *el Alma y Tu prójimo como a tí*. Les acompaña la versión íntegra y profusamente anotada de *El Gran Teatro del Mundo*, cuyo estudio es preceptivo para los alumnos del actual curso preuniversitario de 1957-58. En esta edición pueden encontrar un somero análisis de los principales problemas que plantea esta pieza magistral del teatro simbólico: desde su amplio contenido teológico y escriturario hasta su perfecta estructuración escénica. Sin olvidar una ilustración conveniente para la idea de "la vida como representación", tópico literario antiguo, de gran arraigo

en el período barroco; véanse, entre muchos, los ejemplos de Cervantes en el *Quijote*, de Quevedo en su versión poética de Epicteto (e, incluso, de Shakespeare, en el *Hamlet*, acto III, escena 2.ª, con su teatro como espejo empañado del mundo). O la innegable aportación al auto calderoniano de las medievales *Danzas de la Muerte*, estudiadas en nuestros días por James M. Clark ("The Dance of Death in Medieval Literature: some recent theories of its origin", en *The Modern Language Review*, XLV, July 1950, n.º 3, pp. 336-345).

4.º Como ejemplar pintoresco y dinámico del "teatro menor" de Calderón, se reproduce el *entremés* de *Las Carnestolendas*, con el que se cierra el volumen.

Debemos añadir que unos cuidados resúmenes, en letra cursiva, ayudan a comprender el sentido global de las obras presentadas en selección. Y siempre acompañan a los textos originales un buen repertorio de notas lingüísticas y de varia cultura, para el mejor aprovechamiento de los escolares.

Si éstos, además, se vieran impelidos, como creemos, a la lectura íntegra de las obras, que aquí conocerán en selección jugosa, será óptimo el fruto pedagógico de este libro.—ALBERTO SÁNCHEZ.

ELENA CATENA y LUISA IRAVEDRA: *Habla y vida de España.* Logroño, Editorial Ochoa, 1958; 543 págs. y 2 mapas.

La afluencia de estudiantes extranjeros a las aulas universitarias españolas, movidos por el deseo de conocer la lengua y la cultura de nuestro país, ha alcanzado un ritmo progresivamente acelerado en los dos últimos lustros. Pocas son ya las Universidades que no tienen organizado su *Curso de verano para extranjeros* e, incluso durante el año escolar, las soleadas aulas malagueñas cobijan a un importante grupo de estudiantes llegados a nuestra patria para perfeccionar la lengua y la cultura hispánica. Madrid, por su parte, además del curso regular para la obtención del *Diploma de Estudios Hispánicos*, que coincide con el curso académico normal de la Facultad de Filosofía y Letras, ofrece a los estudiantes extranjeros un curso acelerado durante el mes de noviembre, otro más extenso en el trimestre de primavera, y los cursos para americanos organizados en colaboración con el Instituto de Cultura Hispánica.

El interés que suscitan en estos alumnos la lengua y cultura espa-

ñolas y la importancia que para nuestra patria supone el eco que a través de esos mismos alumnos resonará desde San Francisco de California hasta Manila, han inducido ya en ocasiones anteriores a la publicación de obras dedicadas especialmente a estudiantes extranjeros. Tales son, por ejemplo, y citando tan sólo las más relevantes, el libro de Elena Villamana (*La lengua española enseñada a los extranjeros*) y la selección de *prosa española moderna y contemporánea*, hecha con gran experiencia y magistral gusto literario por el catedrático de la Universidad de Madrid, director de los Cursos para extranjeros, Prof. Entrambasaguas.

Pero el catálogo de los libros para la enseñanza del español a los extranjeros se ve enriquecido ahora con una publicación tan nueva como bien meditada, tan útil desde el punto de vista idiomático como eficaz para el conocimiento de la realidad histórico-artística y literaria española. *Habla y vida de España* está pensado, concebido —diríase calculado al milímetro—, por dos jóvenes profesoras de Lengua y Literatura españolas: una de ellas ejerce su docencia en las aulas del Instituto de Segunda Enseñanza y en la Escuela del Magisterio de Logroño; la otra, la doctora Elena Catena, es activa profesora en las filas de casi todos los equipos dedicados a la enseñanza del español. La prolongada experiencia adquirida durante el contacto diario de las clases con alumnos de múltiples nacionalidades y la difícil aventura, vivida durante años sin interrupción, de hacer penetrar una lengua nueva y el esbozo de una cultura tan sui géneris como la española en las mentes más dispares constituyen la base principal para que este libro sea un fruto provechoso.

