Revista de EDUCACION

7

Una nueva Ley de Enseñanza Media

GIMÉNEZ - CABALLERO: La Enseñanza de Lengua y de Literatura ⊛ SÁNCHEZ DEL RÍO: ¿Podemos aun salvar la Universidad napoleónica? ⊛ ISIDORO SALAS: Entronque de la Enseñanza Primaria con la Media, Laboral y Técnica ⊛ EDUARD FUETER: El "studium generale" (y III).

INFORMACION EXTRANJERA.—LEO MAGNINO: La Reforma de la Enseñanza en Italia ⊛ J. PERDOMO: La cooperación intelectual en la Unesco (III).

Hacia un nuevo cuadro de asignaturas en el Bachillerato

CARTAS A LA REDACCION.—JUAN VALLET DE GOYTISOLO: Juristas libres, juristas del Estado y los Estudios del Derecho.

CRONICAS ⊛ LA EDUCACION EN LAS REVISTAS ⊛ ACTUALIDAD EDUCATIVA ⊛ RESEÑA DE LIBROS ⊛ INDICE LEGISLATIVO

AÑO II ⊛ VOL. III ⊛ FEBRERO ⊛ NUMERO 7

MADRID, 1953

REVISTA DE EDUCACION

PUBLICACION MENSUAL

EDITORIALES ☼ ESTUDIOS ☼ INFORMACION EXTRANJERA Y DE HISPANOAMERICA ☼ CARTAS A LA REDACCION ☼ CRONICAS ☼ LA EDUCACION EN LAS REVISTAS ☼ ACTUALIDAD EDUCATIVA ☼ RESEÑA DE LIBROS ☼ INDICE LEGISLATIVO

●

●

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

●

NUMERO SUELTO

	Pesetas
España	20
Hispanoamérica	25
Extranjero	30
Número atrasado	30

SUSCRIPCIONES

	Pesetas		Pesetas
Por 12 números:		Por 6 números:	
España	200	España	110
Hispanoamérica	260	Hispanoamérica	150
Extranjero	300	Extranjero	180

●

DIRECCION, SECRETARIA Y ADMINISTRACION

Alcalá, 34

Teléfono 21 96 08

MADRID

EDITADA POR EL SERVICIO DE PUBLICACIONES

del Ministerio de Educación Nacional

Alcalá, 34 MADRID (ESPAÑA)

REVISTA DE EDUCACION

Año II ⊕ Vol. III ⊕ FEBRERO, 1953 ⊕ Núm. 7

UNA NUEVA LEY DE ENSEÑANZA MEDIA

El proyecto de Ley de Enseñanza Media, que será sometido próximamente al pleno de las Cortes y a la aprobación del Jefe del Estado, determinará sustanciales modificaciones en la organización de nuestro Bachillerato. Pero el que estas modificaciones sean beneficiosas sólo en mínima parte depende de la Ley en sí misma. Se limita ésta a fijar un amplio marco jurídico, dentro del cual ha de moverse nuestra vida pedagógica. Y si esta vida pedagógica no se fortalece y perfecciona la nueva Ley será, sencillamente, un papel mojado. El legislador ya ha cumplido su parte; ahora los educadores —todos y cada uno de los educadores, tanto de los centros oficiales como de los eclesiásticos y privados— tienen la palabra. Ninguno puede sentirse espectador, sino protagonista.

Queremos poner de relieve varios aspectos de la nueva Ley. Hacer un comentario completo escapa a las pretensiones de un Editorial, cuya misión más bien es señalar que desarrollar. Quizá estos aspectos no sean los más importantes; tan sólo su futura aplicación revelará experimentalmente el acierto de los errores corregidos y el valor pedagógico de la nueva estructuración jurídica; pero creemos, sin embargo, que se ha dado un gran paso, ya que su estudio comparativo con la del 1938 la muestra como superior.

Un primer aspecto que en seguida destaca es la reducción a seis de los años del Bachillerato. La justificación de esta reducción debe hacerse teniendo en cuenta la posterior dedicación universitaria de parte de esos bachilleres y también el que el resto no continúan otros estudios. Para ambos tipos de alumnos han de ser suficientes seis años de Bachillerato. Creemos que serán suficientes si se logra, en la realidad educativa, darles eficacia. Indudablemente, quien no aprenda a traducir latín o resolver ecuaciones en seis años, tampoco lo aprenderá en siete. El problema es de eficiencia y de intensidad, y no sólo de duración. La instauración del curso pre-universitario muestra un especial interés por lograr dar madurez humana y desenvoltura en el dominio de las técnicas auxiliares, de que tan faltos se muestran los actuales bachilleres.

El reconocimiento de los Centros de la Iglesia pone de relieve una vez más el profundo espíritu católico que anima al pueblo español. Nos alegra el ver reconocida a la Iglesia su autoridad, su prestigio, sus derechos; y nos alegra ver a España como país modelo en legislación cristiana, cuando tan pocos son los países que se acomodan a ella.

Otro aspecto fundamental de la Ley, ese traído y llevado Examen de Reválida, que vemos recibe una reorganización completa, con satisfación para todos, puesto que todos entran a participar. Los propios Profesores del alumno juzgarán a éste, con la colaboración de Inspectores del Estado, bajo la dirección de la jerarquía universitaria. Así, el alumno no cree hostil al Tribunal, ya que en él ve a su propio Profesor (y si tiene miedo a éste es que o no hay buen alumno, o no hay buen Profesor); los otros dos jueces, asesorados, pueden ayudar en la calificación con los mejores elementos de juicio. Sobre todo, lograr que todos los jueces simultáneamente escuchen al examinando es un triunfo que habrá que luchar por que se mantenga.

Pero si hablamos del Examen de Estado, hay que destacar también el intermedio, al final del cuarto curso, consecuencia de la distinción entre Bachillerato elemental y superior. La necesidad de un Bachillerato elemental no necesita de justificación en cuanto se piensa en ciertas oposiciones o en el ingreso en algunas Escuelas y Academias que no piden el Bachillerato superior.

Mayor innovación es la del Bachillerato especializado, y éste sí que ha sido tema controvertido. Pero fijémonos en la tendencia general en los demás países y veremos que todos han ido estableciéndolo. Incluso Francia, por no recordar el prototipo que es Alemania. La realidad es que no se puede pedir al alumno medio el dominio de todas las disciplinas; catorce años de experiencia del plan de 1938 lo han constatado sobradamente, aparte de que es injusto pedirle al adolescente, que soporte una jornada intelectual de más de cinco horas. La cultura general, la formación básica, ha sido confiada en casi todos los países cultos a los tres o cuatro primeros años, viniendo luego una especialización. Además, no hay que olvidar que, teóricamente, hoy los programas de los cuatro primeros cursos contienen más materias que

todo el antiguo Bachillerato. Es de señalar, con todo, que la especialización que introduce la nueva Ley no es rigurosa; más bien es tímida, a modo de ensayo. Los alumnos de quinto y sexto cursos estudiarán las mismas disciplinas, a excepción de dos o tres de especialización; más o menos ya se prevé: Latín-Matemáticas, Física y Griego. Realmente no es una auténtica especialización lo que se busca, sino que el que estudie algo ciertamente termine sabiéndolo. Ya hace bastantes años que un pensador señaló cómo al alumno no se le debe pedir que aparente aprender lo que no puede aprender. Aparte de todo, si la diferencia no es grande entre las especialidades, el que quiera cambiar de rumbo al entrar en la Universidad, podrá hacerlo sin gran esfuerzo, solamente el complementar un par de materias en forma particular.

Otra característica de la Ley es la de no entrar en la determinación de disciplinas, lo que queda para ulteriores Reglamentos. Y sobre este punto sí que quisiéramos llamar la atención de todos los educadores. Es tarea que queda todavía por hacer. Estudiar cuáles son las disciplinas fundamentales, cuáles son importantes sin ser fundamentales, cuáles son simplemente complementarias, son problemas a discriminar. Ante todo, elegir el mejor criterio; ¿conviene el plan cíclico, o no? Sinceramente creemos que el plan cíclico a ultranza del 1938 no es fecundo. Su resultado es la docena de asignaturas por curso; vistas varias veces, es cierto, pero siempre superficialmente y sin ahondar, por agobio del tiempo y premura de horarios. Además, hay disciplinas que claramente no se adaptan al ciclismo. Por otra parte, negar todo valor al plan cíclico sería caer en el vicio contrario. En el medio está la virtud y creemos que este medio es el que debe buscarse. Más de cuatro horas de clase, de trabajo intelectual, en los primeros cursos, y de cinco en los últimos (aparte, claro es, Educación Física y Dibujo) no se pueden exigir al alumno medio, lo que supone reducir las asignaturas del plan del 1938 cuando menos en un tercio. Como al mismo tiempo se exige aumentar el horario de cada una (siete cursos de latín con clase alterna tienen menos eficacia que dos con diaria, nos dicen los técnicos), se puede plantear la distribución de materias razonablemente, y siguiendo los consejos de la Pedagogía. Esta es labor de técnicos que conozcan la enseñanza palmo a palmo; desapasionados sin que pretendan hacer girar toda la enseñanza en torno a una disciplina. Todos estamos de acuerdo en que el Latín es formativo, y en que lo son las Matemáticas, y las Ciencias Naturales, y la Geografía y cuántas disciplinas más. Pero lo que en el Bachillerato es formativo, no es una sola de ellas, eso nunca, sino su armónica trabazón. La inteligencia humana necesita educarse con el método matemático, y con el experimental, y con la construcción latina y, no lo olvidemos, con el aprendizaje del español, que si había algo olvidado era éste.

Un Bachillerato que dé a España jóvenes capaces de leer un libro entendiendo lo que leen, que sepan redactar sin faltas de ortografía ni solecismos, plantearse problemas y saber hallar el camino de su resolución con personalidad; que tengan conciencia del mundo que los rodea y del que encierran en sí mismos; eso es lo que necesitamos.

Y hagamos, retornando sobre nuestras ideas iniciales, una última reflexión: en las manos de los educadores está la juventud. En la Ley deben encontrar la norma que guíe su obrar, pero el eros pedagógico de educar tiene que estar en los corazones de todos. Entregados con vocación a la ardua tarea, los educadores tenemos que poner nuestro mejor empeño en la gran obra que es moldear las mentes juveniles. Está en juego el futuro de España. Una modificación profunda de la Enseñanza Media —así decía el preámbulo de la Ley de 1938— "es el instrumento más eficaz para, rápidamente, influir en la transformación de una sociedad y en la formación intelectual y moral de sus futuras clases directoras".

LOS PLANES DE MATERIAS EN EL NUEVO BACHILLERATO

SOBRE LA ENSEÑANZA DE "LENGUA Y LITERATURA"

ERNESTO GIMENEZ CABALLERO

Para poder, con todo rigor, redactar un esquema programático de enseñanza sobre Lengua y Literatura en el nuevo Bachillerato, hay que tener en cuenta tres determinantes:

1.ª Los *principios generales* pedagógicos que prescribe la Ley.

2.ª El enunciado de "Lengua y Literatura", en forma conjunta, que asigna a este Ciclo de Enseñanza dicha Legislación. (A lo que se debe añadir la consigna dada verbalmente por el Director general de Enseñanza Media sobre el carácter "humanístico" —o sea, formativo, metodológico— que deberá tener toda materia.)

3.ª La experiencia pedagógica —probada— en la enseñanza de dicha disciplina.

De la conjugación de esas tres determinantes debe salir el esquema programático, siempre respetando el espíritu supremo que informa la Ley: el de una "amplia libertad docente", que no transforme en minucioso y pedante *Cuestionario* lo que debe ser sólo una "incitación normativa" para que todo pedagogo desarrolle su capacidad creadora y perfeccionadora.

LOS PRINCIPIOS GENERALES ORIENTADORES

En el preámbulo de la Ley hay, ante todo y como era debido, un "enlace esencial" con la Ley anterior de 20 de septiembre de 1938, para que la nueva de 1953 no signifique una discontinuidad o trauma aniquilador. Por lo que de ella recuerda y recoge tres principios básicos, ideales:

1) El de la *libertad docente.*
2) El de la *formación humanística.*
3) El del *sistema cíclico.*

La personalidad docente y literaria de ERNESTO GIMÉNEZ CABALLERO *es de todos conocida. Cátedrático de Historia de la Literatura española, ha publicado un original texto ilustrado para uso de los alumnos de Historia literaria castellana. La prensa diaria y las revistas han recogido asimismo la aportación de Giménez Caballero al estudio de las cuestiones docentes.*

El nuevo texto legislativo no sólo no los anula esos tres ideales principios, sino que los potencia, queriendo lograr con ellos:

1) *Perfección.*
2) *Elevación del nivel cultural.*
3) *Colaboración armónica entre los educadores,* en este sistema de "ciclos de enseñanza", que vuelve a recordar más adelante el nuevo cuerpo legal.

El cual agrega un cuarto principio ideal a esos tres anteriores: un nuevo principio que es como una constante a lo largo de toda la Ley: el de *despertar la "opción vocacional" del alumno.*

O sea, que el ideal básico de todo este nuevo sistema legislativo podría así resumirse: *"Perfección cíclica que eleve el nivel cultural del alumno, despertando su vocación en una acción armónica de los educadores".*

* * *

A esos principios ideales del preámbulo hay que añadir otros, llamados "fundamentales", en el Capítulo I. Tanto de orden *jurídico* como de orden *pedagógico.*

Los "jurídicos" están contenidos en la Sección 1.ª de ese primer Capítulo. De ellos hay uno expresado en el art. 5.° que es perfectamente aplicable a la Enseñanza de Lengua y Literatura. Este: "Velará por la formación del espíritu nacional, de acuerdo con los principios fundamentales del Movimiento".

Ninguna disciplina —como no sea la de Historia española— es más apta que la Lengua y Literatura para satisfacer ese fundamental postulado jurídico.

Los principios fundamentales de orden pedagógico están contenidos en la Sección 2.ª, en su art. 12, que exige así:

"La educación intelectual debe disponer a los alumnos para el hábito de:

1) la *observación;*
2) el *estudio;*
3) el *razonamiento;*
4) la *expresión verbal y escrita,* y
5) una *sensibilidad estética".*

Todo método, por tanto, para enseñar Lengua y Literatura deberá tener en cuenta estos

principios fundamentales, jurídicos y pedagógicos, además de los ideales anteriormente citados.

* * *

Por último, en el Capítulo IV, sobre la Inspección, el art. 63 añade una preciosa orientación, sobre todo teniendo en cuenta la importancia que esta Ley va a dar a los experimentos educativos: "Los Inspectores y Asesores técnicos impulsarán la "renovación" y "perfeccionamiento" de los *métodos* educativos". Para ello harán::

1) que en la educación intelectual se anteponga la intensa "asimilación" a la extensa erudición;

2) el cultivo de la "inteligencia" al de la memoria, y

3) los métodos "activos" a los pasivos, en una compenetración entre profesores y alumnos.

* * *

Resumiendo: He ahí los principios generales postulados por la Ley:

A) Perfección cíclica. Nivel cultural superior. Armonía educadora. Opción vocacional.

B) Formación del espíritu nacional. Educación por observación, estudio, razonamiento, expresión oral y escrita, sensibilidad estética.

C) Método perfectivo: asimilación, inteligencia, activismo.

D) Humanismo.

Lengua y Literatura

Tras los principios generales de la Ley hay que tener en cuenta, antes de redactar un esquema programático, la denominación de "Lengua y Literatura" que lleva este ciclo de enseñanzas, así, en su forma conjunta, tan acertada, ya que la Literatura sin su base lingüística es pura retórica, y la Lengua, sin su soporte literario, queda reducida a pura gramática. Con una vieja imagen calificaríamos este hecho: que la Literatura sale de la Lengua, como la llama del fuego. Inseparablemente.

Con lo cual queda invalidado —ya era hora— el viejo sistema de la enseñanza discontinua, traumática, arbitraria, dislocada: de la Gramática, por un lado; la Preceptiva, por otro (hoy superada con la Estilística), y por otro, la Historia literaria, tanto española como universal, también a su vez desconectadas.

O el nuevo Bachillerato "sincroniza" esas hasta ahora discrónicas materias, o los fines que aspira el legislador (perfectividad, nivel, armonización) quedarán incumplidos.

Ahora bien: ¿cómo realizar esa "sincronización"?

Sólo existe un medio científico, probado, de orden experimental, partiendo del elemento "vivo" donde Lengua y Literatura se conjuntan: el texto clásico. Tal como desde la Filología helénica vino haciendo todo estudio humanista esencial. (Por algo el término de clásico procede de los textos nacionales de Homero explicados en *clase*.) Textos clásicos son los textos modelos. Todo lo que no sea trabajar sobre textos esenciales en "Lengua y Literatura" resultará abstracción y empirismo: retórica, en su sentido peyorativo.

En el texto esencial se conjuntan Lengua y Literatura. Se "sincronizan". Sólo queda —al talento e intuición del pedagogo— graduar esos textos, sobre todo en este nuevo Bachillerato que es fundamentalmente "gradual". Graduar sincrónicamente. O sea, partiendo de lo más simple a lo más complejo, que no es, como torpemente se creía, de lo moderno a lo originario, sino de lo originario a lo actual. Es mucho más sencilla la Lengua de Mio Cid y la Literatura de un Milagro de Nuestra Señora en Berceo —para un niño de primer curso que la sintaxis poliédrica de Valera o de Unamuno o la intrincada Literatura de un Galdós o Valle-Inclán. Ahora bien, el estudio de la *lengua* no quiere decir el estudio de la Gramática, horrenda confusión que viene arrastrando esta enseñanza aún en España. La Gramática es una parte en esa enseñanza: y la más abtrusa, difícil y hasta estéril en los primeros años. Lo importante en la enseñanza de la Lengua es su elemento vivo, Vocabular, de enriquecer al niño con todas las resonancias poéticas, patrias, estéticas que, como hadas, llevan en sí las palabras de un idioma nacional. A través de la Lengua debe ir descubriendo y amando el niño al genio de su nación. Sólo sobre esa base afectiva e intuitiva puede ser útil el estudio de la Gramática, la reflexión abstracta y metafísica que es la Gramática lógica tradicional, la de la sustancia y el accidente. (El gusto por la Gramática sólo se desarrolla tardíamente en el hombre, en su madurez cuando empieza a apasionar la Filosofía. Esto hay que tenerlo muy presente.)