Conviene decir antes que nada que el material recogido por las autoras está destinado a las clases de español avanzado, "puesto que la experiencia ha demostrado que, generalmente, en este tipo de cursos se carece de temas idóneos que despierten la atención del estudiante hacia el país que quiere conocer".

El plan del libro está concebido con excelente criterio didáctico para seguir un curso completo de unas doce semanas. A cada capítulo deberá corresponder —se recomienda— una semana de estudio y atención. El método a seguir será éste: primero leerá el alumno la introducción de Historia, Arte o Literatura que va al frente de cada capítulo. El profesor, después, podrá solicitar de él que mediante un resumen fije las coordenadas ambientales de la lectura que viene a continuación. En tercer lugar, los textos escogidos se ana-

lizarán cuidadosamente desde el punto de vista gramatical, histórico, artístico y estilístico. Una vez hecho esto —mapas, fotos, material audiovisual han podido colaborar también eficazmente—, el profesor controlará la marcha del curso y acrecentará la curiosidad de los estudiantes mediante ejercicios de redacción en que se planteen nuevas cuestiones relacionadas de alguna manera con el capítulo estudiado.

Hay que decir que los textos están escogidos con un criterio muy certero, pues desde el punto de vista informativo, las firmas seleccionadas son las de los mejores especialistas de cada materia (García Be-

lido, Menéndez Pidal, Martín Almagro, Marañón, Américo Castro, García Gómez, Menéndez Pelayo, Dámaso Alonso, Valbuena Prat, González Palencia, etc., etc.), y desde el costado artístico los trozos están entresacados con fina sensibilidad y gran conocimiento de los principales escollos que el aprendizaje de nuestra lengua suscita.

Los resúmenes de introducción histórico-literaria y artística reúnen las condiciones más difíciles de lograr en estos casos: son breves, sintéticos y claros. El que trata de *La Celestina* —por referirnos concretamente a uno de ellos— tiene la virtud de dar una visión sucinta y com-

pleta de lo que esta obra significa en el panorama general de nuestra literatura dentro del espacio más breve posible.

La presentación del libro es buena por lo que al aspecto material se refiere, pero los dibujos que lo ilustran parecen desdecir del buen gusto que caracteriza a la obra y son ella un atentado estético a la armonía del conjunto.

Auguramos a esta obra extenso éxito por el ámbito donde la cultura española interese y la recomendamos vivamente a aquellos extranjeros que quieren conocer el hablar y el vivir de España.—CONSUELO DE LA GÁNDARA.

actualidad educativa

1. ESPAÑA

CONVALIDACION DE ESTUDIOS ENTRE LOS BACHILLERATOS ELEMENTAL Y LABORAL

Un reciente decreto del MEN regula las convalidaciones entre los estudios de Enseñanza Media y los de Enseñanza Media y Profesional. Los cuadros de convalidaciones son los que a continuación se indican.

Para pasar del Bachillerato Laboral Elemental, en todas sus modalidades, al Bachillerato de Enseñanza Media, corresponderá a la Dirección General de Enseñanza Media la concesión de las siguientes convalidaciones:

BACHILLERATO LABORAL. BACHILLERATO DE ENSEÑANZA MEDIA Y DE SECCIONES FILIALES Y ESTUDIOS NOCTURNOS.

Ingreso: por ingreso.

Primer curso: Por primer curso.

Segundo curso: Por segundo curso de 1953, excepto Latín primero. Segundo curso de 1957.

Tercer curso: por tercer curso de 1953, excepto Latín primero y segundo. Tercer curso del Plan general de 1957, excepto Latín primero. Tercer curso del Plan especial de 1957.

Cuarto curso: Por cuarto curso de 1953, excepto Latín primero, segundo y tercero. Cuarto curso del Plan general de 1957, excepto Latín primero y segundo. Cuarto curso del Plan especial de 1957.

Los alumnos que obtengan las precedentes convalidaciones, tanto si desean cursar el Bachillerato Superior de Enseñanza Media, como si sólo aspiran al título de Bachiller Elemental, habrán de someterse al examen de las asignaturas no conmutadas y al de Grado Elemental.

Quienes posean el título de Bachiller Laboral Elemental podrán pasar directamente a los cursos de Bachillerato Superior de Enseñanza Media, sin previo expediente de convalidación y sin necesidad de obtener el título de Bachiller Elemental de Enseñanza Media, pero con sujeción a lo dispuesto sobre la enseñanza del La-

tin en los artículos segundo y quinto del decreto de 31 de mayo de 1957.

Para pasar del Bachillerato Elemental de Enseñanza Media al Bachillerato Laboral corresponderá a la Dirección General de Enseñanza Laboral la concesión de las siguientes convalidaciones:

BACHILLERATOS DE ENSEÑANZA MEDIA Y SECCIONES FILIALES Y ESTUDIOS NOCTURNOS. BACHILLERATO LABORAL

Ingreso: Por ingreso.