Del mismo modo, la Literatura tampoco se ha de reducir a pura historia enumerativa de nombres, obras, fechas.

Hay que partir del texto literario coincidente con el *lingüístico* para desgajar de él su historia, su teoría, sus relaciones con otros genéricos, su comparación con otros universales, de otras literaturas. Ir del análisis a la síntesis. O sea, sincronizar en Literatura lo que antes se estudiaba disperso y dislocado: la Historia, la preceptiva, lo nacional y lo universal.

Hoy se llama a este estudio conjunto de Lengua y Literatura "Estilística", palabra algo vaga e imprecisa, pero muy de moda. En rigor, este estudio conjunto no es el estilo, sino del

genio. Descubrir el modo de ser de un pueblo a través de su Literatura y de su Lengua.

Y en el caso de España, la genuinidad o estilo o modo de ser de lo español. Por eso, la base o eje sobre que deberá girar toda la enseñanza de la Lengua y Literatura será: "España misma" en sus "esenciales textos lingüísticos y literarios". Encuadrándolos metódicamente en lo que con frase ya famosa llamaríamos "su unidad de destino en lo universal". O dicho de otro modo más metafísico y orteguiano: El "Yo y su circunstancia". Siendo el "Yo" la Lengua y Literatura de España, y su "circunstancia" el resto de las Lenguas y Literaturas que la vienen circundando históricamente. O si se quiere, mejor —mejor para un sentir cristiano y providencialista como es el mío— hay que partir de que Dios hizo posible nuestra Lengua y Literatura en un plan universo para que se desarrolle en él "libremente". Por tanto, hay que estudiar esa "libertad" española dentro de la planificación universal.

Resumiendo todo lo expuesto hasta ahora, concluímos así:

El estudio de la Lengua y Literatura deberá hacerse:

a) Sincrónicamente.

b) Sobre "textos esenciales", gradualmente, cíclicamente, dispuestos desde los originarios a los modernos. (O sea, de lo simple a lo complejo.)

c) El eje o base firme, conocida, previamente dada, sobre que debe girar ese estudio será la Lengua y Literatura misma de España. En sus relaciones o comparaciones con las otras Lenguas y con la Literatura universal. (O sea, de lo cercano a lo remoto.)

* * *

Si confrontamos ahora este método, sincrónico e integrador, con los principios generales exigidos por la Ley, encontraremos con que se ajusta exactamente a ellos.

Porque realiza:

1) La perfección cíclica.

2) La elevación de nivel cultural.

3) La armonía educadora.

4) La opción vocacional (ya que permite, con sus varios ejercicios de observación, abstracción y memoria irse despertando la vocación funcional del alumno).

5) La formación del espíritu nacional con eficacia inigualable.

6) La educación del alumno; por

a) La observación (el fenómeno vivo del texto).

b) El estudio (presentando ese texto como problema).

c) El razonamiento (porque sólo deja a la memoria el aprenderse los textos esenciales, siendo los demás tareas de observación, estudio y razonar).

Y como para todo lo anterior se necesita que el alumno "se exprese de palabra y por escrito", y aguce su "sensibilidad estética" —quedan así cumplidos todos los postulados que la Ley reclama—.

De ahí que este método integrador y sincrónico logre al fin los supremos ideales pedagógicos de la ley: el "perfectivo", la "asimilación" la "inteligencia" y el "activismo". Alcanzando —por ello— la soñada meta de lo "humanista". Tan vehementemente solicitada por nuestro Director general de Enseñanza Media.

Y aún hay más. A todas esas demostraciones sistemáticas y legales que acabo de ofrecer, hay que añadir algo extremamente importante, demandado por la Ley en su Capítulo X y en el artículo 112: el no perder de vista la "cuestión económica" o protección familiar. El cuidar el *precio de libros* y su *representación tipográfica*.

Con el método sincrónico e integrador, estas últimas exigencias quedan satisfechas plenamente. Porque por cada curso sólo habría un libro y no dos o tres. Pues cada curso llevaría su Gramática, su antología sistemática, su vocabulario o diccionario elemental y sus ilustraciones pertinentes. Estimulando así a que el alumno consulte la Biblioteca del Centro donde estudie, y el que pueda, irse formando su particular biblioteca, con clásicos españoles, manuales históricos famosos y diccionarios completos. (Asimismo este método le enseña a manejar ficheros y cuadernos de ejercicios).

Sólo así, con este método, sabemos que es posible preparar a un alumno con rigor universitario y científico, y a la par práctico —eficaz y económico— en el estudio de la Lengua y Literatura.

LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Este método sincrónico e integrador —experimentado por nosotros desde quince años en perfección anhelosa y constante— ha merecido no sólo la aprobación entusiasta del Consejo de Educación Nacional, no sólo elogios de una Orden religiosa, tan eminente en la Pedagogía, como la Compañía de Jesús, no sólo el aplauso científico del Director de la Real Academia Española, don Ramón Menéndez Pidal, y de otras altas personalidades de dentro y fuera de España, sino que hasta de los Estados Unidos nos ha llegado la afirmación entusiasta del Decano de Princeton, de que debía ese método ser "patentado". Y algo más importante: su éxito entre alumnos oficiales y libres, profesores "privados" y familiares de esos alumnos. Ahora bien: sé que algunos de mis compañeros "catedráticos" ofrecerían resistencia. Es natural. Hay viejos intereses creados por los métodos discontinuos. El "cada maestrillo su librillo". Pues el que tiene ya acreditada y distribuída

su Gramática, el otro su Preceptiva, el otro su manual de Literatura española o universal, esto les significaría una esfuerzo estremecedor.

Por eso yo no pido que el método integrador y sincrónico —ajustado en todo a los postulados de la Ley— invalide a los métodos de los libros "sueltos" y "desconectados".

Lo que pido es que en el esquema programático que se redacte se le dé validez. Se le acepte en "concurrencia", en "competencia". En un amplio margen de "libertad docente" previsto y deseado por la Ley. Pues de otro modo, no tendría sentido que esta Ley, en su art. 113, exprese taxativamente que "el Estado protegerá con premios a los TEXTOS MEJORES y estimulará periódicamente mediante concursos públicos la RENOVACIÓN Y PERFECCIONAMIENTO de los existentes". ¡Renovación! ¡Perfeccionamiento!

Nuestra experiencia pedagógica —no de catedrático ni siquiera de Profesor de Instituto, sino de "maestro vocacional" de Enseñanza Media— hace que elevemos tal criterio a la superioridad con toda la autoridad que nos da, no sólo muchos años de enseñanza, en los que nunca desertamos de ella, sino porque esos años los hemos llenado de experimentaciones, ensayos, progresos, fervores y, si se nos permite, de aciertos.

En vista de lo cual, vengo en proponer el siguiente esquema programático de Lengua y Literatura.

Bachillerato elemental

1.° y 2.° Cursos.—Textos clásicos elementales de Lengua y Literatura, estudiados gramatical y literariamente mediante un solo libro, donde se sincronicen e integren Lengua y Literatura (o bien: con una Gramática, una Antología, una Historia de la Literatura y un Vocabulario).

3.° y 4.° Cursos.—Textos clásicos más complejos de Lengua y Literatura, estudiados gramatical y literariamente mediante un solo libro, donde se sincronicen e integren Lengua y Literatura (o bien: con una Gramática, una Antología, una Historia literaria española y universal, una Preceptiva y un Vocabulario).

Bachillerato superior

5.° y 6.° Cursos.—Textos esenciales de Lengua y Literatura en sus épocas moderna y contemporánea, estudiados gramatical y literariamente en un solo libro, donde se sincronicen e integren Gramática, Preceptiva, Historia y Vocabulario (o bien: mediante libros sueltos de esas materias).

(Nota importante: El art. 82, al tratar de las materias, señala: "Literatura (comentario de *textos* y composición)". Lo que implica también continuidad en el estudio de la *Lengua* española. En sus aspectos *histórico* y *estilístico*. Pues de otro modo no sería posible el "comentario y la exposición".

Año preuniversitario

Aceptado un 7.° Curso como pre-universitario, o bien como año final de un Bachillerato formativo para un Examen de Ingreso especializado en la Universidad (Facultades de Letras, Derecho, y tal vez Ciencias Políticas), el libro o libros utilizados deberían ser de resumen, síntesis o repaso de los seis Cursos anteriores, tanto en Lengua como en Literatura.

ADVERTENCIA IMPORTANTE

Si el nuevo Bachillerato ha de tener diaria o casi diaria la Enseñanza de "Lengua y Literatura", en ningún centro estatal se romperá su unidad docente anarquizándola con cátedras dobles, con plurales directivas. Para evitar tan grave daño están los auxiliares, adjuntos, ayudantes, los cuales, con el profesor titular que sienta su alta misión, podrán organizar un gran sistema activo, complejo, intenso. Pero siempre *unitario en el método.*

FINAL

De esta forma el pedagogo de Enseñanza Media de Lengua y Literatura queda libre, en sus posibilidades creadoras, de seguir estas INCITACIONES NORMATIVAS, a las que deberá atenerse un esquema programático, que jamás podrá constituir, en modo alguno, un CUESTIONARIO minucioso, pedante, antipedagógico.

Porque para eso, para evitar eso, está la ulterior aprobación de todo libro de texto, prevista en el art. 112 de la nueva Ley, cuando dice: "Los Centros docentes sólo podrán utilizar los libros de texto aprobados por el Ministerio de Educación, oído el Consejo Nacional de Educación que dictaminará sobre el CONTENIDO CIENTÍFICO, LAS CARACTERÍSTICAS PEDAGÓGICAS, LA PRESENTACIÓN TIPOGRÁFICA Y EL PRECIO".

Artículo complementado con el 113, que antes cité. Y que deja —por vez primera en nuestra Historia de la Enseñanza Media— abierta la ilusión y la gloria al pedagogo creador, haciendo que "los educadores podrán escoger los libros de texto que prefieran entre los aprobados; pero el Estado protegerá con premios a los textos mejores, y estimulará periódicamente, mediante concursos públicos, la renovación y perfeccionamiento de los existentes". Un Estado que, al fin, está dispuesto a incitar con premios toda renovación y todo perfeccionamiento pedagógico, merece exaltaciones.

Si esto así se realiza, que Dios premie a su vez a nuestro Ministro, a su Director general de Enseñanza Media y a la Comisión redactora de Programas. Y si no, que Dios se lo demande.

¿PODEMOS AUN SALVAR LA UNIVERSIDAD NAPOLEONICA?

CARLOS SANCHEZ DEL RIO Y PEGUERO

Cuantos hemos servido a nuestra decadente, pero amada Universidad, de un modo o de otro, tenemos en el lugar de las ideas fijas el plan completo de la revolución que estimamos debe operarse en ella. Mas algunos vamos tardando tanto en darlo a conocer que cuando ya estamos a punto de creerlo maduro nos lo encontramos reiteradamente "pisado" por quienes supieron ser menos lentos y han resultado a la postre más inteligentes y más oportunos. En rigor la actual campaña sobre temas universitarios, llevada a cabo brillantemente por intelectuales y profesores de calidad excepcional, ha casi agotado el asunto.

Con todo, y aun a riesgo de mucho desmerecer y sin otro objeto que seguir provocando impresiones para continuar la conversación y aun la polémica (que sólo en algunos casos debemos evitar), podría serme permitido agregar a lo mucho y bueno que ya dijeron las primeras figuras, algunas notas sueltas y esquemáticas, bien en plan de tozuda insistencia, bien en trance de complemento necesario.

Debo decir antes de pasar adelante que la decadencia de la Universidad no es imputable a nadie en concreto. Más bien se ha podido observar en nuestro siglo un esfuerzo general por contenerla. Raro ha sido el Ministro que, comprendiendo la gravedad del asunto, no haya intentado con buen entendimiento y mejor buena fe atajar el mal con medidas parciales o totales. El Proyecto heroico, y muerto apenas nacido, de 1921, los arreglos de 1926, los bocetos de 1933, la ordenación de 1942, representaron momentos de dura preocupación que debemos recordar aquí con toda gratitud. En concreto, la política general universitaria del nuevo régimen, hasta el día de hoy, sobre uno de los puntos que otrora produjeron mas hondas lamentaciones (nos referimos al importantísimo orden material de edificios y laboratorios), supone un trascendental empeño que colma las mayores ambiciones y que será muy difícil de superar. Todo ello es mucho más que indicio de reaccciones favorables. Hay mejora.

Pero nos sigue inquietando motivadamente la Universidad.

¿No será que ha llegado el agotamiento natural de un sistema? ¿No será que los métodos de Napoleón deben morir?

Las notas que siguen están pensadas todavía sobre la base de esa Universidad funcionarista. ¿Podríamos aún esperar rosas de este otoño?

La crisis de la Universidad

Sólo unas palabras ratificadoras de una convicción unánime.

Todos hemos llegado al acuerdo tácito de que la Universidad española está en crisis. Hace muchos años que el tema quedó sobre el tapete con numerosas perspectivas que lo han complicado en extremo. Pero hay que señalar el hecho importantísimo de que esa crisis ha sido denunciada y sometida a cuidadosas consideraciones analíticas siempre, o casi siempre, por los propios universitarios. Es natural: más sabe el loco en su casa que el cuerdo en la ajena. Pero es también consolador que la sociedad se las haya con un grupo que no está satisfecho de sí mismo (en la parte que de esa crisis le incumbe), aunque la verdad es que tampoco lo está de sus circunstancias desde hace más de un siglo.

Tal crisis fué estudiada antaño con criterios latinos. Con criterios germánicos ahora. En aquéllos predominaba la más o menos clara apreciación de las cosas que están... donde están. En éstos resaltan las fantasías del cerebro y los jugueteos —a veces profundos— de los actuales mundos interiores bien vestidos con los atrayentes modos de nuestra juventud, que frecuentemente nos obligan *a los de antes* a tener que leer tres o cuatro veces cada párrafo de sus escritos para captar debidamente los pensamientos que encierran. Las ideas se han arropado con más belleza; pero adquieren en cambio aspectos mayormente difusos y contornos

---

Carlos Sánchez del Río y Peguero, *catedrático de Derecho romano y antiguo secretario general de la Universidad de Zaragoza, es secretario actual de la Junta de la Ciudad Universitaria de Madrid y jefe de la Sección Central del Ministerio de Educación Nacional. En el número 2 de nuestra* Revista *publicó un estudio sobre la libertad de enseñanza.*

menos definidos, con lo que, naturalmente, resultan en ocasiones poco comprometedoras.

En las notas que siguen se retorna crudamente a las realidades vulgares y al mundo ingrato y deslucido de las verdades prácticas.

Entre éstas, he aquí la primera: A pesar de los meritísimos esfuerzos desplegados durante los últimos lustros, la Universidad está en crisis; y... o sale de ella, o quedará irremediablemente desplazada. ¡Atención!; el desplazamiento va ya muy adelantado. Convencidísimos, y a otra cosa.

La segunda se puede enunciar así: Tal crisis no radica en el concepto de la Universidad ni en sus islas adyacentes. Esto está muy visto; y sobre todo ello, bien lo sabemos, se han podido montar muchos juegos malabares que ya no nos pueden interesar. Tal crisis radica, por fortuna, en el área de lo concreto: profesores, alumnos, planes... con todas sus exquisiteces; con todos sus defectos.

Los catedráticos de hoy

No es la pieza única de la Universidad. Pero es la más importante. Nadie debe alarmarse, empero, si decimos que, en conjunto, el estamento profesoral de nuestros días, siendo muy bueno, se halla lejos de estar a la altura de su misión.

Y hay que enfrentarse valerosamente con el asunto.

Digamos pronto que el problema no se puede referir a incompetencia o incapacidad iniciales. Ya se ha dicho por gente autorizada de fuera y de dentro. Se debe afirmar también, una vez más, que las adquisiciones de la postguerra (exclúyasenos a unos pocos, muy pocos) han sido de primerísima calidad.

Digamos asimismo sin tardar que la cuestión no se puede localizar en una deficiencia vocacional. Es claro que nuestra juventud, si quiere vivir y prosperar, lo único que tiene que hacer, por ahora, es no dedicarse a la docencia; y, sin embargo, aún se acercan muchos valores a la cátedra. Todos, de un modo inmediato, por devoción pura, aunque luego se desvíen.

Entonces...

Entonces la verdad desnuda es esta: el profesorado universitario no está a la altura de su misión: a), por falta de prestancia externa; b), por falta de dedicación. Ambas cosas se han dicho ya de mil maneras; pero hay que ser tenaces y conviene entrar en el segundo millar de ellas. Porque aún no nos hemos enterado bien.

Desde el primer punto de vista se impone un cambio radical en la alegre y generalizada creencia de que el Catedrático es el señor de la "célebre horita". Es indudable que el Profesor no puede entender que ha cumplido sus deberes con explicar la lección y dialogar un breve rato con los alumnos. Sin embargo, eso sólo, ejercido dignamente, exige trabajo diario y continuado que supone mucho, mucho tiempo; desde luego mucho más de lo que la gente cree. Pero es que el Catedrático, además, debe convivir intensamente con los alumnos en los laboratorios y en las clínicas, en las salas de estudio y en los seminarios, en las visitas y en los viajes culturales; con estancia efectiva y prolongada en la Universidad, con presencia auténtica siempre al buen servicio de esa convivencia. Precisamente porque esto se hace, en mayor o menor grado, en las Facultades de Ciencias, son siempre éstas las mejores entre todas, y su profesorado el que más se libra de esa falta de respeto externo. He aquí un asunto de nuestra casi exclusiva incumbencia si gozásemos de la tercera de las libertades históricas como gozamos de las dos primeras.

Pero también desde ese mismo punto de vista se presenta otra cuestión. El predicamento periférico del Profesorado es función inmediata del que el propio Estado, en su régimen interior, le concede. Queramos o no (este es otro tema) el Profesor español es un funcionario público. Y en la jerarquización que el Estado hace para sus servidores, el Profesorado universitario no ocupa el primer lugar, ni el segundo, ni el tercero, ni el cuarto, ¡ni el quinto! Es, pues, al Estado a quien incumbe decidirse en la materia. ¿Cree en la Universidad como factor decisivo del progreso?; ¿cree en la Universidad como madre de todas las minorías selectas del país?; ¿piensa que la fuente es anterior al río y que la herramienta creadora es primordial y preeminente con relación a lo más preeminente de cuanto sale de ella?... ¿Sí?: pues al primer sitio. ¿No?: entonces no hay nada que hacer.

Desde el segundo punto de vista, Laín Entralgo, que ve el problema certeramente con más amplios y brillantes horizontes, dice en sus consejos sobre la estrategia de la empresa universitaria: "... mientras la primera obligación terrena del universitario no sea la que le ate a la Universidad, toda ambición suya será vana"; y centra con precisión la cosa en la necesidad de romper su ya célebre y divulgado círculo vicioso. El Rector de la Universidad de Madrid, más bondadoso, más templado, parece pedir a los universitarios que en esa lucha de la reciprocidad con el ambiente público y privado, ante las deficiencias en la dedicación, comiencen ellos. El comentarista, más retorcido y más aferrado a las realidades, y sin la responsabilidad del mando, no les pediría lo que sabe que no van a poder dar; y con el mismo espíritu ingrato de ver la vida como es, tampoco solicitaría de la sociedad ese necesario crédito o margen de confianza que no va a otorgar de un modo inmediato. La ruptura del círculo vicioso incumbe al Estado y sólo al Estado; y a él hay que pedírsela, con todos los respetos, pero con toda decisión.

Siento aparecer una vez más como un recalcitrante lamarkiano. Pero en este punto hay

que hacer una clara manifestación. Mientras el Estado, en tanto quiera ser elemento directivo de la cultura superior, no admita que la clase docente universitaria ocupe el primer lulugar, ¡francamente el primer lugar!, entre sus funcionarios, no podrá esperar que la Universidad sea lo que debe ser. Si a lo vocacional se uniese esa cosilla tan tonta, que por un lado roza a la ilusión de un reconocimiento espiritual, y por otro a los deleznables, pero cósmicos principios del materialismo histórico, la selección natural se nos daría con la más deseada de las precisiones.

Catedrático con tiempo, dice García Escudero, producirá Universidad. Catedrático con tiempo y con preeminencia y reconocimiento estatales, la producirá mejor.

Si fuéramos sólo unos descarados, diríamos, con todo desenfado, que el problema fundamental del profesorado universitario de hoy (podría decirse lo mismo en relación con los demás grados) es un problema económico, tanto porque este factor es el que determina la primacía en la jerarquía estatal, cuanto porque es el único que puede producir la total dedicación. Pero además de ligeros en el decir, somos algo conscientes en el pensar. Y, naturalmente, hay más perspectivas en el asunto, sobre todo cara al futuro, que ni podemos ni debemos orillar.

El profesorado de mañana

El régimen legal de sedimentada elaboración en incuestionable y sucesivo perfeccionamiento, que ha producido dos buenos bloques de catedráticos (el anterior y el posterior a la guerra de 1936-39) y un buen vivero de ellos (grupos de auxiliares y adjuntos), es mejor de lo que muchos suponen. Pero debemos señalarle algunos defectos que podrían ser motivación de correlativas mejoras.

Es indudable que el sistema en vigor obstaculizó, en distintas épocas, cierto número de adquisiciones de significado valor, tanto por el método mismo cuanto por la propia mecánica de las condiciones previas para penetrar en él. Si los que entraron valían, cabe afirmar también que otros quedaron y quedan fuera, harto indebidamente y con perjuicio para la Universidad.

Es notorio, asimismo, que el sistema actual se puede calificar, en general, como un proceso de intenso estudio y producción apresurada ante el gran esfuerzo inicial, no siempre seguido de los frutos sazonados que el hombre normal debe rendir entre los treinta y cincuenta años de su vida, y los que, todavía más logrados, pudiera alumbrar en la serenidad de esa segunda juventud que habríamos de situar en el decenio sucesivo.

Igualmente debemos advertir que ante la única preocupación de la sabiduría a que la reglamentación vigente se refiere, hemos perdido algunas veces el punto de vista importantísimo de que el profesor cabalga sobre el hombre. Y... un especialista, técnicamente maravilloso, montado sobre un hombre al que le falten ciertas y determinadas condiciones básicas, acerca de las cuales precisaría mucho meditar, ni puede ni podrá nunca interesarnos en la Universidad, aunque pueda interesar en otros sitios.

Frente a la primera observación, conviene pensar en que el reclutamiento del futuro profesorado, para su etapa superior, no debe tener sólo la vía reglamentaria, que pudiéramos decir normal (la enunciamos seguidamente), sino que habría de habilitarse, además, otra que permitiese cosechar para la Universidad valores de diversos grupos selectos ajenos a ella, con absoluta despreocupación por sus títulos y etapas formativas, y en atención exclusiva a sus frutos. Es cierto que los preceptos legales que se han venido sucediendo en cien años han previsto siempre el caso extraordinario. Pero además de utilizarse cicateramente, los agraciados, muy justamente, no se han sentido correspondidos y satisfechos, porque su situación, primariamente lisonjera y grata, no podía tener continuación consecuente y en el grado normal deseable, por una parte, y conveniente, por otra. Cuando algunos de nuestros Catedráticos, por ejemplo, son elegidos Magistrados del Tribunal Supremo, quieren ser, lógicamente, Magistrados idénticos a los que, procedentes de la Carrera judicial, alcanzaron tan respetable y eminente posición.

Respecto a la segunda deficiencia anotada, la experiencia de muchos años aconseja un cambio radical, que, en síntesis, podría esquematizarse así: a) Apertura de una primera selección de colaboradores docentes, reclutada por el trato directo con los postgraduados más brillantes de cada promoción para formar. b) Un Cuerpo de profesores adjuntos de función temporal, debidamente retribuído, que podría fijarse, en conjunto, un poco convencionalmente y a discutir, en el triple del número integrante del grupo docente superior. c) Establecimiento de un Cuerpo de profesores ordinarios permanentes, con disciplina propia y retribución holgada para una vida normal, y consideración distinguida en régimen de oposición análogo al hoy vigente en cátedras, y, por consiguiente, con especial estimación de una producción inicial prometedora y ponderado estudio de las condiciones pedagógicas y de la preparación específica; Cuerpo que se podría planear en la proporción de una mitad, en globo, del número de adjuntos; y d) Fijación de un grupo, más reducido, de docentes superiores, Catedráticos propiamente dichos (conservando el tradicional nombre español), con dotaciones y atenciones muy cuidadosamente adecuadas a tal condición preeminente, seleccionados exclusivamente por su obra científica, de un modo normal, entre los profesores ordinarios, y de un modo excepcional entre personalidades que, procedentes de

otros campos de la alta técnica y de la investigación, se hubieren destacado con una relevante producción científica. El estímulo para alcanzar este alto magisterio universitario habría de situarse, precisamente, ante la obra realizada entre los treinta y cincuenta años de edad, con el juego elástico necesario para prevenir el pequeño mundo de lo extraordinario.

En cuanto a la tercera preocupación tendríamos que discutir mucho hasta encontrar el modo de seleccionar el factor hombre en cada una de las etapas. El modo, no el catálogo de cualidades personales, que podríamos sintetizar, quizá con poco meditada apreciación, en las siguientes: sencillez natural para evitar la cursilería; bondad y elevada condición moral para combatir las pasiones malas; buen sentido para estar siempre en la realidad y alejados del peligro de los brotes esquizofrénicos; conducta ejemplar para constante y automático aleccionamiento, y amplia base cultural para mayor solidez de la especialidad. Nada, que digamos.

Todo esto requiere, en sus posibles desarrollo y adecuaciones, mucho tino y mucho estudio. También exige pensar, de un modo muy especial e inmediato, en un régimen transitorio. Pero en cuanto a esto, la misma vida habría de proveer. Sería cuestión de cerrar el Escalafón (puesto, desde luego, en el nivel que se propugna) para no volverlo a abrir hasta que el nuevo estamento de profesores ordinarios (en realidad muy cercano al de los actuales catedráticos) hubiera producido sus primeros frutos después de un plazo no menor de diez, doce o quince años. Luego de este período, el grupo del alto profesorado resultaría, quizá, numéricamente adecuado a la pretensión enunciada. Doscientas o trescientas primerísimas figuras, por otra parte, se podrán lograr en el estado contemporáneo de nuestra cultura. Ochocientas, novecientas, el millar..., ¡qué sé yo!

No deja de ser arriesgado tratar de estas graves cosas intuitivamente y a ojo de buen cubero. Mas si las cifras (que venimos dando porque sí) yerran, el lector debe pensar más en lo que se ha querido decir, que en lo que se ha dicho.

En síntesis: la Universidad, desde el punto de vista que tratamos ahora, no mejorará con aumentar el número de catedráticos numerarios como expresión de un magisterio de alto nivel al que se pueda llegar, como hoy, en época juvenil. Mejorará, sí, disminuyendo mucho el estamento superior para que en él sólo tengan entrada los que hayan rendido una producción científica muy estimable durante una docencia normal, prolongada en el profesorado ordinario de base más amplia, fundado, a su vez, en grupos docentes más numerosos de carácter temporal.

Todo lo que no sea explotar al profesor en el período de su máxima potencialidad, es y será, creemos sinceramente, tirar por la ventana riquezas que ya no se podrán recobrar jamás. Con la doble heroicidad de crear y producir, cuando se sabe que ya está todo logrado, y de eludir gallardamente cantos de sirena desviadores de la vocación verdadera, no hay que contar. Las excepciones honrosísimas, precisamente, lo confirman.

Los alumnos de siempre

A muchos nos han salido canas sin comprender la ilimitada y extraña bondad de esta "alma... mater" que toma plácidamente todo lo que le dan.

Entendemos con claridad que la cultura primaria sea obligatoria para todos y que se pongan los medios más severos para imponerla. También nos entra bien en la cabeza que la cultura media se aconseje y aun se estimule para el mayor número posible de ciudadanos. Pero la cultura superior...

La cultura superior debe ser terminantemente proscrita para cuantos no la vayan a saber vivir, estimar y aprovechar. Eso es patrimonio de elegidos: y los elegidos no pueden ser nunca numerosos. Mi maestro Moneva, de grata memoria, exclamaba, indignado, cuando leía que a cierta boda había concurrido una numerosa y selecta asistencia: "Numerosa y selecta, ¡mentira!"

Se ha insinuado muchas veces que las puertas de la Universidad deberían estar abiertas de par en par, en afanes demagógicos fundados en no sabemos qué imperiosa necesidad de aproximarla al pueblo. Pero la verdad es que ni a él ni a ella les conviene estar juntos, pues todo lo que habrían de conseguir sería el uno no ganar nada y la otra proletarizarse.

Frente a esa tendencia nosotros oponemos ésta: la Universidad debe estar cerrada, a cal y canto, para todos los que no merezcan permanecer en ella. Queremos indicar, claro es, que el acceso debe ser duro y la salida fácil.

Esta tesis ofrece el aspecto de una candorosa ingenuidad muy alejada de las realidades de la vida; tan ingenua quizá como lo fué la aspiración de suprimir la enseñanza libre. Lo teme García Escudero cuando dice: "menos estudiantes, mejores estudiantes, formándose, bien orientados..., ¿se tratará necesariamente de un puro ideal?" Sin embargo, se alzan ya valiosas voces de alarma ponderable y plástica. "El gran problema nuestro es que la Universidad, proyectada para minorías, está funcionando con masas "(Corts Grau), en un crecimiento pavoroso que no se podría estimar como consecuencia de un proceso hacia la madurez, sino como una expresión más de la crisis latente, al decir de Sánchez Agesta. Voces que contrastan todavía con las de quienes sienten hondas zozobras al pensar en los números cerrados.

Cabría, empero, acariciar el bello ideal de los que soñamos con pocas Universidades muy buenas y con no muchos estudiantes, pero de

primera calidad, diciendo a los que se asustan ante la tasa de recepción y a los que ven (con gran conocimiento de la vida, ciertamente) lo inútil que había de ser enfrentarse con aludes que de todos modos nos han de arrollar...: Bien, queridos: déjennos que sólo aceptemos, para convivir en la Universidad, a los que digna y severamente quepan en sus aulas, en sus laboratorios, en sus clínicas, que son siempre la cuarta parte de los pretendientes y la décima de los que serán necesarios a la salida; déjennos que tomemos los mejores; déjennos que a los demás, en cambio y agradecimiento, les permitamos que vengan a examinarse, cuando quieran y como quieran, unos días de junio y otros de septiembre, con el gálibo alto o con el gálibo bajo, y con pocas o muchas tasas; les daremos después el título y todo lo que ustedes quieran; pero, ¡por Dios!, déjennos trabajar intensa, amorosamente, en actuación cotidiana ininterrumpida, con los mejores, sólo con los mejores, para ver si alguna vez podemos sacar fuerte provecho de lo que debe representar un período de verdadera y profunda formación universitaria.

Así se resolverían, quizá, muchos problemas; de un modo principal el de la disciplina universitaria, que ni se plantearía siquiera, y el del entorpecimiento, que por la misma naturaleza de las cosas es fruto de las masas no estratificadas; de un modo menos principal, esos otros que, enlazados con el de una avasalladora política de la protección escolar en masa, nos hacen pensar en que están desapareciendo del mundo todas las familias (para quienes debería ser por entero el régimen de seguridad), y en que se van a borrar, de un momento a otro, de las mismas leyes naturales, los deberes todos de la paternidad. Eso se andará, o no se andará; pero permítasenos expresar nuestra inercia o resistencia al cambio.

Puede y debe suponer el discreto lector que nos repugna tanto una Universidad de señoritos como una de labriegos; porque lo que queremos es una Universidad que se entregue apasionadamente, paternal y magistralmente preparada, a grupos de muchachos selectos, vengan de donde vengan. Eso es todo.

¡Ah!, se me olvidaba decir, soslayando por el momento otros temas de este epígrafe, que muchos no creemos en que los genios se malogren, y menos aún si son tardíos.

La lucha por los planes

En tiempos fuí aspirante a especialista en planes de estudio; y pronto aprendí a quitarle importancia al tema. Hoy vuelvo a dársela por la necesidad imperiosa de iniciar una violenta reacción frente al desmedido afán de proyectar planes estupendos; es decir, por la precisión de restablecer el principio de que el plan de estudios en la empresa universitaria no ofrece hoy otra perspectiva trascendental que su reducción a los verdaderos límites, de los que nunca debió salir.

Por lo que toca a la Licenciatura constituirá siempre una grave equivocación el plan complejo. Un viraje hacia los sencillos cuadros docentes de principio de siglo, con las naturales adecuaciones a los tiempos nuevos, sería una de las cosas más saludables con que hoy podríamos obsequiar a nuestros alumnos para el bien de su cuidada formación. No hay que estudiar más, ni más años, ni más asignaturas. Hay que estudiar mejor.

Es cierto que las ciencias crecen, y que sus ramas tienden cada día a constituir núcleos definidos de conocimientos que aspiran a tener sustantividad propia. Pero nótese adonde iríamos a parar si, continuando por el camino iniciado por nuestra Facultad de Filosofía y Letras, y seguido por la de Ciencias Políticas y Económicas y, según se afirma ahora, por la Sección de Naturales, fragmentáramos en seis u ocho disciplinas (como podría hacerse) las Patologías médica y quirúrgica, o la Terapéutica, o la Fisiología, el Derecho civil, el administrativo o el procesal, pongamos por ejemplo. Una concepción de mosaico romano de gran lujo nos llevaría a un régimen de caperucitas de Sancho, inadecuado en un perído de formación general básico, y a una ilimitada carrera de especializaciones y... acumuladas, que podría tener cierta gracia, y aun atractivos colores, si no llevase en su interior el desvío de lo que, a fin de cuentas, resulta engañoso y poco útil.

Los alumnos de Licenciatura cursan sus carreras de Letras, Derecho, Medicina..., para seguir después, con un título de carácter común, por los diversos caminos a los que ellas conducen de un modo natural y bien prendido en nuestros usos. Y, en tal sentido, ese período no debería ser nunca otra cosa que la presentación, lo más sencilla posible, de un conjunto de conocimientos básicos y mínimos, armónicamente planteados, sobre los que se instalarán, o las profesiones inmediatas, mediante ciclos de particular y ulterior adaptación (que ya se dibujan como inevitables y, desgraciadamente, perdidos para nosotros por desplazamientos discutibles, al menos por ahora), o las especialidades doctorales a través de nuevas etapas docentes.

Estimamos, más que urgente, urgentísimo, una revisión radical de los planes para volver a la sencillez de las tres o cuatro asignaturas básicas por curso, sin complementos de ninguna clase y con total y absoluta supresión del régimen de acumuladas, que denunciamos aquí como impropio e inadmisible, aunque en el momento actual aparezca como necesario por diversos motivos que no son del caso.

Si los claustros, en consideración a destacadas aptitudes y destrezas y preparaciones de sus miembros, quieren ofrecer al escolar de Licenciatura cursos complementarios, en la hipóte-

sis de que sean compatibles por tiempo y materia con los normales, y estos cursos tienen carácter voluntario, no seré yo quien rompa lanzas en contra. Pero seremos muchos los que, dentro y fuera de aquéllos, nos situaremos en frente de cualquier otra posición.

Por lo que al Doctorado concierne, las cosas se presentan con caracteres totalmente distintos. En este respecto conviene, ciertamente, sí, y a todo trance, dejar a las Facultades en la más absoluta libertad (aun dentro del sistema centralista, ante cuya hipótesis se escriben estas líneas). Un nutrido y buen catálogo de cursos monográficos, en su debido ambiente, un mínimo de lo que llamamos escolaridad y un máximo de libertad en el alumno para la elección, serán tres excelentes cosas que sólo pueden conducir a buenos resultados, sensatamente reunidas y discretamente armonizadas.

Las normas legales, en sus transformaciones del siglo XX, han logrado casi totalmente esta aspiración para la etapa del Doctorado. Pero se han alejado de sus bases firmes por lo que afecta a la de Licenciatura, en forma que requiere pronto y urgente remedio. De ese alejamiento, hay que decirlo, no fué culpable nunca el Poder central, que de buena fe creyó acertar con recibir los proyectos de los directamente afectados por el problema; los cuales, a su vez, también obraron (pues claro que sí) con la mejor intención y con el firme deseo de propugnar obra perdurable; sólo que muchos creemos resueltamente que, en muy diversas cosas, no dieron siempre en el blanco.