Primer curso: Por primer curso.

Segundo curso: Por segundo curso, excepto ciclo especial primero, en las modalidades Agrícola - Ganadera y Marítimo-Pesquera y ciclo de formación manual segundo curso (Tecnología, Taller y Dibujo) en todas las modalidades.

Tercer curso: Por tercer curso, excepto ciclo especial Industrial-Minero primero, ciclo especial Marítimo-Pesquero primero y segundo, ciclo especial Agrícola-Ganadero primero y segundo y ciclos de formación manual segundo y tercero (Tecnología, Taller y Dibujo) en todas las modalidades.

Cuarto curso: Por cuarto curso, excepto ciclo especial Industrial-Minero primero y segundo, ciclo especial Marítimo-Pesquero primero, segundo y tercero, ciclo especial Agrícola-Ganadero primero, segundo y tercero, y ciclo de formación manual segundo, tercero y cuarto (Tecnología, Taller y Dibujo) en todas las modalidades.

Aquellos alumnos a quienes, al pasar del Bachillerato de Enseñanza Media Laboral, les quedasen pendientes dos disciplinas de este último, según figura en el cuadro anterior, podrán simultanear su estudio con las del curso superior al último convalidado. Si las quedasen pendientes más de dos disciplinas no podrán pasar al curso superior al último convalidado hasta que sólo les queden por aprobar dos de éstas como máximo. El idioma moderno, en caso de no ser convalidado, será compatible con la matrícula en los cursos superiores, en cualquier caso.

Quienes posean el título de Bachiller Elemental de Enseñanza Media podrán aspirar al de Bachiller Laboral Elemental, sin previo expediente de convalidación, mediante el curso de adaptación establecido en el artículo primero del decreto de 6 de julio de 1956 y la prueba final del Bachillerato Laboral Elemental.

Sólo se concederá la convalidación por cursos completos; por tanto, no alcanzará a las asignaturas de un curso parcialmente aprobado. El idioma moderno, que figura en los distintos Bachilleratos, sólo será objeto de convalidación si fuese el mismo seguido por los alumnos en el Bachillerato de procedencia; en caso contrario el alumno habrá de estudiarlo en toda su extensión.

Los beneficios de la convalidación serán concedidos a título individual, previa solicitud de los interesados, acompañada de los documentos fehacientes, cursada por el director del Centro en el que el alumno desee continuar sus estudios y con el informe de dicho director.

Las convalidaciones establecidas con el Plan de Bachillerato de Enseñanza Media de 12 de junio de 1953, a extinguir, sólo regirán durante el tiempo de vigencia de los cursos del mismo, en tanto éstos no sean sustituidos por los correspondientes del Plan de 1957, o se celebren las convocatorias especiales de enseñanza libre para la liquidación del expresado Plan de 1953.

A los alumnos procedentes del Plan de 1950 del Bachillerato Laboral que hayan de proseguir sus estudios de Bachillerato de Enseñanza Media, se les aplicará el mismo cuadro de convalidaciones que se establece en esta disposición para los del Plan de Bachillerato Laboral de 1956.

"PRESTAMOS AL HONOR" PARA GRADUADOS

Por una orden del Subsecretario de Educación Nacional y presidente del Consejo de Administración del Seguro Escolar se hacen públicas las condiciones de concesión de los préstamos de Ayuda al Graduado en dicho Seguro, al efecto de una mejor información de los interesados.

Dichas condiciones son, en resumen, las siguientes:

1. La cuantía del préstamo es de 15.000 pesetas anuales, prorrogable por dos años más, cuando se solicita para preparar oposiciones o para una actividad de carácter temporal. Si se solicita para el establecimiento pro-

fesional, la cuantía se fija en 25.000 pesetas y consiste en una sola cantidad. En ningún caso los préstamos devengan interés, y se cubre mediante el correspondiente seguro, la amortización del préstamo en caso de fallecimiento del beneficiario para que la deuda no recaiga sobre su familia.

2. Pueden solicitar esta prestación los graduados por alguno de los centros de enseñanza comprendidos en el Seguro Escolar, que tengan satisfechas en el momento de su graduación todas las cuotas debidas como afiliados al Seguro y que carezcan de los medios económicos necesarios para realizar el proyecto profesional que motiva la solicitud. En todo caso, la solicitud sólo puede presentarse dentro de los tres años siguientes a la fecha de la colación de grado, pudiendo repetirse en este tiempo tantas veces cuantas se convoquen estas prestaciones (dos veces por año).

3. Las solicitudes se formalizarán en los modelos oficiales que facilitan al efecto las Delegaciones Provinciales del Instituto Nacional de Previsión, en los que se detallan los documentos que hay que acompañar. Esta documentación consiste fundamentalmente en una Memoria que vale como declaración jurada del interesado.

4. El expediente así formado se somete a informe de las Comisiones Asesoras del Seguro Escolar en cada Distrito Universitario. Estos órganos están formados por representantes de la Universidad, del Instituto Nacional de Previsión y del Sindicato Español Universitario. Resuelve la Comisión Permanente del Seguro Escolar, previo dictamen de la Dirección de la Mutualidad al efecto de conseguir un criterio nacional de selección. En el informe y en la resolución se tienen en cuenta, fundamentalmente, la necesidad económica del solicitante, su competencia profesional en razón de su expediente académico y de las dotes exigidas por el proyecto profesional y la importancia social de este proyecto, así como las garantías de viabilidad del mismo.

5. El beneficiario queda obligado a amortizar el préstamo en un período máximo de diez años, iniciando obligatoriamente la amortización a partir del quinto, contadas ambas fechas desde la de su concesión. Caso de no cumplir con estas obligaciones, queda sometido a la jurisdicción de los Tribunales de Honor profesionales y, en todo caso, a la responsabilidad civil a que hubiere lugar.

NUEVAS DIRECTRICES DEL SERVICIO UNIVERSITARIO DEL TRABAJO (SUT)

El Servicio Universitario del Trabajo ha presentado al jefe nacional del S. E. U., tras la reunión nacional de sus colaboradores, celebrada las pasadas vacaciones en un campo de trabajo experimental en Aldeadávil, las siguientes conclusiones:

1.ª Nos reafirmamos en que la finalidad del S. U. T. es poner en contacto la universidad española con el mundo obrero por medio del trabajo.

2.ª Para llegar a una mayor autenticidad en este contacto y experiencia se creará en la campaña 1958 un tipo de campos célula en los que tres universitarios por empresa trabajarán de incógnito, con la mínima —a ser posible ninguna— subvención

oficial. Y el tipo de campos austeros, con el número normal de acampados y partiendo de la financiación, a ser posible total, de la experiencia por los mismos voluntarios asistentes.

3.ª Teniendo en cuenta que la mayor parte de nuestro presupuesto procede de los hombres con los que vamos a convivir, nos imponemos una mayor austeridad en la economía de nuestros campos, para lo cual y sabiendo que favorece a la buena marcha de los mismos, se creará en todos ellos y en la forma que más adelante se acepte una comisión de acampados que llevará o revisará todos los ingresos y gastos del mismo, salvando siempre la autoridad del jefe del campo.

4.ª El contacto con el mundo del trabajo no sólo debe ser durante unos días del verano, sino a través del curso por medio de la ayuda dominical que se creará en las provincias donde no existe y vitalizará allí donde ya funcione. Teniendo la convicción de que es actividad principalísima del S. U. T.

5.ª Dada la importancia de la extensión cultural en los campos de trabajo, el S. U. T. intensificará su realización en determinados campos, logrando que en los restantes siempre se realice alguna actividad en este sentido.

6.ª En Semana Santa se celebrará un cursillo para jefes de campo en el que se exigirá una preparación teórica de aspecto social previa y al cual quedamos comprometidos a llevar a los universitarios más preparados.

7.ª El S. U. T. pondrá en contacto a todos los universitarios que estén interesados en esta actividad, por medio de un boletín, que esperamos llegue a ser la revista social de la Universidad, el cual necesitará de nuestra asidua colaboración.

8.ª A pesar de no ser el S. U. T. una organización religiosa, consciente de la necesidad de su ejemplaridad, exigirá a los asistentes a estas experiencias una moralidad y adecuada formación en consonancia con el estilo universitario y cristiano que nos anima.

9.ª Reiteramos que el S. U. T. es prepolítico, porque entendiendo por política el arte o ciencia de gobernar un pueblo, toda tarea anterior a tal fin que se proponga hacer el pueblo, integrar las masas de hombres y trabajar en este plano de forja social, es labor prepolítica anterior a la política preparatoria de la política. La primera condición de ella.

ESTATUTOS DE LA MUTUALIDAD DEL SEGURO ESCOLAR

Bajo la presidencia del Subsecretario de Educación Nacional se reunió en Madrid la Comisión Permanente de la Mutualidad del Seguro Escolar. Quedó aprobada la propuesta a los Ministerios de Educación Nacional y Trabajo sobre implantación de la prestación de cirugía general, que la Mutualidad aspira pueda entrar en vigor a la mayor brevedad posible. La propuesta reconoce el derecho del estudiante a la libre elección del cirujano, dentro de las tarifas que se aprueben.