Valdría la pena de evitar que la lucha (técnica) por los planes estallase con cualquier pretexto. Todos nos disgustaríamos bastante. Y es seguro que se evitaría con un meditado retorno a los cuadros mínimos sencillos, ante los que el mundo de lo mejor y de la amable fantasía dejara paso al de lo bueno en su prosaica realidad. Con total y absoluto respeto para los derechos adquiridos, por supuesto; pero con decidido propósito de no perseverar en el error. También con la preocupación de impedir que nadie pueda pensar (sería injusto quien tal hiciera) que se entendieran los planes para las personas, en lugar de las personas para los planes.

Sobre este asunto no deberíamos plantear polémica detallada en alta voz; pero, ciertamente, no se podría rehuír, en conciencia, si la ocasión obligase a ello.

El problema que nos ocupa sólo puede ser abordado en conjunto. Los conocimientos humanos forman un todo, que debe ser armónico si se superponen bien al mundo de que son trasunto. Deben, pues, clasificarse nuevamente en un esfuerzo actual. Y de la clasificación que se logre para las ciencias y las técnicas habrían de salir los planes de estudio; también, naturalmente, la revisión de los Centros respectivos, cosa más ardua.

Que todo, en este ámbito de la cultura superior, quede bajo el concepto clásico de Universidad, según se hace en muchos países, o que se mantengan o se aumenten los desplazamientos, es una de las más importantes cuestiones que ante aquellos respectos se pueden plantear. Que algunas Facultades, Escuelas (en su caso) o Secciones puedan o no quedar como puentes tendidos entre otras, subsistiendo o desapareciendo, es otro tema conexo de indudable trascendencia. Que debamos ponderar con más interés los estudios de ciencias y los técnicos, y con menos los humanísticos, en atención a la excesiva y larga tradición de éstos sobre aquéllos en España, con la consecuencia natural de nuestro retraso en los unos, sin contrapartida excesivamente favorable en los otros, es también asunto que con esos motivos nos debe preocupar. Pero siembre habrá que pensar en períodos comunes básicos para cada grupo de conocimientos (Licenciaturas), conducentes a títulos de carácter general, y en otros de acusada especialización (Doctorados), que puedan llevar a títulos superiores en los que deban ser posibles todas las menciones que el estado actual de las ciencias y de las técnicas consientan.

Convendrá, ciertamente, oír a los docentes en la construcción de los planes. Pero la última palabra debe ser aconsejada, no por los especialistas, sino por los polifacéticos.

¿Universidad libre?

Todo lo dicho hasta ahora se refiere a problemas comentados desde el punto de vista de una Universidad, desgraciadamente administrativa, a la que intentamos salvar. Pero he aquí el lugar neurálgico del asunto, que se puede centrar con la pregunta formulada en el prefacio a estas impresiones: ¿la Universidad de Napoleón debe morir?

Algunos (pocos) pensamos que los "Estudios generales" no debieron entrar jamás en la organización administrativa del Estado. Y cuando la gente se pregunta, con cierta prevención: ¿Universidad libre?, contestamos, resuelta y decididamente: Sí, sí; las Universidades libres, y las primeras las del Estado. No hay en ello contrasentido. Universidad libre es Universidad que se autogobierna; y el Estado es muy dueño de gastar su dinero en Universidades que se gobiernen ellas. Lo cual, por otra parte, está muy a la moda con las empresas estatales autónomas de nuestros días.

Pero la Universidad, mal que nos pese, quedó convertida en una rueda más del mecanismo público a través de los cincuenta primeros años del pasado siglo. Y los historiadores de entonces declararon que el libre régimen secular había muerto de enfermedad natural; algo así como una arterioesclerosis, acontecida a su debido tiempo, al filo de la vejez. Es posible, tal lo creemos unos pocos, que los males que aquejaron a la Universidad de comienzos de la

centuria XIX hubieran hallado remedio en las propias libertades clásicas; otros países superaron crisis análogas. Mas lo real, y a ello hay que atenerse, es que el Estado español pensó, por aquella época, en ser el salvador de nuestros "Estudios generales"; y los salvó haciéndolos entrar, paulatina y delicamente, en barrena.

Para nosotros, los autonomistas, esto ha sido una suerte inicial. Tanto como para un médico puede serlo encontrarse con un bronquítico fumador; él sabe que impondrá alivio con sólo prohibir el tabaco. Pero el buen médico sabe también que con los bronquios estropeados del paciente se le ofrece un grave problema, para el que dejar de fumar es sólo comenzar modestamente un tratamiento difícil. Y nos aplicamos el cuento.

Mas el asunto es tan delicado que habremos de dejarlo para mejor ocasión. En ella deberíamos comentar, según nuestras costumbres, muy brevemente, esta tesis: cómo se podría implantar un régimen de prudente y viable autonomía si se llegase a entender que los males de la Universidad no pudieran hallar remedio en el sistema centralista actual.

No resisto, sin embargo, la tentación de anticipar esta profecía: Si en la contienda que se cierne sobre el mundo gana Rusia, la Universidad será napoleónica; si venciese América, será libre. Confieso, paladinamente, que esto lo hubiero podido decir igual la chica de mi portero. Pero tampoco hay que descartar la posibilidad de que ella y yo nos equivocáramos. Sería muy trágico que tal sucediera en la hipótesis segunda, porque se habría repetido, una vez más en la historia, la anécdota del conquistador conquistado.

Y entonces..., entonces se habría perdido también la sal de la vida.

ENTRONQUE DE LA ENSEÑANZA PRIMARIA CON LA MEDIA, LABORAL Y TECNICA

ISIDORO SALAS PALENZUELA

No sólo en los círculos docentes, sino a lo largo y a lo ancho de todos los estamentos sociales, vienen siendo frecuentes, de hace más de un año a esta parte, los comentarios, artículos periodísticos, etc. en torno al tema de "reforma" en la enseñanza. Pero si se analiza, siquiera sea someramente, una gran mayoría de tales opiniones, se echa de menos con asombro las que pudieran referirse a los fundamentos psicológicos y pedagógicos de la tal reforma; a la intensidad o extensión de los planes de estudios; a la acomodación de la edad cronológica con la edad intelectual; al desarrollo integral del educando, etc.

Se especula demasiado con diversas teorías, y al final el educador se encuentra perplejo sobre el camino a seguir. Por eso quisiera dar a las consideraciones siguientes un tono objetivo, sencillo y concreto.

En la VIII Reunión de Estudios Pedagógicos del Instituto "San José de Calasanz", del Consejo Superior de Investigaciones Científicas, tuve el honor de presentar una ponencia sobre "El tránsito de la Enseñanza Primaria a las Enseñanzas medias"; y después, en septiembre próximo pasado, se celebraron en diez capitales españolas cursillos de iniciación profesional para el Magisterio Primario, con cuya organización y dirección me honró el Ministerio.

Por Ordenes ministeriales y de la Dirección General de fecha 11 de octubre fueron creadas 500 clases de Iniciación profesional y Complementarias. Y el *Boletín Oficial del Estado* de 9 de diciembre del pasado año de 1952 publicó una Orden ministerial disponiendo formen parte de las respectivas Comisiones permanentes de los Patronatos Nacional, Provinciales y Locales, un Inspector Central, un Inspector Provincial y un Maestro de la localidad, "al objeto de sincronizar ambas ramas pedagógicas (iniciación profesional y enseñanza media y profesional), teniendo en cuenta su íntima relación".

* * *

Es un hecho cierto que entre las edades de los diez y quince años nuestros escolares pueden estar:

a) En la *Enseñanza Primaria* —períodos de perfeccionamiento e iniciación profesional—,

---

ISIDORO SALAS PALENZUELA *es Catedrático de Escuelas Industriales e Inspector Central Extraordinario de las Enseñanzas de Iniciación Profesional.* *En el presente artículo estudia las posibilidades de engarzar la Enseñanza Primaria con la Media, Laboral y Técnica.*

según el art. 18 de la ley de Educación Primaria de 1945.

b) En los *cinco primeros cursos del Bachillerato universitario*, según la ley de Enseñanza Media de 1938.

c) En el *Bachillerato Laboral* completo (ley de Enseñanza Media y Profesional de 1949).

d) En *Estudios Periciales* —Peritaje Mercantil—, que comienzan a los doce años.

e) En *Escuelas Profesionales* y de *Trabajo*, o en otras escuelas técnicas.

Si materializásemos cada una de estas Enseñanzas en una semirrecta de origen de abscisas común los diez años, habría en la representación de las mismas una superposición de segmentos con la consiguiente indeterminación. Aun mirado este hecho con ojos profanos, se ve la falta de individualización y, por ende, un mar de interferencias.

Ante tales realidades, permítasenos sentar este postulado, de cuya evidencia estamos plenamente convencidos: *El niño hasta los doce años debería estar indiscutiblemente en manos del Magisterio primario,* especializado en la educación de la niñez y conocedor de sus problemas específicos, como es un hecho unánimemente admitido por la mayor parte de los países. Incluso es exigencia psicofísica, pues el niño hasta cumplida esa edad no pasa a la pubertad, cambio radical en su desarrollo, con caracteres bien definidos, y algunas veces antagónicos a los de las edades anteriores.

Entonces habría de alcanzarse el *certificado de estudios primarios,* obligatorio para todos e *indispensable para ingresar en las Enseñanzas Medias, Técnicas* y *Laborales.*

Conseguido esto, cabe entroncar la Enseñanza Primaria, a partir de esta edad, con cada una de las diversas facetas de las Enseñanzas secundarias.

Reduciendo a números la masa de nuestros escolares, nos encontramos con un 70 por 100 que no seguirán estudios medios especiales y a los cuales se les debe atender si queremos que el nivel cultural de nuestra Patria no sufra retroceso por estancamiento.

Nuestra ley de Educación Primaria de 1945, en sus arts. 11, 18, 22, 23, 31, 37, 43, 46, 51, 54 y 63, establece el cuarto período escolar y da normas para el desarrollo de la *iniciación profesional,* que este año se ha puesto en marcha, y la Dirección General de Enseñanza Primaria se propone implantarla sobre realidades concretas y normas pedagógicas efectivas, siguiendo un plan orgánico y escalonado, conforme lo vayan permitiendo las disponibilidades económicas y la formación del Magisterio a tal fin.

Y antes de pasar adelante conviene hacer unas consideraciones generales sobre la Iniciación Profesional, que no debe ser una manipulación insulsa ni tampoco una especialización acentuada. La entendemos nosotros como *un introducir en lo que es común a las diversas profesiones,* que completando la formación integral de los educandos, contribuya a estimular sus aptitudes y vocaciones, facilitando la emergencia de sus personalidades potenciales. Se continuará después ejercitando prudentemente sus músculos y sentidos y proporcionándoles un adiestramiento primario que le encauce hasta la profesión que ha de tener en la vida.

Cumplidos estos extremos *podrá iniciársele al niño en la práctica de la profesión adecuada con instrumentos y medios sencillos* y como aplicación de la fundamentación teórica conveniente, formación que habrá de continuar y completar en los Centros Profesionales y Laborales o en la vida misma en otros casos, y a la cual habrá llegado sin solución de continuidad. No es que la Escuela haya de abandonar por esto su tarea de formación integral de la juventud, pues todo el programa tradicional deberá orientarse en esta edad al servicio de la iniciación profesional, y no, claro está, en el sentido rabiosamente pragmatista que se ha llevado en otros pueblos.

Entronque con la Enseñanza Técnica y Laboral

La Enseñanza Primaria en el período de *iniciación profesional,* para hacer ésta efectiva, tratará de despertar, orientar y cultivar la vocación de los escolares, descubriendo sus aptitudes y encauzándolas con razonamiento y lógica, estudiando el ambiente laboral que rodea al niño y las características de la región, barriada o núcleo de población donde esté enclavada la Escuela. Serán buenos medios para ello, entre otros, la observación directa en la clase y en los juegos; el conocimiento del ambiente laboral y social; las visitas y viajes a fábricas, talleres, explotaciones agrícolas e industriales, Granjas, Centros Profesionales y de Trabajo, etcétera; lecturas apropiadas sobre las distintas profesiones; charlas teórico-prácticas por especialistas sobre aptitudes de cada ocupación u oficio, sus ventajas e inconvenientes, proyección a la vida social, etc.

Esto se completará con el estudio psicopedagógico del educando: *tests,* pruebas objetivas y diagnósticos de las Oficinas, Laboratorios de Orientación Profesional o Institutos Psicotécnicos.

Se fomentarán las relaciones mutuas con Centros Medios, Técnicos y Laborales de la Comarca para una obra conjunta y continuada en las respectivas esferas.

¿Que existen ya Escuelas Profesionales y de Trabajo con buenos resultados? Sí, es cierto; pero no lo es menos que se conseguirían más óptimos frutos si la Escuela Primaria colabora en las mismas con su orientación, encauzamiento e incluso propaganda de sus enseñanzas, pues ni aquéllas son suficientes para la magna labor a realizar, ni aun cumplidos estos

supuestos sería prudente desentenderse del niño a tan temprana edad, poniéndoles exclusivamente en manos de Profesorado, que, en general, por no tener preparación pedagógica, desconocen sus problemas, por muy buena voluntad que pongan.

Esta labor formativa cultural y profesional coordinaría la Enseñanza Primaria con la Técnica sin solución de continuidad, terminando con los "compartimientos estancos" de tan fatales consecuencias.

Pueden hacerse extensivas a la Enseñanza Laboral creada por la ley de Enseñanza Media y Profesional de 1949 las consideraciones anteriores y a otras de índole más propicia y urgente.

La creación de los Institutos Laborales viene a llenar un vacío que se dejaba sentir con caracteres de urgencia y de imperiosa necesidad en la Enseñanza. Son Centros magníficos en su concepción; *pero su beneficioso influjo forzosamente ha de quedar reducido a unas cuantas poblaciones únicamente, so pena de establecer un Instituto Laboral en cada pueblo de España,* cosa imposible desde todos los puntos de vista.

Pero es que, además, tampoco serían necesarios si se entronca bien con la Enseñanza Primaria. Veámoslo:

Implantado en cada Escuela el período de *Iniciación Profesional,* formando previamente al Magisterio a tal objeto mediante Cursillos sucesivos, en tanto se da cumplimiento al artículo 63 de la ley para los futuros educadores, se despertarían vocaciones, se cultivarían aptitudes y se trataría de encajar de este modo cada niño en el papel que le correspondiera en la vida. Dando un paso más —y ya lo hemos expuesto con pleno e insistente convencimiento a nuestras primeras autoridades docentes— se llegaría con facilidad y mínimo coste a la creación de las *Escuelas Laborales Primarias* en los pueblos importantes, donde se cursasen estudios semejantes a los que constituyen los tres primeros años de los Institutos Laborales. El Profesorado de las mismas, a base de los maestros primarios, sería completado con los sacerdotes y facultativos de la localidad, más algún Profesor especialista que se creyera necesario.

El proceso podría ser el siguiente: a) Establecer en todas las Escuelas el cuarto período escolar a cargo del Maestro y ayudado por las personas de carrera del pueblo. b) Los alumnos más despiertos irían a la Escuela Laboral más próxima para una formación más completa. c) Los mejores alumnos de éstas, y para una especialización mayor, irían al Instituto Laboral de la comarca, con una generosa ayuda de protección escolar, para cursar los dos años restantes y mediante un examen de comprobación. d) Unicamente los dotados excepcionalmente pasarían de estos Centros a las Universidades Laborales o Escuelas Especiales o al Bachillerato universitario y carreras de Facultad, si en el transcurso de estos años se veía perfilada la vocación hacia ellas.

Se habría resuelto de este modo el importante problema de la elevación de la cultura en general, haciendo compatibles aun en los burgos más pequeños la ilustración y el trabajo, "convirtiendo la clase más modesta en clase media por obra de la preparación cultural y formándose a la vez los conductores de equipo, los administradores eficientes de nuestros Municipios, Cooperativas, Hermandades y Sindicatos, los reformadores entusiastas de la vida local, los que concretarían en realizaciones prácticas las aplicaciones técnicas que brotan de la investigación, los que con menos esfuerzo y más fruto, desterrando la rutina anquilosada, harían más llevadero el vivir actual, lleno de complicaciones".

Si nos fijamos, por ejemplo, en la modalidad agrícola-ganadera, principal fuente de riqueza de España y cuyas Escuelas Laborales podrían crearse más rápidamente, se lograría, sobre una formación integral, una enseñanza eminentemente práctica: medir y parcelar una finca para su plantación, hacer un análisis de tierras, siquiera sea rudimentario, para mejor adaptar los cultivos; análisis y elaboración de vinos, leche y derivados; selección de semillas y creación de genes-tipo; curtidos sencillos de pieles; proyectos y explotación de gallineros, palomares, cotos apícolas, agrícolas, avícolas; montaje y manejo de maquinaria; saber operar en un Banco; hacer una liquidación por Seguros Sociales; hacer asientos en el Libro de Trabajo; llevar una contabilidad sencilla de empresa, etc.

No podría faltar para esto un coto agrícola en la Escuela, de los que ya hay unos 600 establecidos en España; y en reciente Decreto se ha incrementado su ayuda a la obra escolar primaria, y nosotros particularmente tenemos grandes esperanzas en esta función conjunta, que, entre otros múltiples y beneficiosos fines, dará origen al *Patrimonio Escolar,* de importancia inapreciable. Igualmente se solicitaría la colaboración del Instituto de Colonización, del Ministerio de Agricultura, del Instituto Nacional de Previsión, de Industria y Comercio, etcétera, organismos que prestarán su valioso apoyo en este sentido. Se habría conseguido de este modo elevar la misión nacional del labrador, que al moverse en su plano agrícola no estaría disminuído y desvalorizado por el carácter empírico de su formación. Consideraciones análogas podríamos hacer respecto a la Iniciación Industrial, Comercial, Marítima, Minera, etc.