Fué examinada la modificación de los estatutos de la Mutualidad, que, entre otros extremos importantes,

contiene la elevación de la prestación de infortunio familiar de 10.400 pesetas, que es actualmente, a 12.000 anuales.

También se estudió el plan de inversiones a seguir, dentro de las condiciones reglamentarias, con el fin de lograr con ellas los máximos beneficios para los estudiantes.

Desde el 11 de diciembre de 1957 al 15 de enero de 1958 se han concedido un total de 141 prestaciones, con un costo global de 3.132.813,05 pesetas, y desde la iniciación del Seguro hasta la fecha indicada se han concedido un total de 1.923 prestaciones.

NUEVOS EDIFICIOS ESCOLARES EN LEON Y MURCIA

Ciento diez escuelas y ciento veinticinco casas-vivienda para maestros se construirán este año en la provincia de León, y en las que se invertirán 35.000.000 de pesetas. Este presupuesto ha sido aprobado por la Diputación Provincial.

El número de las creadas en los últimos doce años pasa ya de las 500, lo que supone un avance considerable en la provincia, que cuenta con 235 municipios y más de 2.000 pueblos.

Dentro de este plan provincial se encuentra también la construcción de un nuevo edificio para Colegio de Sordomudos de Astorga, que viene funcionando desde hace años en los antiguos locales de la Residencia de Huérfanos, y la Casa de la Cultura, obras que se iniciarán este año y para las que ya existen disponibles pesetas 4.800.000, a las que se consignarán en años venideros nuevas cantidades.

Para fomentar el movimiento cultural de la provincia, el máximo organismo de ésta ha consignado a estas atenciones de instrucción pública la cifra de cinco millones de pesetas, cantidad que supone un aumento sobre el año anterior de pesetas 1.400.000.

Una subvención de 2.315.141 pesetas ha concedido el Ministerio de Educación Nacional para continuar las obras de construcción del Centro de Enseñanza Media y Profesional de Cieza, de modalidad industrial minera, único de esta clase que habrá en la provincia, ya que los otros dos centros que funcionan en Totana y Jumilla son de carácter agrícola y ganadero. Este nuevo centro docente industrial minero constará, además de las aulas y talleres, de zonas deportivas, y es muy necesario para la industriosa zona en que está enclavado.

También, para dar mayor impulso a la provincia el Ayuntamiento de Jumilla ha adquirido más de 30.000 metros cuadrados de terreno con destino al futuro campo de prácticas del Instituto Laboral de la localidad, cuyas instalaciones empezarán en seguida, y en terrenos cedidos asimismo por el Municipio jumillano, el Ministerio de la Vivienda va a construir doce viviendas para el profesorado del centro laboral.

AUMENTO EN LAS PRESTACIONES DEL SEGURO ESCOLAR

El Seguro Escolar es una forma original de garantizar al estudiante la continuación y terminación de la carrera en el caso de que por cualquier desgracia familiar se viese en una situación económica difícil.

Si bien hasta ahora el Seguro protege tan sólo a los estudiantes de Enseñanzas Técnicas y Universitarias, está en proyecto, como la ley prevé, la extensión del beneficio a otras ramas de la enseñanza, entre ellas la de Enseñanza Media.

La prestación más original del Seguro Escolar, y que constituye su razón de ser por antonomasia, es la de Infortunio Familiar, que, a su vez, se desdobra en dos ramas: quiebra o ruina en la familia y fallecimiento del padre. La primera cubre los riesgos de quiebra de un negocio familiar, jubilación del cabeza de familia, retiro del trabajo por enfermedad, etc. También cubre la pérdida de las cosechas, aspecto éste muy importante sobre todo para las gentes del campo, y la pérdida de la pensión que por orfandad pudiese cobrar el estudiante y que al pasar la edad reglamentaria deje de percibir.

El importe que abona el Seguro es de diez mil pesetas por cada año de los que al beneficiario le faltan para terminar su carrera. Hasta el 31 de diciembre pasado, y tan sólo por estas causas, la Mutualidad del Seguro Escolar había pagado 1.335 prestaciones, por un importe total de treinta y ocho millones y medio de pesetas.

Existe también una prestación llamada "por accidente" y que se refiere principalmente a los que pudiesen sufrir los estudiantes de carreras técnicas en sus talleres, centros de aprendizaje, etc. Esta prestación cubre la asistencia médica, farmacéutica y de hospitalización por todas las lesiones sufridas durante el estudio. La cura se presta mediante un convenio establecido con el S. E. U. y los ambulatorios y servicios de él dependientes, así como las clínicas propiedad del Sindicato.

En cuestión de indemnizaciones, las devengadas en estos casos, si lo son de incapacidad, varían entre 25.000 y 100.000 pesetas, y si el caso es de grave invalidez, asciende a una pensión anual de 24.000 pesetas. En el caso de que el accidente en el estudio fuese mortal, la Mutualidad abonaría una cantidad oscilante entre las 5.000 y las 50.000 pesetas.

Hasta finales del pasado año el Seguro Escolar ha abonado por este concepto 1.856.012,80 pesetas.

La prestación más reciente es la de tuberculosis pulmonar, que comprende la hospitalización en sanatorios privados (entre ellos el de Tablada, en Guadarrama) y la asistencia médico-quirúrgico-farmacéutica, incluidos antibióticos. Hasta ahora sólo 37 estudiantes se han beneficiado de este servicio, y por ello el Seguro ha desembolsado hasta el pasado diciembre 1.143.524,25 pesetas.

Aprobada recientemente la prestación de Cirugía General (véase página anterior), está en proyecto la de internamiento sanatorial en caso de enfermedades psiquiátricas.

La prestación de Cirugía general es de una gran importancia y trascendencia para el estamento escolar,

cuyos representantes ya hace tiempo que vienen solicitándola. Si bien es verdad que hasta ahora el estudiante se ve respaldado, en cuanto a su asistencia médica, por los Seguros Sociales familiares o por los sistemas privados de Seguro, no lo es en lo que a la asistencia quirúrgica atañe. Ya es sabido que el costo de las intervenciones quirúrgicas es en muchas ocasiones inasequible a las familias de clase modesta y media, sobre todo cuando el cabeza de familia no cuenta con un Seguro de

Enfermedad por trabajar por su cuenta, por estar parado o por cualquier otra causa. Así, el Consejo de Administración de la Mutualidad del Seguro Escolar ha determinado el estudio inmediato de este problema para intentar darle una solución que probablemente será la de implantar una nueva rama de Seguro Escolar para la asistencia quirúrgica. Esta comprendería los gastos de operación, tanto clínicos como quirúrgicos, originados durante la duración de la enfermedad o intervención.

2. EXTRANJERO

EXTENSION UNIVERSITARIA EN HISPANOAMERICA

Del 20 al 23 del pasado mes de enero, se reunió en Santiago de Chile la Primera Conferencia Latinoamericana de Extensión Universitaria e Intercambio Cultural, en la que estuvieron representadas unas cuarenta Universidades de países iberoamericanos, la Unesco, la OEA y delegados observadores de las fundaciones Fulbright y Rockefeller.

Los temas fundamentales fueron: análisis de la extensión universitaria, estudio de las diversas formas de escuelas de temporada, financiamiento de las actividades de difusión cultural y de extensión universitaria propiamente dicha.

La Conferencia aprobó, entre otras, las siguientes recomendaciones:

1) Solicitar a la Unión de Universidades Latinoamericanas la creación de un Departamento de Extensión Universitaria y de Difusión Cultural, que permita aunar esfuerzos y realizar una labor de mayor volumen y de mayor alcance en cada una de las instituciones adheridas.

2) Recomendar a los países americanos dar máximas facilidades para el libre tránsito de la expresión cultural en todas sus manifestaciones, otorgando franquicias aduaneras.

3) Recomendar, como medio que facilitará el intercambio de informaciones entre las Universidades, la confección de una guía de intercambio.

4) Recomendar la organización de una cooperativa universitaria iberoamericana de grabaciones culturales, películas, diapositivas, etc., con centro en una ciudad universitaria de Iberoamérica más conveniente como sede para el archivo y distribución de dichos elementos, solicitando a las Universidades que graben en cinta magnetofónica sus actuaciones más importantes y las pongan a disposición de la cooperativa para su distribución.

5) Recomendar a las instituciones de filmación universitaria y a las productoras de películas, la confección de documentales cortos o largos que recojan la realidad de cada país americano, en sus instituciones, en sus industrias, en sus bellezas naturales, en la labor diaria de las gentes que lo habitan, etc., y que ese material de información se ponga a disposición de las diferentes Universidades iberoamericanas, circulando de un país a otro.

6) Recomendar a las Universidades de América, a las instituciones internacionales (OEA, Unesco, etc.) y a las particulares, la necesidad de considerar en el otorgamiento e in-

tercambio de becas, a los funcionarios administrativos de las Universidades, sin limitación de edad para poder obtenerlas.