Labores femeninas

En cuanto a las *Labores femeninas,* bien patente está la trayectoria educacional de la mu-

jer española. Hogar y Maternidad son altas funciones femeninas; hay que educar mujeres que dominen la Economía doméstica y sepan ser Madres. Por eso no somos partidarios de la enseñanza de otras técnicas para la mujer, iniciándolas desde la Escuela Primaria. En muchas ocasiones podrá desempeñarlas como el hombre; pero no debemos fomentarla desde la niñez.

A este respecto es digno consignar el triunfo conseguido por nuestra Delegación de Educación en la Unesco al proclamar el error que entrañaba la igualdad de sexos, sin tener en cuenta las características de la mujer como depositaria de valores espirituales que transmite al niño. Debe permitírsele el acceso a todas las profesiones; pero considerando, al mismo tiempo, que la primera función femenina es la de madre; su pedestal, el hogar, y su cultura básica la que ha de hacerla mejor compañera del hombre.

¡Qué estupenda labor están realizando —y aún pueden incrementarla en íntima colaboración— el Magisterio femenino y la Sección Femenina de F. E. T. y de las J. O. N. S!

Entronque con la Enseñanza Media del Bachillerato

La edad de los diez años es prematura en extremo, según los planes vigentes. El niño es un complejo con sus facultades comenzando a desarrollarse, que es necesario conocer muy bien para acertadamente cultivarlas. Es preciso robustecer los valores intelectuales y psíquicos que el niño encierra, alimentados y enriquecidos por los padres o venidos a él del exterior, para lograr aproximarse, en cuanto sea posible, a la plenitud de la formación humana.

Ya hemos sentado que los niños debieran estar, hasta la edad de los doce años, en manos del Magisterio Primario; entonces podría realizar el *ingreso* en el Bachillerato, *que tendría una duración de cinco años*. Y también aquí la Escuela cumpliría una excelente función, creando *Secciones de pre-Bachillerato*. A la vista están los excelentes resultados conseguidos con las Escuelas Preparatorias, aun dentro del plan vigente.

Además, hemos de reconocer que el Profesorado de Enseñanza Media no sale formado pedagógicamente de nuestras Universidades; deficiencia que se deja, sobre todo, sentir con respecto a los primeros cursos. Defendimos esta tesis en el Congreso Internacional de Pedagogía de Santander, y Dios quiera que se pongan en práctica los acuerdos allí aprobados, ya tomados en cuenta y en estudio por el Ministerio de Educación Nacional.

La nueva Ley de Enseñanza Media introduce, en este punto, reformas acertadas y beneficiosas.

APENDICE

Para asegurar el entronque de la Enseñanza Primaria con la Media, Laboral y Técnica, la Dirección General de Enseñanza Primaria, por Orden de 22 de julio último, convocó Cursillos de Capacitación y Perfeccionamiento para el Magisterio Nacional, y cuyo primer ciclo "Preparatorio" —habrá varios ciclos, escalonados en intensidad y tiempo— tuvo lugar del 1 al 20 de septiembre, en las localidades que se indican y de las modalidades que se señalan:

Madrid.—De modalidad industrial (Mecánica, Electricidad y Artes Gráficas).
Contabilidad y Cálculo.
Labores femeninas (Corte y Confección, Labores de adorno, trabajos manuales, muñequería y juguetería y economía doméstica).

Valladolid. — De modalidad agrícola (Agricultura general, ganadería y forestales, viticultura y enología e industrias agrícolas).
Contabilidad y Cálculo.
Técnicas industriales (Mecánica, Electricidad y Radio y Artes Gráficas).
Labores femeninas (Corte y Confección y labores de adorno).

Sevilla.—De modalidad agrícola (Agricultura general, viticultura y enología e industrias agrícolas).
Técnicas industriales en general.
Técnicas mercantiles.
Técnicas femeninas.

Barcelona.—De modalidad industrial en general.
Técnicas mercantiles.
Técnicas femeninas.

Valencia.—De modalidad agrícola en general y sus aplicaciones (Apicultura, Sericultura, etc.).
Técnicas industriales.

Bilbao.—De modalidad industrial en general y aplicaciones a la Minería.
Técnicas mercantiles.

Santiago de Compostela. — De modalidad agrícola en general.
Técnicas mercantiles.
Técnicas femeninas.

Zaragoza.—De modalidad agrícola en general y sus aplicaciones.

Felanitx (Palma de Mallorca).—De modalidad agrícola en general.

Las Palmas (Gran Canaria). — De modalidad industrial en general.

Los Cursillos resultaron magníficos y eficaces en todos los órdenes —alto ejemplo del afán de superación del Magisterio—. Tomaron parte mil cien maestros, distribuídos entre las diez poblaciones.

Atendiendo a las necesidades más urgentes de la enseñanza, por Ordenes ministeriales y de la Dirección de 11 de octubre se establecieron cuatrocientas clases de *iniciación profesional* y cien *complementarias*, a cargo de los maestros que con mayor aprovechamiento hicieron el Cursillo. Estas clases están repartidas entre todas las provincias de España, y de las modalidades expresadas en los diferentes Cursillos y acomadadas al medio, núcleo de población y ambiente donde está enclavada la Escuela:

Modalidad industrial (Mecánica, carpintería, electricidad, Artes Gráficas, encuadernación, etcétera).

Técnicas mercantiles (Contabilidad y Cálculo, Mecanografía, etc.).

Modalidad agrícola (Agricultura general, ganadería y forestales, viticultura y enología, industrias agrícolas, apicultura, cunicultura, etcétera).

Técnicas femeninas (Corte y Confección, labores de adorno, trabajos manuales, muñequería y juguetería, economía doméstica, etc.).

Música y Canto, Rítmica, Dibujo.

Esta labor comenzada habrá de continuarse hasta completar el establecimiento del cuarto período escolar en todas las Escuelas, según lo permitan la capacitación del Magisterio y las consignaciones presupuestarias.

EL "STUDIUM GENERALE"

INTERPRETACION. NECESIDAD. EVOLUCION

(Conclusión)

Dr. EDUARD FUETER

VI

CONSIDERACIONES FINALES

La cultura moderna es una cultura de especialistas. La enseñanza actual estriba en las ciencias especializadas. En ello se ha querido ver un gran peligro, denunciando particularmente a la Universidad como "vía muerta" de los escombros científicos, y señalando la mortal decadencia de su intimidad. Simultáneamente se abjuró de la afortunada unidad del hombre cristiano en la Edad Media, del *uomo universale* del Renacimiento, de la personalidad integral en el sentido goethiano o del neohumanismo, en una actitud simbolizada por la sentencia de Mefistófeles acerca de nuestro propio tiempo: "Weh mir, dass ich ein Enkel bin!" (¡Hay de mí, que soy un descendiente!). La sentencia de una profunda crisis cultural —provocada en virtud de los acontecimientos de dos terribles guerras mundiales— se ha convertido en una frase célebre a la cual intentaron contraponer potencias salvadoras, mientras éstas se esforzaban en redimir a la primitiva *universitas*, a la comunidad intelectual y a los universitarios. La necesidad del *studium generale* se ha dejado sentir de forma muy diversa en las instituciones de la Enseñanza Superior radicadas en el mundo occidental.

Mientras el Occidente experimenta de este modo un movimiento esencial de retorno a la unidad espiritual y a la armonía creadora, en el Este se produce justamente el caso contrario. Lo que es admirable en la Unión Soviética y en China, en Egipto y en Turquía, no concierne, por lo general, a nuestra enseñanza —considerada allí como anticuada y superflua—, y lo mismo ocurre con nuestra técnica y con nuestro especialismo. Aquellos países siguen observando atentamente nuestra civilización, e incluso, con cierta alegría malsana, nuestros esfuerzos en pro de la cultura.

El gran problema del futuro, o, más bien, uno de los grandes problemas de nuestro futuro es el siguiente: ¿Cómo recuperará el mundo occidental la seguridad íntima para la especialización avanzada y, aún más, para los avances ulteriores del especialismo, en la lucha univer-

---

Publicamos la tercera y última parte del trabajo El "studium generale", *de* EDUARD FUETER, *director de la "Schweizerische Hochschulzeitung", de Berna. Las dos primeras aparecieron en los números 5 (noviembre-diciembre, 1952, págs. 133-43) y 6 (enero 1953, págs. 7-13).*

sal por la libertad y por la independencia? Porque no existe el retorno a la especialización o a la instauración de la investigación especializada, sino solamente una síntesis vital y una nueva capacidad de entusiasmo para los grandes ideales. A mi juicio son varios los caminos posibles: el retorno a las grandes creaciones religiosas o filosóficas del pasado, a la nueva preocupación vital de nuestro *Dasein* y, sobre todo, la vuelta a los grandes fundadores de la enseñanza y de la misma ciencia. La crisis contemporánea y la necesidad del *studium generale* no están supeditadas a cualquier otro fenómeno en la proporción en que dependen del olvido o de la incomprensión definitiva de aquellos postulados o de aquellos fines de los cuales proceden en nuestro tiempo los eminentes portadores de la vida económica y científica. Son incontables los que han perdido el ánimo de la continuidad en el trabajo, porque ya no saben dónde han de aplicar sus esfuerzos; porque ante ellos se alzan muros a medio terminar, y, frecuentemente, porque la inercia de la tradición, más bien que las dificultades del trabajo, condiciona una clara conciencia que ha de alcanzar nueva solidaridad. Pero hasta ahora nunca se ha podido crear un futuro sólido que no haya sacado provecho de los tesoros vivos del pasado.

De ahí que sea también indispensable el cuido de la tradición científica propia, tal y como, por ejemplo, lo han efectuado, valiosamente, en Berna Alexander von Muralts y Erich Huintzsches en sus estudios originales sobre Albrecht von Haller.

Aquí es justamente donde se abren ahora contraproducentes lagunas en las Universidades modernas. Es un auténtico inconveniente el que ya no se sepa nada de los problemas fundamentales de la ciencia relativos a nuestra cultura; el que un bárbaro, que lo sea no por sus conocimientos, sino por su espíritu, no pueda ya reconocer los fenómenos causales vitales y trascendentes. Un intelectual que jamás siguió la obra de Jacob Burckhardt; que nunca se interesó por la magnitud creadora de Copérnico en su obra capital *De revolutionibus coelestium;* que nunca pudo experimentar la hondura de la sabiduría en los Ensayos psicológicos de Francis Bacon; que nunca pudo superar prejuicios en contra de la Matemática, por no tener noción alguna del universo ideológico de Kepler, de Jacob Berroulli o de Bolyais..., carece de momentos de estímulo espiritual.

Según esta interpretación, en modo alguno se puede ser suficientemente especialista, es decir, no cultivar con la necesaria amplitud el mero conocimiento especializado en la propia profesión, y querer equipararse, al propio tiempo, a lo mejor. Pero, además, deben mantenerse aquellas perspectivas que, sin embargo, son transgredidas con frecuencia por los departamentos artificiosos de las Facultades; perspectivas que han despertado la atención por los meros trabajos no especializados. Se debe capacitar a la propia investigación crítica para descubrir los presupuestos históricos o peculiares de este saber fáctico o saber positivo. Por lo demás, debe conocerse la causa por la cual se han desarrollado estas formas especiales, y no otras, en este tipo de Universidad. Con cuánta frecuencia se ha escuchado el reproche, de parte estudiantil, de que la impresión de libros de texto ha hecho superfluas las lecciones magistrales. ¿Quizás alguien encontró este fundamento crítico en las "Vorlesungen über das akademische Studium" (Lecciones sobre los estudios universitarios)? ¿Se conoce, quizás, la razón por la cual se encuentren tan a gusto la libertad y, circunstancialmente, la penuria de libertades en nuestra vida universitaria? ¿Hasta qué punto unos estudios universitarios llegan a ser estudios como medio de subsistencia legalmente autorizados, y dónde comienzan a ser filisteísmo perjudicial? Estas deficiencias se agravan aún más, porque desde los comienzos de las Universidades helvéticas se ha presentado en el joven liberalismo una nueva correspondencia con las *Mittelschulen* (Escuelas de Grado Medio). Desde hace un siglo, la pedagogía de la escuela secundaria ha realizado progresos extraordinarios; pero las Universidades hubieron de dedicarse, con progresiva intensidad, a la investigación. El resultado fué —desde luego, con grandes diferencias individuales y de Facultad— que muchos estudiantes encontrarían el camino más penoso que en otros tiempos; que algunas veces anhelarían programas de enseñanza invariables, y que se sacrificarían con excesiva ligereza las libertades académicas. Este proceso se agudizó a causa de las transformaciones sociales. Pero todo esto no es sino solamente alguno de los síntomas de la Universidad moderna y de su cometido cultural. A éstos les siguen otros síntomas que deben solucionarse en acto de creación.

En suma, los problemas del *studium generale* derivan, en última instancia, del *Sinn und Aufgabe der Universität* (Sentido y misión de la Universidad), como de una institución docente, formativa, profesional y de investigación.

Hace más de treinta años, el destacado intelectual y anacoreta científico Max Weber, en su estudio, siempre aleccionador, "Wissenschaft als Beruf" (La ciencia como profesión), resumía de este modo sus convicciones: "Hoy la ciencia es una "profesión" explotada por los especialistas, al servicio del autoconocimiento y de la ciencia de los nexos causales positivos, y no unos bienes de salvación y una revelación como dádiva graciosa de videntes y profetas, o bien un factor esencial para la meditación de sabios y profetas acerca del significado del mundo... Todo ello constituye, sin duda, un legado insoslayable de nuestra situación histórica, a

la cual no podemos escapar si hemos de continuar fieles a nosotros mismos" (27).

Las experiencias de las últimas décadas han obligado a plantear esta actitud —actitud que universalmente sólo se quiso aceptar como la hipótesis científica de un pedagogo conciliador, aunque, eso sí, realizada admirablemente y con auténtica dedicación crítica—. Toda la literatura moderna sobre la reforma universitaria coincide unánime en ello. El filósofo de Frankfurt, Wilhelm Sturmfels, en su estudio "Der heutige Auftrag der Universität" (Misión actual de la Universidad), sostiene la controversia, basándose en fundamentos humanísticos, según las siguientes palabras: "La misión docente es... dar a la Universidad un sentido más general y amplio al evidenciado hasta la fecha. Si la Universidad no gusta de sentirse llamada también a la empresa de potenciar el fervor ideológico, sí debe considerar, al menos, la trascendencia de esta necesidad íntima del hombre... La enseñanza, como alumbramiento espiritual del hombre, debe colocarse de cara a la realidad (si no quiere quedar únicamente como un quehacer ocioso del hombre), para ser al mismo tiempo el alumbramiento del hombre potenciado por la fe..." (28).

Sin embargo, de todo esto no debe inferirse dogma alguno, sino que deberá representar el triunfo de los conocimientos humanos y de la verdad como un ambicioso cometido en el que están interesadas muchas generaciones y en el cual se dan síntesis, pero no el saber absoluto. El valeroso, e igualmente prudente, llamamiento a la lucha dado por Karl Jaspers tiene el valor de la mejor de las convicciones: "Nosotros nos declaramos partidarios incondicionales de la ciencia moderna como camino hacia la verdad" (29). Se trata, igualmente, de aquel espíritu que irradia de la "Denkschrift" (Memoria) de Werner Näf, que define sustancialmente el cometido de toda Universidad.

Pero este objetivo nunca será fácil de alcanzar; no le será fácil eludir ciertos peligros de la imperfección humana, tales como la proclividad al diletantismo, al culto por los especialistas, al egoísmo social o a la apolítica irresponsable. Sólo la investigación individual infatigable y la ininterrumpida profundización en la imagen espiritual del mundo crean la personalidad científica que abastecerá a las empresas cívicas y sociales. El alza de la capacidad humana debe ser universal y armónica, cuando no homogénea también para todos los individuos.

Si en conjunto se ha conseguido algún progreso, no es menos cierto que se haya cumplido también un postulado para mejorar el *Dasein* humano y para superar algunas urgencias temporales de nuestra época en la libertad de las resoluciones racionales.

En estos tiempos de la academización integral, de la lucha por la libertad de Occidente y del progreso de las ciencias, nada sería peor que el fomento del diletantismo como saber universal o como ideal romántico de la enseñanza del *uomo universale*. El momento actual está necesitado, más que antes, de especialistas activos y sólidos.

En cierto sentido, y desde un punto de vista científico, e incluso cívico, se puede no ser lo suficiente especialista y contribuir con todas las energías a la especialización. Pero a este especialista no se le está permitido un especialismo presuntuoso y limitado a su mera especialidad; no puede haber perdido el contacto con las grandes fuentes del espíritu creador del pasado. Un especialista que es *solamente* especialista en el sentido del saber de especialidad, contingente en lo temporal, de una disciplina, o que cree superar toda investigación con un método único, se tolera mejor que el coleccionista de curiosidades diversas o que un enciclopedista de cajón de sastre. Pero todavía no representa aquel hombre del que la época actual necesita como prototipo: el especialista altamente culto y el ciudadano responsable o, dicho en pocas palabras, el especialista como personalidad científica y humana.

Aparte de este arquetipo científico, todavía es necesario un segundo paradigma: *el sintetizador filosófico o histórico-científico* que elabore para la enseñanza el saber de una época, o que haga iluminar de forma apropiada el trabajo de los siglos, como un prisma los espectros, y de tal modo que la unidad de la idea y de la tendencia se recomponga partiendo de las inevitables impresiones de la atomizada investigación del especialismo.

La *universitas* creadora del futuro: la *universitas* de la investigación y de la enseñanza, del pasado y del presente actual, se conseguirá partiendo de la colaboración, unánime y entusiasmada, de las personalidades de la ciencia especializada con los grandes sintetizadores de las técnicas.

En este alto ideal pueden coincidir también tanto el conjunto del profesorado universitario como la combativa juventud y la sabia madurez. Porque no se trata de un mundo de ayer, sino de la denodada edificación del mañana: la consecución de un *Dasein* espiritual superior que logre dar aplicación a las mejores energías y que proporcione nuevo cometido a las Universidades existentes, sin disminuir su valor actual. Con ello también la libertad se reintegra a su auténtica significación: la de dominar dignamente a la necesidad y encontrar el camino hacia el futuro partiendo de la independencia

---

(27) Max Weber: *Wissenschaft als Beruf* (La ciencia como profesión); pág. 551.

(28) Wilhelm Sturmfels: *Der heutige Auftrag der Universitaet* (Misión actual de la Universidad). Verlag Josef Knecht. Frankfurt a. M., 1950; pág. 64.