La II Conferencia Latinoamericana de Extensión Universitaria e Intercambio Cultural se reunirá en Quito en 1960. (*Plana*, 43, Madrid, 15 de febrero de 1958.)

TV EN ESTADOS UNIDOS

En América se calcula en un 150 por 100 el aumento de proyectores de televisión durante el año 1956 y con respecto al anterior 1955. También la televisión educativa ha aumentado, contando actualmente con 23 estaciones que emiten programas para escolares en combinación con el plan general de estudios, cursos completos para la enseñanza de adultos y aun cursos universitarios.

Durante el pasado año se transmitieron 170 cursos universitarios regulares para 12.000 estudiantes. Los conocimientos que se dan a través de estos cursos de televisión comprenden las más diversas ramas del saber humano; no obstante, son más frecuentes los temas sobre apreciación del arte, religión comparada, economía política, historia, psicología e idiomas.

ORIENTACION VOCACIONAL HELVETICA

En el Cantón helvético de Vaud ha sido reformada la enseñanza secundaria. La nueva organización se fundamenta en el concepto de que la personalidad del adolescente varía año tras año, y sus aptitudes, gustos y perspectivas de futuro cambian por la acción de la misma enseñanza. Para permitir la orientación vocacional de los alumnos se han introducido a lo largo de los cursos de Secundaria una serie de opciones sucesivas, que hacen desembocar su formación a distintos niveles.

En líneas generales, la enseñanza secundaria "vaudois" se organiza en la siguiente forma:

CICLO DE ORIENTACION COMUN.—A los diez años de edad, los alumnos ingresan a un *Ciclo de Orientación Común*, que dura dos años.

PRIMERA OPCION.—Al terminar el segundo año, los alumnos pueden optar por inscribirse: a) en la *División Latina*; b) en la *División Moderna*. En las cuales cursan el tercer año.

SEGUNDA OPCION.—Al iniciar el cuarto año, se polifurcan los estudios en seis Secciones, que ofrecen distintas posibilidades de titulación.

a) Los procedentes de la *División Latina* pueden optar por las siguientes Secciones: *Latín-griego, Latín-inglés, Latín-italiano*. En la Sección correspondiente cursan el cuarto año, y una vez aprobado, pueden proseguir sus estudios en el "gimnasio" hasta obtener el título de bachiller. Este título habilita para ingresar en la enseñanza superior (los bachilleres de Latín-griego, Latín-inglés y Latín-italiano pueden ingresar en todas las Facultades y Escuelas Politécnicas, menos en la Facultad de Teología, que está reservada para los bachilleres de Latín-griego).

b) Los alumnos procedentes de la *División Moderna* pueden optar por las siguientes Secciones: *Lenguas Modernas, Matemáticas-Ciencias, General*. Los inscritos en las dos primeras Secciones, después de aprobar el cuarto año (que cursan en ellas), pueden continuar sus estudios en el "gimnasio" hasta la obtención del título de bachiller, que habilita para ingresar en los siguientes establecimientos de enseñanza superior: *Bachilleres en Lenguas Modernas*: Facultad de Letras, Organizaciones internacionales, Escuela de intérpretes; *Bachilleres en Matemáticas-Ciencias*: Facultad de Ciencias, de Medicina y Escuelas Politécnicas.

TERCERA OPCIÓN.—Reservada para los estudiantes procedentes de la *Sección General* (División Moderna), que no obtienen el título de bachiller, otorgándoseles simplemente un "diploma de cultura general". Estos estudiantes, después del cuarto año, pueden optar por la *Subsección Técnica* o la *Subsección Literaria* (dos años de estudios). Los egresados de la *Subsección Técnica* pueden ingresar en los establecimientos de formación de "tecnicum" (técnicos de segundo grado), Escuelas artes y oficios, Escuela Normal, Escuela de Comercio, Escuela cantonal de Bellas Artes, Escuela de hostelería, etc. Los egresados de la *Subsección Literaria* pueden ingresar en las mismas instituciones que los procedentes de la *Subsección Técnica* (menos "tecnicum"), Escuela social de Ginebra, Escuela de enfermeras, Escuelas de Secretariado, etc.

SEMINARIO PARA LA SELECCION DE LIBROS INFANTILES

La Graduate Library School de la Universidad de Chicago, ha celebrado durante este verano el segundo de sus seminarios anuales sobre evalua-

ción de material de bibliotecas para niños. Esta Universidad celebra cada año tres seminarios para la selección de libros para niños, en los que toman parte bibliotecarios de las bibliotecas públicas con secciones especializadas para niños, los maestros de primera y segunda enseñanza y, en general, personas directamente interesadas en la labor educativa de los menores.