(29) Karl Jaspers: *Vernunft and Widervernunft in unserer Zeit* (Razón y contrarrazón en nuestro tiempo); pág. 24.

del conocimiento íntimo. Así nos lo recuerdan las profundas palabras de Jacob Buckhardt: "Para el intelectual, frente al conjunto del devenir histórico del universo, la receptividad del espíritu para toda grandeza es uno de los pocos y seguros postulados de la felicidad superior del espíritu" (30).

Esta felicidad sublime es, por cierto, insuficiente. Como fin superior se mantiene la reconquista de un nuevo humanismo o de la fe en los altos destinos del hombre y de su humanidad. Para el *studium generale* debe ser una realidad de repercusión definitiva y de última madurez.

VII

RESUMEN

La *Allgemeinbildung* universitaria es un problema de todas y cada una de las generaciones. Por múltiples razones ha conseguido en la actualidad una penetración particularísima.

La *especialización* alcanzó en los últimos decenios un desarrollo inapreciable, pero fructífero. Sin embargo, sus resultados sólo se podrían transmitir lentamente a una nueva concepción del mundo. El análisis metódico fué más sencillo que la *síntesis* científica y espiritualmente satisfactoria.

Por lo general, el *número de estudiantes* ha aumentado en mayor proporción que el de profesores. De ahí que se haya relajado o roto el equilibrio natural y necesario entre la *universitas docentium* y la *universitas studentium*. Esta evolución ha acarreado, además, un serio peligro a la tradición viva de la enseñanza, porque es una de las consecuencias del desbordamiento universitario sin la correspondiente ampliación del cuerpo profesoral.

Un número superior de estudiantes procede de un *medio social carente de tradición viva de la enseñanza*, de tal modo que el humanismo docente, que imperó en gran número de instituciones religiosas y seglares del siglo XIX, ya no representa la hipótesis íntima, ni siquiera una serie de conocimientos bien cimentados. A veces, un gran número de miembros pertenecientes a nuevos estratos sociales, que hasta la fecha no habían tenido contacto inmediato con la enseñanza, irrumpen en la Universidad, con lo que se agrava también la misión de la *Allgemeinbildung* universitaria. La Universidad moderna ha de luchar no sólo contra la confusión de propiedad y enseñanza, sino también contra el equívoco entre saber especializado y cultura.

La *historiografía romántica* ha resucitado la representación de una perdida unidad docente de los tiempos del Medievo cristiano. Esta concepción tuvo su origen en la glorificación o en el pensamiento optativo: los mundos ideológicos precedentes, al igual que los de la hora actual, tuvieron que girar tenazmente en torno de sus convicciones, e incluso en algunos aspectos la tensión entre investigación y enseñanza se hizo más fuerte.

Toda enseñanza auténtica se sitúa ante una doble instancia: procurar y armonizar una cultura general viva y una efectiva especialización. El ideal docente de las Universidades reza como sigue: la formación de personalidades válidas como especialistas y como hombres, y exigir al especialista como miembro de la sociedad cultural, social y política.

La *universitas litterarum* alcanza su objetivo tanto mejor cuanto más eficazmente posibilita nuevos conocimientos en forma de especialización de meta consciente o bien como síntesis establecida, y cuando *ayuda a superar el aislamiento departamental de las Facultades gracias a la profundización de la investigación universitaria.* Sería peligroso un universalismo docente basado en el acúmulo de conocimientos superficiales o de cortapisas dogmáticas. Lo decisivo no es el mucho saber cuantitativo, sino la *intensidad del esfuerzo.* El ímpetu intelectivo es, por esencia, ilimitado. Toda época debe trabajar en la síntesis del saber a fin de ascender próximamente al estamento superior.

..Es urgente la necesidad de una cultura general más amplia. Pero su realización ha de supeditarse a las circunstancias de tiempo y lugar, porque no debe conducir a la sobrecarga del programa de estudios. En relación con la plétora de materias y de problemas, es inevitable una ampliación limitada del tiempo de estudios, que ha de justificarse por la prolongación del término medio de los años de existencia. Pero las nuevas promociones juveniles no son ilimitadas, y cualquier prolongación del tiempo de estudios crea ya graves conflictos sociales y de otro tipo. *De ahí que la relación entre cultura general y especialización sea cuidada con prudencia, y habrá de examinarse en la armonía conjunta de la realidad docente.* Y de ahí el que haya que mirar especialmente la *relación educativa entre la Universidad y el Grado Medio,* o sea de los fundamentos humanísticos básicos. Pero ni las Universidades ni las Escuelas Superiores Técnicas en absoluto pueden "desentenderse" de la misión de la *Allgemeinbildung,* y, concretamente, desde el instante de la matriculación hasta el mismo doctorado. La formación de la personalidad madura es un deber, como lo es igualmente la enseñanza metódica.

Existen *diversos caminos* para alcanzar este objetivo. Toda acusada personalidad puede contribuir a ello. Pequeños círculos de estudio, coloquios, hogares estudiantiles, excursiones, "Colegia Leibniziana", conferencias de cultura

(30) Jacob Burckhardt: *Weltgeschichtliche Betrachtungen* (Consideraciones sobre la Historia Universal); pág. 191.

general, etc., constituyen buenos medios auxiliares (31).

Pero sería injusto pasar por alto ciertas precisiones que se sitúan al margen de la intensificación de la *Filosofía científica* y de las posibilidades de todo avivamiento de la Enseñanza Universitaria.

Esta triple propuesta consiste en la construcción del ala espiritual, histórico-científica y político-social de las Universidades, como trinidad integrada por el humanismo, por el *ethos* y por la libertad.

En lo posible, todo estudiante ha de aprender a interpretar el origen de los grandes *movimientos espirituales y de las grandes ideas de su ciencia,* y los siglos en que se desarrollaron. Ha de mantener una conciencia viva de las potencias creadoras de la investigación. En esta empresa, la Historia de las ciencias participará como Historia del espíritu y de la sociedad, pero sin llegarse al terreno de la Sociología, o sin relegar a un segundo plano al especialismo.

Puesto que el corpus profesoral de nuestros días está emplazado en la *responsabilidad social,* debe conocer los presupuestos y los postulados de la sociedad humana.

En el Estado democrático, todo intelectual soporta también la *carga político-estatal* como ciudadano y como soldado. De ahí que el "investigador especializado puro" o apolítico sea una *contradictio in adjecto* en la democracia libre, y por añadidura conduzca fácilmente a la servidumbre del tirano, y con ello al declive de la verdadera ciencia. Tan peligrosos como el puro apoliticismo son, por naturaleza, la acromegalia política o el radicalismo. La República moderna ha de cuidar de que sean evitados ambos extremos. Porque en ello radica un inmenso peligro.

El alcance de la formación política como misión de la Universidad depende de la estructuración conjunta de un país. Es claro que los Estados democráticamente inseguros o los grandes Estados han de necesitar de medidas mucho más amplias que, por ejemplo, Suiza, en cuya sociedad la educación cívica es, ante todo, una misión práctica que obliga, sin distinciones, a cada confederado. En Suiza tienen preferencia absoluta aquellos aspectos internacionales de la política que exigen un examen profundo y crítico en la Universidad.

Una elaboración del Cuerpo docente según las directrices histórico-científicas, sociales y político-estatales, de un lado, facilitarían asimismo el *equilibrio entre el número de profesores y de alumnos,* y de otro, el cumplimiento práctico de una *Allgemeinbildung* fundamental.

Pero también al *estudium generale* se le presentan *limitaciones claras. El hombre* es un *condenado* perpetuo *a no saber todo lo que es digno de saberse.* A su propio destino pertenece la limitación. Es suficiente para su directriz vital el limitarse a la representación de fuerzas múltiples y a la subordinación racional de las ciencias. La mente filosófica o el investigador aspirarán siempre a penetrar la conciencia crítica de la concepción armónica del mundo.

Pero también existen razones subjetivas que marcan fronteras a la implantación del *studium generale.*

Es indudable que, en compensación con la inevitable misión militar y con el imperioso cometido social, el fomento de la política universitaria y de la investigación modernas no es excesivamente grande. Pero la "democratización" del grado superior de la Enseñanza y la indispensable implantación de la investigación son costosísimas y presuponen un considerable sacrificio del poder supremo del Estado y, en última instancia, del capítulo presupuestario. Por lo tanto, han de mantenerse dentro de límites tolerables (aunque cuenten, en realidad, entre las misiones más productivas del Estado moderno). Deduzcamos de todo esto que la implantación del *studium generale* ha de estar en estrecho vínculo con la *financiación.*

Finalmente, uno se pregunta si las *Universidades, en general,* corresponden, en su estado actual, a las necesidades reales. En este lugar es imposible proceder al estudio de los problemas fundamentales de la reforma universitaria. Pero es necesario resaltar que las Universidades que hoy existen, tan diversas en sistemas y organización, representan, en resumen, a organismos sanos y eficaces. Ello no quiere decir que las remozadas Universidades puedan realizar planes que respondan a una concepción general cuyo centro fuera el *studium generale* y su pilar de apoyo la investigación especializada, ambos unidos en un sistema armónico y rigurosamente articulado. Sería una realización de las ideas de Humboldt, pero respondiendo a las experiencias y a las exigencias de la nueva época.

En realidad, se trata, cuando menos, de una bella misión: vivificar y renovar los venerables escondrijos de la educación, y, *en el inaudito oleaje* de las nuevas generaciones, reservar el fuego del espíritu a la idea del conocimiento científico, de la educación profesional o pedagógica y de la responsabilidad cívica. "Partiendo de nuestra fidelidad a la época de Humboldt, no aspiramos a una nueva creación radical de nuestras formas institucionales: propugnamos la idea de una revolución conservadora. Pero sabemos también que no podemos reconstituir la edad de oro de la Universidad alemana. Todos los presupuestos sociológicos, políticos e individuales, esto es, la esencia del *Dasein* del mundo contemporáneo, nuestro saber y nuestro conocer, se han convertido en otra cosa" (32).

---

(31) Si se dispone de una buena Enseñanza Media, el *Studium generale* podría realizarse también al término del grado superior.

(32) Karl Jaspers: *Aufgabe der Universitaetserneuerung* (Misión de la renovación universitaria). En *Rechenschaft und Ausblick* (Cálculo y perspectiva); página 175.

SELECCION BIBLIOGRAFICA

a) OBRAS INDIVIDUALES (33)

American Universities and Colleges, 5.ª ed. (1948) y 6.ª edición. Wáshington, D. C., 1952.

Babel (Antony): *Le levain dans la pâte*. Publicación de la Université de Genève. Ginebra, 1952.

Brunner (Emil): *Offenbarung und Vernunft*. Zurich, 1941.

— — *Der Mensch im Widerspruch*, 3.ª ed. Zurich, 1941.

Cohen (J. Bernard) y Fletcher (G. Cohen): *General Education in Science*. Ed. por ——. Harvard University Press, 1952.

Chicago, University of: *The Idea and Practice of General Education*. Chicago, 1951.

Fueter (Eduard): Art. "Hochschulwesen" (con bibl. sobre la reforma universitaria), en *Lexikon der Paedagogik*. Vol. I. Berna, 1950.

Geiger (Theodor): *Aufgaben und Stellung der Intelligenz in der Gesellschaft*. Stuttgart, 1949.

Gutachten zur Hochschulreform. Conclusiones de los estudios sobre la reforma universitaria. Hamburgo, 1948.

Harvard Committee: *General Education in a free Society*. Informe del ——. Harvard, 1946.

— — *Allgemeinbildung in einem freien Volk*. Stuttgart, 1949.

Howald (Ernst): *Wilhelm von Humboldt*. Erlenbach-Zurich, 1944.

— — Art. "Universitaet", en *Lexicon der Paedagogik*. Vol. II. Berna, 1952.

Hutchins (Robert Maynard): *The Higher Learnig in America*. Yale University Press,

— — *Die Hochschulbildung in Amerika*. Stuttgart, 1948.

Huxley (Julián): *On Living in a Revolution*. Londres, 1944.

Jaspers (Karl): *Die Idee der Universitaet*. Berlín, 1923.

— — *Vernunft und Widervernunft*. Groningen, 1935.

— — *Rechenschaft und Ausblick*. Munich, 1951.

Killy (Walther): *Studium generale und studentisches Gemeinschaftsleben*. Editado por la Conferencia Rectoral de Alemania occidental. Berlín, 1952.

Koenig (René): *Von Wesen der deutschen Universitaet*. Berlín, 1935.

Martín (Víctor): *Socrate parmi nous*. Neuchâtel, 1952.

Moberly (Walter): *The Crisis in the University*. Londres, 1949.

Morse (H. T.), et.: *General Education in Transition: A Look Ahead*. Minneapolis, 1951; 310 págs.

Naef (Werner): *Wesen und Aufgabe der Universitaet*. Memoria en representación del Claustro de la Universidad de Berna. Berna, 1950.

Niggli (Paul): *Schulung und Naturerkenntnis*. Erlenbach-Zurich, 1945.

Ortega y Gasset (José): *Misión de la Universidad*. Buenos Aires, 1944.

Philosophia Lovaniensis. Vol. I y sigs. Einsiedeln, 1949 y sigs.

Report of the Director of the School of General Studies. Colombia University. Nueva York, 1950.

Russel (Bertrand): *The Impact of Science on Society*. Londres, 1952.

Sager (Peter): *Zum Studium der Nationaloekonomie in der Sowjetunion*. Berna, 1951.

Sarton (Georges): *Introduction to the History of Science*, 3 vols. Baltimore.

Schelling (F. W.): *Vorlesungen ueber die Methode des akademischen Studiums*. Tuebingen, 1803.

Schindler (Dietrich): *Der Weg vom Recht zur universitas*. Zurich, 1931.

Schmidhauser (Julius): *Der Kampf um das geistige Reich*. Hamburgo, 1933.

Sigerist (Henry E.): *The University at the Crossroads*. Nueva York, 1945.

Spranger (Eduard): *Ueber das Wesen der Universitaet*. Leipzig, 1919.

— — *Wandlungen im Wesen der Universitaet seit 100 Jahren*. Leipzig, 1913.

Strickler (W. Hugh.): *Organization and Administration of General Education*. Iowa, 1951; 431 págs.

Studium generale. Informe sobre las dos Conferencias de Trabajo de Weilburg (U. K. & U. S. High Commission for Germany). 1952.

Sturmfels (Wilhelm): *Der heutige Auftrag der Universitaet*. Frankfurt a.M., 1950.

Universities of the World outside USA. Wáshington, D. C., 1950.

Weber (Max): *Wissenschaft als Beruf*. Berlín, 1922.

Wühr (Wilhelm): *Das abendlaendische Bildungswesen im Mittelalter*. Munich, 1950.

Zollinger (Max): *Hochschulreife*. Zurich, 1939.

— — *Universitaet, Gymnasium und "Studium generale"*. Separata del homenaje a Hans Fischer. Zurich, 1952.

b) ARTICULO DE REVISTA EN:

American Scholar; Colloquium; Communications (de la Intern. Ass. of University Professors and Lectures. Londres); *Deutsche Universitaetszeitung; Education Nationale* (París); *Gymnasium Helveticum; New Bulletin* (de la I. I. E. New York); *Schweiz. Hochschulzeitung; Universitas Belgica; University; University Chronicle; University Quarterly*, etc.

---

(33) La literatura que se ocupa de la *Allgemeinbildung* es inconmensurable. Casi todas las filosofías de la cultura o la crítica cultural se definen ante ella. En las revistas universitarias abundan los ensayos y las polémicas: por lo general, los problemas fundamentales son estudiados más de modo espontáneo que con profundidad, pero reflejan, desde luego, la opinión de nuestra época. En esta Bibliografía se han recogido únicamente aquellas obras de reconocida importancia y de autor individual, o bien artículos de diccionario conteniendo una bibliografía más amplia

Información extranjera

LA REFORMA DE LA ENSEÑANZA EN ITALIA

En otra parte hemos hecho notar cómo los estudios que precedieron a las formulaciones de la Reforma de la Enseñanza en Italia abarcaban todos los campos principales de la pedagogía y de la legislación educacional.

De modo particular desearíamos detenernos brevemente para ilustrar las principales innovaciones que la Reforma de la Enseñanza ha aportado al ordenamiento actual de la Enseñanza en Italia. Innovaciones que, según mi parecer, pueden servir de base a un estudio más amplio en el campo específico de la legislación educacional.

La Escuela materna

Iniciamos esta rápida incursión nuestra tratando de la *scuola materna*. La Reforma de la Enseñanza prevé la obligatoriedad de la *scuola materna*, accesible gratuitamente a todos los niños de cuatro a seis años de edad. La obligatoriedad no se extiende a la asistencia a la escuela, pero sí a su ineludible institución en el ámbito de todas las comunidades.

La *scuola materna* ha de entenderse no sólo como guardería infantil, sino también como centro educativo, pero observando la máxima solicitud por la función asistencial. Además, la institución de las Escuelas maternas se ha declarado obligatoria asimismo para las fábricas, las oficinas, las haciendas y las diversas organizaciones y sociedades económicas, a favor de los hijos de sus empleados y de sus operarios.

El personal docente de la *scuola materna* deberá tener asimismo una preparación idónea que le permita desempeñar adecuadamente su misión específica. Tal es la causa de que se haya hecho patente la necesidad de reformar la Escuela del Magisterio que hoy se muestra como inadaptada a los fines de preparación del cuerpo docente.

La Escuela elemental

En cuanto a lo que respecta a la *scuola elementare*, la Reforma no prevé cambios sustanciales, salvo la introducción de una materia fundamental —hasta la fecha excluída de los programas de la enseñanza italiana— que ha de ser la "educación cívica", disciplina que dará a los jóvenes alumnos las nociones fundamentales acerca de la organización del Estado y de sus deberes y derechos de ciudadano.

La Enseñanza Primaria se distribuye en cinco años de duración, y a su término, el joven alumno debe proseguir sus estudios en una Escuela complementaria por otros tres años, terminando, por lo tanto, la enseñanza obligatoria a los catorce.

La obligatoriedad escolar hasta los catorce años para todos los alumnos es el objetivo más importante que se propone esta Reforma, porque es justamente el terreno en que puede contribuir notablemente al progreso moral y civil de la nación.