Los asistentes se reúnen en pequeños grupos a fin de que sea más realizable un trabajo total de conjunto que facilite un amplio conocimiento individual de los problemas. Se estudian: el material de bibliotecas aplicable a las artes del lenguaje, incluyendo tanto los materiales audiovisuales y su utilización, como los materiales de imprenta; se lleva a cabo una minuciosa evaluación y selección de libros y publicaciones para los diferentes grados, y se procura aplicar prácticamente estos principios a lo ya existente.

Los participantes en los seminarios de selección de libros infantiles pueden examinar gran cantidad de materiales nuevos que se reciben y se guardan en la University of Chicago Center for Children's Books, en el Curriculum Materials Laboratory y en la Education Library.

Es extraordinario el interés que estos seminarios despiertan entre las personas directamente relacionadas con la pedagogía en toda América, especialmente en los Estados Unidos, por la eficaz labor que realizan.

DOS NOTICIAS DE LA O. E. I.

Ha tenido lugar la XIII Reunión Ordinaria del Consejo Directivo de la O. E. I., que se celebró en Madrid en los días 20 y 28 de enero. Fué estudiada la situación de la Tesorería del Organismo, sobre la base del informe de la Comisión Administrativa. De los 90.000 dólares de ingresos previstos para el trienio 1954-1957, aún falta hacer efectivos 40.000 dólares. El Consejo consideró los puntos relacionados con la Administración que le han sido especialmente encomendados por el III Congreso. Previo dictamen de su Comisión de Administración, resolvió: a) Establecer el Presupuesto para 1958, cuyo monto total es de 60.000 dólares (el III Congreso ha autorizado hasta la suma de 98.000 dólares anuales); b) Aprobar la escala de contribuciones de los Estados Miembros; c) Apli-

car hasta tanto no se regularice el pago de las cuotas establecidas, un Plan de Emergencia; d) Encomendar al Secretario general que gire una visita a los Estados Miembros, facultándole para negociar con sus gobiernos distintos aspectos relacionados con la administración del Organismo.

La OEI invitó a visitar España al doctor Oscar Vera, Subdirector del Centro Regional de la Unesco para el Hemisferio Occidental, y Director del "Proyecto Principal para América Latina". El grato huésped visitó detenidamente los distintos servicios del Organismo e informó detalladamente al Secretario General y a varios miembros del Consejo Directivo sobre la marcha del "Proyecto Principal". En las conversaciones con el Secretario General, el Dr. Vera, dejó ajustadas las bases del Curso sobre Intercambio de Documentación Educativa, con el cual la OEI cooperará en la normalización de la documentación, aspecto muy importante del "Proyecto Principal". Asimismo el doctor Vera, que se interesó por el funcionamiento de las Residencias y Colegios Mayores Universitarios de Madrid, mantuvo conversaciones con las autoridades del Ministerio de Educación Nacional de España sobre la próxima iniciación del Curso sobre Estadística Educativa, que se desarrollará en España, para servir al "Proyecto Principal".

VACANTES EN LA UNESCO

Puestos vacantes anunciados por la Unesco en "Asistencia" y "Ayuda a los Estados Miembros": *Argentina*, Especialista en Física Nuclear (Tecnología Nuclear, Reactores o Física de Neutrones); *Chile*, Especialista en evaluación de la enseñanza; *Colombia*, Experto en financiación y administración escolar; *Egipto*, Especialista en enseñanza industrial; *Honduras*, Arquitecto especializado en la construcción de escuelas; *Indonesia*, Experto bibliotecario para ayudar al Ministerio de Educación en el desarrollo de servicios bibliotecarios; *Profesor de Ciencias*; *Laos*, Experto en educación secundaria; *Libano*, Experto en materia de formación pedagógica; *Túnez*, Especialista en la enseñanza científica en nivel secundario; *Secretaría de la Unesco*, Especialista II, Editor Adjunto de Fotografía.

ACABA DE APARECER:

ENSEÑANZA MEDIA

CURSO PREUNIVERSITARIO

Disposición de la Dirección General de Enseñanza Media, por la que se publica la primera de las dos colecciones de enunciados de problemas de Matemáticas para el curso Preuniversitario 1957-1958

MADRID, 1958

Un volumen de 52 págs., de 14 x 21 cms., 10 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, Rosalia 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:

21. Pedro Puig Adam: *Tendencias actuales en la enseñanza de la Matemática.*
22. Isidoro Martín: *La educación en el Concordato español de 1953.*
23. Manuel Muñoz Cortés: *Algunos supuestos lingüísticos de la Didáctica del Vocabulario.*
24. Mariano Yela: *Meditación cordial sobre la educación norteamericana.*
25. A. Maillou: *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.*

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.