Por otra parte, es necesario tener presente que, debido a la libertad de enseñanza decretada por la nueva Constitución italiana, y por la necesidad de dar efectiva difusión a este tipo de instrucción, el Estado no puede exigir que tal instrucción sea impartida solamente en las Escuelas estatales; también los municipios y las instituciones privadas tienen derecho a proveerse de ella. Además, el ejercicio del derecho de libertad de elección de la Escuela no puede anular el otro derecho de disponer de la Escuela gratuita hasta los catorce años.

Escuela-base y Escuela elemental. La Escuela complementaria es el coronamiento de la Escuela-base que orienta a las Escuelas superiores. Es fundamental toda la instrucción pri-

---

El profesor italiano Leo Magnino *es una de las personalidades más destacadas de la enseñanza en Europa. Catedrático de la Universidad de Roma y Director del "Uffizio de Legislacione Scolastica Comparatta", del Ministerio de Instrucción Pública italiano, ha sido nombrado Director del "Centro per lo Studio e il coordinamento dell'istruzione nei paesi latini"; habiendo llegado recientemente a un acuerdo de colaboración con la Oficina Iberoamericana de Educación de Madrid. Como publicista, la "Biblioteca delle'Educatore" le ha editado cuatro obras sobre la enseñanza en los países de lengua francesa; en el Oriente Medio y Extremo Oriente; en el mundo árabe y en Israel, y en los países de lengua española y portuguesa.*

maria, esto es, la *scuola elementare* que abarca el trienio orientador de la Escuela complementaria en sus tres ramos: clásico, técnico y profesional. Fortalece una cultura base adecuada a las necesidades civiles y sociales para todo el resto de la vida del alumno, sea esta cultura aplicada a los estudios, sea referida al trabajo.

La Escuela complementaria

La *scuola complementare* es una enseñanza integral, obligatoria, gratuita, única, diferenciada orgánicamente en tres secciones: clásica, técnica y profesional.

En la *scuola elementare* está prevista la trasferencia a la Escuela complementaria profesional o *scuola normale,* sin un examen especial de ingreso, mientras que para el traslado a la sección técnica o *scuola técnica* está previsto un examen de ingreso de dificultad relativa y, en fin, el traslado a la sección clásica o *scuola classica* requiere un examen de ingreso de notable dificultad.

Ello se ha conseguido con el fin de poner freno a la inflación siempre en aumento de estudiantes que se orientaban hacia la Facultad de Letras antes que a la técnica o a los estudios profesionales o de artesanía. Además, esta diversa concesión de acceso a las tres secciones diferentes de la *scuola complementare* es debida a la necesidad de atemperar la exigencia de la nueva Constitución (que decreta el principio de la gratuidad de la enseñanza hasta los catorce años) a aquella de la Facultad universitaria que no podría acoger un número siempre creciente de alumnos. Al no requerirse un examen de ingreso para la *scuola complementare* y profesional o *scuola normale* —o sea, normativa—, se prevé que la mayor afluencia de estudiantes provenientes de la *scuola elementare* se canalizará hacia esta enseñanza, contribuyendo de este modo al robustecimiento de los estudios profesionales y de artesanía, bastante abandonados hoy día en Italia.

Con esta solución prevista de la Reforma de la Enseñanza se ha rechazado el proyecto de una *scuola post-elementare* abierta para quienes no se propusieran continuar los estudios. Se afirma, al contrario, el principio de que toda enseñanza abre el acceso a los estudios superiores, sea a través de exámenes de ingreso, sea por medio de vasos comunicantes entre una sección y la otra de la enseñanza.

Los jóvenes asistentes a la sección profesional tienen, en efecto, la posibilidad de pasar a la sección técnica o a la clásica cuando demuestren aptitudes sobresalientes y expresen el deseo de ello.

Al acabar la Escuela complementaria termina la obligatoriedad de los estudios escolares. A este propósito quiero recordar que la Reforma de la enseñanza prevé la institución de una *anágrafe scolastica* (empadronamiento escolar) para clasificar según grados a los Municipios, y las direcciones didácticas de saber quién no frecuenta la Escuela. El empadronamiento escolar debe establecer la *leva scolastica* (reclutamiento escolar).

A la terminación de la Escuela complementaria se establece un *examen de estado de licencia complementaria,* necesario para el ingreso en todas las enseñanzas superiores. El Tribunal estará compuesto en su mayor parte por profesores de la *scuola* de origen y de uno o más de la *scuola* superior que ingresará al alumno.

El liceo

La enseñanza superior será impartida en un *liceo* tripartito: Sección *clásica,* Sección *científica* y Sección del Magisterio. Las tres Secciones del *Liceo* permiten el acceso a cualquier Facultad universitaria. La fisonomía de este *Liceo* es casi idéntica al del actual *Corso ginnasiale-liceale.*

De igual modo ha continuado invariable la estructura de los *Institutos Técnicos,* técnico-comerciales, industriales, etc.

En su lugar se ha creado *ex-novo* el *Instituto Técnico Femenino,* que deberá servir para preparar a las mujeres en varias profesiones cuyo interés social va aumentado de continuo. Este nuevo Instituto estará dividido en diversas Secciones (economía doméstica, maestras para la *scuola materna,* inspectoras escolares, asistentes sociales, asistentes sanitarias, asistentes de fábrica, asistentes de colonia, institutrices de conventos, etc.).

Se han potenciado especialmente los Institutos profesionales: como es sabido, la idea básica que ha inspirado la Reforma de la Enseñanza en este sector determinado reside en crear nuevos intereses y, al propio tiempo, concentrar los mayores esfuerzos del Estado en torno de los *Institutos profesionales.*

El examen de "maturitá"

Al término de los estudios secundarios el alumno ha de sufrir un cierto examen denominado de *maturità classica, magistrale e scientifica* —según el *liceo* de origen— o, en el caso de que provenga de Institutos técnicos, la *licenciatura técnica.*

En el examen de *maturità* el Tribunal está formado por profesores de la *scuola* secundaria de que procede el alumno, y está presidido por un catedrático de Universidad. En este terreno predomina la idea de que estos exámenes, que ponen fin al *curriculum* de los estudios secundarios, deben rendirse ante un Tribunal de profesores del mismo grado de la *scuola* de que proviene el alumno, y no ante catedráticos de Universidad, los cuales no ten-

drían la posibilidad de juzgar adecuadamente la preparación del examinando.

El problema del examen de ingreso en la Universidad se ha discutido largamente, y por fin se ha llegado a la conclusión, casi unánime, de que debe suprimirse, como así se determinó. La diferenciación de la *scuola* de origen, del joven universitario (*Liceo* clásico, del magisterio o científico: Instituto técnico) imprime ya un carácter de iniciación a los estudios de la Facultad a la que se orienta el examinando (1).

La Reforma en la Universidad

Los estudios en cada una de las *Facultades universitarias* no han sufrido cambios radicales, y prevalece —como idea innovadora— el de dar un impulso mayor a la cultura humanística en las Facultades técnicas y científicas (introduciendo, por ejemplo, estudios lingüístico-literarios), mientras que en las Facultades humanísticas se intentará el desarrollo, siquiera de modo elemental, del conocimiento de la materia científica. En definitiva, la solución propuesta consiste en reducir al máximo los diafragmas que separan la enseñanza científica de la enseñanza literaria. La introducción en las Facultades técnico-científicas de algunos Cursos de materia literaria y la enseñanza contemporánea en la Facultad de Letras de los elementos fundamentales de la Ciencia, contribuirá sin duda a disminuir la actual escisión existente en la Enseñanza Universitaria italiana, en Facultades de Letras y Facultades de Ciencias.

El "Politecnico"

Un problema particular que ha sido tratado asimismo en la Reforma se refiere al *Politecnico*. La reunión de las diversas Facultades técnico-científicas en una superfacultad como el *Politecnico*, se muestra, a mi entender, como negativa en absoluto. El *Politecnico* contribuiría indirectamente a hacer más honda la separación entre los estudios humanísticos y los estudios científicos, a que ya hemos aludido más arriba; por otra parte, ha quedado demostrado que la educación politécnica es, en definitiva, contraria a los propios intereses de la necesaria especialización técnico-científica que hoy se exige en todas las Facultades.

El título de Doctor

Una innovación importante de la Reforma de la Enseñanza consiste en la abolición del *título de Doctor* al término de los estudios universitarios; el alumno que abandona la Universidad obtendrá una licenciatura que le permitirá, tras un examen de estado o reválida, la habilitación para el ejercicio profesional.

Para obtener el título de Doctor, el licenciado deberá seguir, por lo menos durante un bienio, una determinada *scuola* de perfeccionamiento y publicar asimismo una obra original que demuestre su estado de madurez docente, previo un examen adecuado obtendrá el título de Doctor, como por lo general está establecido en las Universidades de la mayor parte del mundo.

Enseñanza estatal y Enseñanza privada

Un problema de acuciante actualidad y de no fácil solución es el de la diferenciación entre Enseñanza estatal y no estatal.

Para establecer una distinción clara entre Enseñanza estatal y no estatal, cabe tener presente cuanto sigue:

1) La *scuola* italiana se divide en Enseñanza estatal y no estatal.

2) La Enseñanza estatal es enseñanza pública, porque es público el sujeto que la origina.

3) La Enseñanza no estatal puede ser pública o privada en relación al sujeto que la origina, esto es, entidad de derecho público (civil o eclesiástico) o persona privada.

4) La Enseñanza no estatal puede ser paritaria o no paritaria, según solicite o no solicite la paridad con la Enseñanza del Estado.

El art. 33 de la Constitución italiana decreta el *principio de la libertad de la enseñanza*: "el arte y la ciencia son libres y libre es su enseñanza... Las instituciones y las escuelas privadas gozan del derecho de crear Escuelas e Institutos de educación sin gravamen del Estado. La ley, al fijar los derechos y los deberes de las Escuelas no estatales que solicitan la paridad, debe asegurar a éstas la plena libertad y a sus alumnos un tratamiento docente equivalente al de los alumnos de las Escuelas estatales".

Partiendo de la afirmación del derecho de la familia a la educación, la Enseñanza estatal será la que desee la familia a través de la actividad legislativa de sus representantes electos, y la familia tendrá siempre el derecho de

(1) Los exámenes de estado, de ingreso en la Universidad, son los exámenes de estado de licenciatura en las escuelas superiores.

Del *Liceo* clásico se accede a todas las Facultades universitarias; del *Liceo* científico se accede a todas las Facultades, exceptuadas las de Leyes y las de Letras; del *Liceo* del Magisterio se accede a la Facultad de Pedagogía y a la de Lenguas Modernas; de los Institutos Técnicos se accede a la Facultad de Economía y Comercio, Agraria, Ingeniería e Ingeniería naval (según el alumno provenga del Instituto Técnico comercial, del Instituto Técnico para geómetras, del Instituto Técnico industrial o del Instituto Náutico).

elegir entre la Enseñanza estatal y la no estatal.

Por consiguiente, la Escuela pública no se contrapone a la Escuela privada, pero está claro que la Enseñanza estatal y la enseñanza no estatal son dos Escuelas en relación con las cuales se puede ejercitar la legítima y libre elección de las familias. Y por ello, la Enseñanza estatal y la no estatal no son dos enseñanzas *opuestas,* sino *diferentes.* Por ejemplo, las familias católicas confían sus hijos tanto a la una como a la otra (la familia Pacelli mandó a Eugenio Pacelli a la Escuela estatal, mientras existen familias no religiosas que envían sus hijos a la Escuela confesional no estatal). Esto significa que no es el carácter confesional la causa diferencial de ambas enseñanzas, ya que no puede aceptarse la artificiosa identificación de la Escuela no estatal con la católica, como si la Escuela del Estado tuviera que considerarse como la Escuela agnóstica, esto es, con la Escuela que ha de ser frecuentada por aquellos que no representan orientación ideológica alguna y que, por consiguiente, no tienen preferencia por una determinada Escuela confesional.

La Enseñanza no estatal que solicite la paridad con la Enseñanza estatal debe adaptarse en absoluto a las "normas generales" sobre la instrucción, válidas para toda clase de Escuelas. Los alumnos provenientes tanto de la Escuela estatal como los de la no estatal deben someterse al examen de estado. El Estado, tutor del bien público, tiene el deber concreto de vigilar las Escuelas no estatales: libertad de enseñanza no debe ser sinónimo de perjuicio para la Enseñanza.

La idea fundamental que ha inspirado al legislador al elaborar los términos de la Reforma de la Enseñanza, consiste en subrayar la necesidad de la vigilancia del Estado sobre la Enseñanza no estatal, a fin de que esta última no llegue a convertirse en una situación de privilegio. El Estado no puede ni debe abdicar en materia educacional, no puede permitir que a su control y a su jurisdicción se escape un sector de tan grave importancia como lo es el de la enseñanza.

Dos importantes innovaciones

Nos referiremos ahora a dos innovaciones que la Reforma de la Enseñanza ha aportado al campo extraeducacional.

Tomando por base el art. 30 de la Constitución ("Es deber y derecho de los padres el mantener, instruir y educar a los hijos"), han sido creados expresas *Comisiones de padres-profesores,* compuestas por una asamblea de padres electos y de algunos profesores. Todo ello en consideración al hecho de que la Escuela es un órgano delegado de los padres para la educación de sus hijos.

Estas Comisiones contarán con la facultad de vigilar la regularidad del funcionamiento de la Escuela, de proponer mejoramientos e iniciativas, de señalar a la autoridad educacional las eventuales irregularidades, solicitar inspecciones, etc.

En síntesis, se pretende dar eficacia a las relaciones entre la Escuela y la familia, reuniendo a los padres en Comisiones y fiando de su competencia definida.

Por lo que respecta a la *asistencia educacional,* potenciada a través de los Patronatos de la Enseñanza, se prevé la institución de *Pluses familiares para la enseñanza* destinados a las familias que envíen a sus hijos a las Escuelas no estatales: de este modo, el plus familiar docente se convierte en el medio esencial que garantiza una no obstracta, sino concreta libertad de elección de la enseñanza por parte de la familia.

Leo Magnino

LA COOPERACION INTELECTUAL EN LA UNESCO (*)

LA II CONFERENCIA GENERAL DE LA UNESCO (MEXICO, 1947)

La Unesco ante la opinión pública

Al finalizar el año 1947 la Unesco había atravesado por el período más crítico de su existencia: la etapa de la cristalización de su estructura y de la delimitación de su cometido. En el curso de ese año había tenido que vencer dificultades que se creían casi insuperables. La organización había cumplido sus objetivos de un modo deficiente. Las intromisiones de lo político en el orden cultural quedaban, además, en más de un punto de su programa patentes. En muchos sectores se hacía objeto a la Unesco de una crítica sistemática, y la desilusión comenzaba a asomar en muchos de sus componentes. Se empezaba a advertir un cierto clima de escepticismo, y hasta de oposición en tres zonas: en la opinión pública, en los distintos grupos intelectuales y por parte de algunos Gobiernos. La opinión popular comenzaba a desconfiar de un organismo que se había anunciado animado de ambiciosos proyectos y que apenas había logrado llenar una parte mínima de su programa. En los núcleos intelectuales nunca se había tenido mucha fe en la Organización, y sus vinculaciones con el orden político, mucho más acentuadas que en 1924 en el Instituto de Cooperación Intelectual, habían hecho perder toda esperanza. En cuanto a los Gobiernos, se ha dicho muy bien que no pasaban de adoptar ante la Unesco posiciones complacientes, pero pocas veces de ferviente adhesión.

Bajo este ambiente se convocó la II Conferencia General de la Unesco, en la ciudad de Méjico, para los días 6 de noviembre a 3 de diciembre de 1947. En la Conferencia participaban 48 países: 33 presentes con Delegaciones, y 15 con simples representantes. No concurría la Arabia Saudita, se incorporaba Honduras, y pasaban a tener derecho a voto Colombia, Cuba y El Salvador. En el curso de las primeras sesiones se había admitido el ingreso en la Organización de Austria, Hungría, Italia y Suiza. Durante el año 1947 se habían depositado en la Secretaría los instrumentos de aceptación de Colombia, Cuba, Ecuador, Honduras, Liberia, Luxemburgo, Países Bajos y Uruguay. En el grupo de países representados faltaban Argentina, Irán y Luxemburgo, y se incorporaban Costa Rica, Mónaco, Paraguay, Siam y Suecia (1). Al igual que en la I Conferencia asistían representantes de la O. N. U., así como los de las instituciones especializadas: la Organización para la Alimentación y Agricultura, la Organización Internacional del Trabajo y la Organización Mundial para la Salud. Había observadores de tres organizaciones intergubernamentales: la Oficina Internacional de Educación, la Unión Panamericana y la Oficina Internacional Hidrográfica. Se advertía en esta II Conferencia un acusado aumento del número de observadores representantes de organizaciones internacionales no gubernamentales (2).

A la II Conferencia se había logrado darle una estructuración más orgánica y menos complicada. Constaba de cinco Secciones: tres Comités de Credenciales, de Propuestas y de Procedimientos, y dos Comisiones, la de Programa y Presupuesto, dividida en una Subcomisión de Presupuesto, y 15 órganos de trabajo para el estudio del Programa, y la de Relaciones oficia-

(*) Las dos primeras partes de esta crónica fueron publicadas en los números 5 y 6 de la Revista de Educación.

(1) La relación de Delegaciones de los Estados miembros en la Conferencia es la siguiente: Australia, Bélgica, Bolivia, Brasil, Canadá, China, Colombia, Cuba, Checoeslovaquia, Dinamarca, República Dominicana, Ecuador, Egipto, El Salvador, Francia, Grecia, Haití, Honduras, India, Líbano, Méjico, Holanda, Nueva Zelanda, Noruega, Perú, Filipinas, Polonia, Turquía, Unión Sudafricana, Reino Unido, Estados Unidos, Uruguay y Venezuela. Había, además, representaciones de Austria, Chile, Costa Rica, Guatemala, Hungría, Irac, Italia, Mónaco, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Siam, Suecia, Suiza e Inglaterra.

(2) Entre ellas había que contar con la Unión Internacional Académica, la Asociación Internacional de Profesores y Lectores de Universidades, el Comité Internacional Católico de Coordinación, el Consejo Internacional de Museos, el Consejo Internacional de Uniones Científicas, la Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecas, la Federación Internacional de Profesores de Escuelas Secundarias, la Federación Internacional de Asociaciones de Educadores, la Conferencia Internacional de Estudios, la Liga de Sociedades de la Cruz Roja, el Rotary Internacional, el Consejo Internacional temporal para la Reconstrucción Pedagógica, el Consejo Mundial de Iglesias, la Federación Mundial de Investigadores, la Federación Mundial de Sindicatos, la Federación Mundial de Asociaciones de las Naciones Unidas, el Congreso Mundial Judío, la Organización Mundial de Profesionales de la Enseñanza, el Comité Internacional de Administración Científica, la Federación Internacional de Urbanismo, el Instituto Internacional de Ciencias Administrativas y la Unión Internacional de Municipios.

les y exteriores. Los órganos de trabajo eran: Reconstrucción, Educación fundamental, Educación, Intercambio de Personas, Derechos de autor, Museos, Información sobre masas, Bibliotecas y Documentación, Artes y Letras, Filosofía y Humanidades, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Educación para la Comprensión internacional, Alemania y Comisiones Nacionales.

Maritain y la "paz" ansiada

En la Conferencia de 1947 tuvo una actuación destacada Jacques Maritain, como presidente de la primera sesión plenaria. En su discurso de apertura desdibujó el panorama frente al cual se definía la Unesco. Con toda claridad precisó el perfil de la situación histórica que había tocado vivir a los hombres de la Unesco. "Nos reunimos en un momento particularmente grave de la historia del mundo —decía Maritain—, en que, ante una tirantez internacional y antagonismos crecientes, cuyos peligros sería vano subestimar, vastas partes de la opinión pública se exponen a dejarse sugestionar por la obsesión de la catástrofe y abandonarse a la idea de la fatalidad de la guerra. ¿Es posible —se preguntaba el filósofo francés— que en este mundo, aplastado por la congoja de la postguerra y por la losa de plomo de los intereses económicos, políticos e ideológicos en pugna, quienes se han consagrado a las obras del pensamiento y sienten la responsabilidad de su misión no den voz al instinto elemental de conservación, a la inmensa nostalgia de paz y de libertad, a la no aceptación de la desgracia y de la muerte que, a pesar de una a modo de pasividad extraña y aparente, más próxima a la desesperación que a la fuerza espiritual, agitan las profundidades de la conciencia de los hombres? ¿Será posible que no proclamen que el resignarse a la catástrofe es la peor de las locuras; que el miedo y sus reflejos atraen, si se cede a ellos, los mismos peligros que más se temen; que cuanto más dramática se hace la situación de los pueblos y más requiere de los hombres de Estado una firmeza lúcida, más debe denunciarse la idea de la fatalidad de la guerra como una desdichada negación de la inteligencia y de la dignidad humana?" (3).

A la Unesco le incumbía, por tanto, esencialmente sentar las bases para una permanente y estable convivencia pacífica de los pueblos. En su discurso analizó Maritain los supuestos que hacían posible la consecución y realización de esta tarea común para todas las naciones. El diagnóstico de las circunstancias, en medio de las cuales surgía la Unesco, no permitía ser muy optimista, pero siempre cabía la posibilidad de salir al paso de una conciencia catastrófica fatalista y cortar en su raíz las causas que hacían inevitable la guerra.

Venía, por tanto, a situarse la Unesco en el plano de la consecución de unos objetivos netamente políticos, y hacia ellos ordenaba su acción cultural. En el orden de los fines se establecía una neta distinción entre los objetivos teóricos y las metas prácticas. En nuestro tiempo era imposible alcanzar aquéllos sin el previo ordenamiento a unas finalidades de tipo práctico. La teoría, por un complejo repertorio de circunstancias, venía a estar supeditada a la acción. Pero para alcanzar prácticamente la paz no se podía dar ningún paso si no se transformaba la conciencia de la humanidad, y se imponía el convencimiento de que la guerra no es un procedimiento racional de resolver los conflictos y, mucho menos, de hacer desaparecer sus causas. Transformar la conciencia de los hombres en el orden de la paz mundial, éste era el cometido que incumbía cumplir a la Unesco. En el Informe del Director general de la Organización, leído el 8 de noviembre de 1947, durante la cuarta sesión plenaria, Julián Huxley volvió a insistir sobre estas mismas ideas. La causa del actual estado de inseguridad había que buscarla en el olvido, por parte de los pueblos y de los hombres, de una serie de principios cardinales que deben regir el orden práctico (4).

Bajo la amenaza de una posible guerra, a la Unesco correspondía el alejar, por todos los medios, a la humanidad de este peligro. En el curso de esta II Conferencia no sólo en repetidas ocasiones se aludió a la necesidad de superar el temor de un conflicto armado posible, sino que incluso durante la reunión plenaria del 29 de noviembre se llegó a hacer un solemne llamamiento a todos los pueblos contra la idea de que la guerra era inevitable, considerada como perniciosa para su libre desenvolvimiento (5).

La Unesco tenía, por tanto, una razón de ser profundamente enraizada en la misma índole de los tiempos en que vivimos. En última instancia, centraba en la transformación necesaria del hombre el punto de arranque de todo posible renacimiento. En cierto modo, al igual que las *Recontres internationales* de Ginebra, venía a postular un nuevo humanismo. Que el origen de todos los males reside en el mismo hombre, es una verdad que insistentemente viene afirmándose por voces muy autorizadas. Su Santidad Pío XII señaló que ése era el principio de la crisis contemporánea, al escribir el 20 de octubre de 1939: "No cabe duda que la raíz profunda de los males de la sociedad moderna es

(3) "Records of the General Conference of the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization". Second Session. México, 1947. Vol. I. "Proceedings". París, 1948; pág. 28.

(4) Loc. cit., págs. 56-57.

(5) "Records of the General Conferencia...". Second Session. México, 1947. Vol. II. "Resolutions". París, 1948, pág. 63.

la negación y la repulsa de una norma moral universal, tanto en la vida individual como en la vida social y en las relaciones internacionales". El fallo estaba no en el orden de las concepciones teóricas o de las opiniones, muchas veces también descaminadas, sino en la elección de las normas y criterios de conducta, en la falta absoluta de ejemplaridad individual y colectiva, en la pérdida de todo sentido de rectitud y justicia.

La II Conferencia y los Estados miembros

Sobre la base de estos supuestos, en el curso de esta II Conferencia se puso de manifiesto desde las primeras sesiones la conveniencia de simplificar el programa de la Organización. Era necesario definir y delimitar claramente el contenido de los programas a elaborar. Esta determinación de funciones y competencias debía esclarecer los objetivos concretos que perseguía la Unesco. Si ésta fué la intención que se puso de manifiesto en algún momento, hay que reconocer que no se llegó a alcanzar su cumplimiento de un modo total. Su Director general, en su informe, precisaría, al menos, las partes sustanciales que debía comprender dicho programa. No sólo estaba integrado por una declaración teórica de los principios fundamentales que regulaban la actuación de la Organización, sino que también comprendía una relación de los proyectos concretos de actividades a desarrollar (6).

El marcado sentido político de la Organización, puesto de relieve en la I Conferencia, volvió nuevamente a manifestarse a lo largo de las sesiones iniciales de esta II Conferencia, donde fueron frecuentes las alusiones a organizaciones y sistemas políticos históricos (7). En este aspecto seguían imponiéndose los contradictorios criterios de los pueblos coaligados ocasionalmente en las Naciones Unidas, que, en nombre de la paz y seguridad mundial, reiteraban la repulsa de los regímenes totalitarios. Regímenes totalitarios, para la mayoría de los pueblos representados en la Unesco, eran casi exclusivamente los vencidos sistemas alemán e italiano, y en esta repulsa abundaban en una misma línea los pueblos anglosajones, latinos e hispanoamericanos, junto con las representaciones de los países satélites de Rusia, miembros de la Organización. El punto de arranque de estas alusiones y referencias, no siempre muy afortunadas, lo encontramos en el discurso de apertura de Maritain, al hablar de la necesidad de superar tanto el sistema que llama "maquiavélico" como el que designa de la "Realpolitik" (8). Julián Huxley en su informe insistió en estas referencias, y sus consideraciones, al margen de un planteamiento teórico, rozaron puntos de política concreta, donde muchas veces había más indiscreción que profundidad. No era de extrañar que el tema volviera a reaparecer en las subsiguientes intervenciones de varias Delegaciones (9).

En la tercera reunión plenaria de la Conferencia General, celebrada el 7 de noviembre de 1947, se acordó la admisión, como nuevos miembros de la Organización, de Suiza, Italia, Austria y Hungría (10), y en la décima reunión plenaria del 19 de noviembre se procedió al nombramiento de los seis miembros del Consejo Ejecutivo, integrado por representantes del Reino Unido, China, Méjico, Polonia, Austria y Ecuador (11). Uno de los representantes de Ecuador fué el que, en el curso de la séptima reunión, presentó una recomendación para que la II Conferencia, con ocasión del IV centenario de la muerte de Cervantes, rindiera público homenaje al genial escritor español, reconociendo en la figura de Don Quijote de la Mancha "un auténtico símbolo del idealismo humano". En su disertación llamó a Méjico, "Adelantado" de la Hispanidad, "the pioneer of eternal Spain" (12). Por último, fué en la 19.ª reunión plenaria del 3 de diciembre de 1947 cuando, a iniciativa de los delegados de Méjico y de Perú, se aprobó el uso del español como lengua de trabajo de la Organización. Era tan racional esta resolución, que lo que extrañaba era el que no se hubiera aprobado con anterioridad, siendo miembros de habla española de la Unesco, como lo eran, más de un tercio de los países en ella representados (13). En la intervención del señor Tealdo, delegado de Perú, se hizo una particular evocación de la obra colonizadora de España en Hispanoamérica (14).

El Programa de la Unesco para 1948

Esta II Conferencia General de la Unesco permitió la contrastación entre las realizaciones llevadas a término en el curso del año 1947 y los proyectos propuestos para el nuevo período de 1948. En los trabajos llevados a cabo por la Comisión de Programa y Presupuesto se tuvo muy en cuenta la experiencia de los resultados del primer año, y se procuró desde el primer instante coordinar con más precisión las consignaciones presupuestarias con los planes a in-

(6) Ib. Vol. I. "Proceedings", pág. 55.
(7) Loc. cit., págs. 55 y sigs.
(8) Loc. cit., pág. 29.

(9) Loc. cit., págs. 57 y sigs.
(10) Loc. cit., págs. 44-49. Vol. II. "Resolutions" página 6.
(11) Loct. cit., págs. 119-122. Vol. II. "Resolutions", página 7.
(12) Loc. cit., págs. 107.
(13) Loct. cit., págs. 204-217. Vol. II. "Resolutions", página 64.
(14) Loc. cit., págs. 205-206 y 511-530.

cluir dentro del Programa para 1948. Fué general el criterio de concentrar los esfuerzos y recursos de la Organización en un limitado repertorio de actividades, que en el Programa para 1948 se clasificó dentro de seis Secciones, que agrupaban los proyectos sobre Reconstrucción, Comunicación, Educación, Intercambio Cultural, Relaciones humanas y sociales y Ciencias Naturales. Como en el Programa de 1947, a través de todos estos planes, se perseguía una más eficiente colaboración entre los educadores, científicos, estudiantes, artistas y técnicos de la radio, el cine y la prensa dentro de sus respectivos dominios (15).

La Reconstrucción

Dentro del Plan de *Reconstrucción* educacional, científica y cultural de los países devastados por la guerra, se acordó establecer un contacto más directo con la O. N. U., con los distintos Estados miembros y con las instituciones internacionales no gubernamentales, en orden a la puesta en marcha de un programa de ayuda y asistencia de más envergadura que el realizado en el curso del año 1947. La necesidad de atender, de un modo más intenso, los problemas de la infancia, castigada por los efectos de la guerra, impuso un plan conjunto de acción con el International Children's Emergency Fund (I. C. E. F.). Asimismo se buscaron fórmulas de cooperación y coordinación más eficientes con el Temporary International Council for Educational-Reconstruction (T. I. C. E. R.). Para que esta Reconstrucción fuera eficaz se imponía intensificar las tareas de información, reuniendo datos sobre las necesidades de los países devastados, así como el difundir las tareas que en este sentido correspondía a la Organización. Además de incrementarse los fondos de ayuda y asistencia de material pedagógico, científico y técnico, se preveía un sistema de distribución e intercambio de publicaciones relacionadas con los servicios de Reconstrucción, y se recomendaba el cumplimiento de los acuerdos adoptados por la Comisión de necesidades técnicas (16). Propugnaba, además, la Organización el establecimiento de Campamentos juveniles, y la celebración de Conferencias que intensifiquen el entendimiento internacional y la vida comunal (17).

(15) Ib. Vol. II. "Resolutions". "The programme of Unesco in 1948". Introduction, pág. 9. Vid. "Programa in dor", 2c/3.

(16) Ib. Vol. I. "Proceedings", págs. 307-317. Vol II. "Resolutions", págs. 10-11. Doc. 2c/56. "The Reconstruction and Rehabilitation programme of Unesco for 1948".

(17) Ib. Vol. II. "Resolutions", pág. 11. 2c/61. "Jouth Service Camps: Programme 1948"; 26/62. "International Relations Clubs and Jouth Groups".— Vol. I. "Proceedings", págs. 503-4.

Comunicaciones e Información: Prensa, Cine y Radio

En el Plan de *Comunicaciones* se adoptó una serie de resoluciones tendentes a un mayor intercambio de personas entre los distintos países, iniciándose el estudio de las dificultades y barreras que impiden este intercambio y, por tanto, la libre circulación de las ideas entre los pueblos, sea por la deficiencia de los medios de transporte, sea por las limitaciones impuestas por el intercambio de la moneda, sea por la aplicación de una legislación o regulamiento restrictivo del intercambio. Se imponía, además, intensificar el ritmo de las actividades que se venían desarrollando en el plano de las comunicaciones generales (18). La Comisión de Necesidades técnicas en las Comunicaciones generales continuaba sus encuestas y estudios sobre la situación y el estado de los medios técnicos de comunicación en Centroamérica y Sudamérica, la India, Burma, Malaya, Siam, Indonesia y algunos países europeos (19).

Fué preocupación también de la Conferencia el estudio de las condiciones de una información objetiva, así como el análisis de las dificultades y obstáculos para la libre circulación de dicha información. En este sentido se acordó cooperar con el Consejo Económico y Social de la O. N. U., la Comisión de Derechos humanos y la Subcomisión para la libertad de información, en cuantas medidas se adoptaran sobre el particular (20). De acuerdo con la resolución aprobada en 1946 se iniciaban, por otra parte, los trabajos para la elaboración de un proyecto de Convención Internacional para facilitar la circulación mundial de los materiales auditivo-visuales de carácter pedagógico, científico y cultural (21). En el orden de esta misma política de libertad de información, la Unesco encontraba una eficiente colaboración, tanto en la Unión Postal Universal como en la Unión Internacional de Telecomunicaciones.

Las resoluciones sobre la libertad de información parecen estar en contradicción con las medidas propuestas sobre la unidad de producción del material informativo. El órgano de esta política de uniformidad informativa sería una Oficina internacional de ideas. No es difícil darse cuenta del matiz marcadamente político de estas resoluciones. Si la libertad de información garantizaba la libre difusión del material informativo puesto en circulación por aquellos pueblos que contaban con un aparato y una organización informativa perfectas, la unidad de producción ponía trabas y limitaba el desarrollo de un sistema informativo propio

(18) Ib. Vol. I, págs. 355-362. Vol. II, pág. 12.

(19) Ib. Vol. I, págs. 367-370 y 370-372. Vol. II, páginas 12-13.

(20) Ib. Vol. II, pág. 13.

(21) Ib. Vol. I, págs. 403-404. Vol. II, pág. 13.

e independiente en aquellos pueblos que contaban con una organización deficiente (22).

En el ámbito de la Radiodifusión seguía propugnándose el establecimiento de una red mundial de estaciones radiodifusoras controladas por la Unesco. Como primer paso en este proyecto había que promover un activo intercambio de programas entre los centros radiodifusores de los Estados miembros de la Organización. Para el estudio de estas cuestiones se constituyó en París un Comité de Programas de Radio, formado por representantes de Australia, Bélgica, Brasil, Canadá, Checoeslovaquia, China, Francia, Méjico, Polonia, Reino Unido, Estados Unidos, Suiza y otros seis expertos más, entre los que se incluiría un representante de la India. Particular interés ofrecían los planes de educación por la radio, punto de arranque de una futura Universidad Mundial del Aire, constituyéndose un Consejo de Radiodifusión educativa, compuesto por tres pedagogos y tres técnicos de Radiodifusión pedagógica (Reino Unido, Suiza y Brasil) (23). Como irrelevantes hay que considerar las resoluciones adoptadas en el campo de la cinematografía y de la prensa, limitadas a recomendar la realización de películas educativas y la creación de un Instituto Internacional de Prensa.

Más importancia tuvieron en esta Conferencia los acuerdos adoptados sobre bibliotecas, libros y publicaciones. En el campo de las Bibliotecas se iniciaron las gestiones para celebrar un Curso de Verano para técnicos bibliotecarios, en colaboración con las Escuelas de Bibliotecarios europeas y con la Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecas, donde se discutieran los problemas pendientes del desarrollo de las Bibliotecas públicas (24). En el repertorio de publicaciones biblioteconómicas proyectadas se incluía la terminación del Diccionario poliglota de bibliotecarios preparado por el Instituto Internacional de Cooperación Intelectual, en colaboración con la Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecas. En el orden de las actividades bibliográficas se adoptaron diversas medidas de coordinación, para cuya aplicación se contaba con la cooperación de la Biblioteca del Congreso de Estados Unidos. Ello implicaba el previo estudio de las técnicas y métodos de recopilación bibliográfica y de integración de catálogos, de la standarización de la terminología y sistemas de clasificación. Se prevía, además, para el año 1948 la creación de un Consejo Internacional de Técnicos archiveros (25). Hacia una mayor difusión del libro, la Unesco iniciaba una serie de exploraciones sobre un posible abaratamiento de la producción librera, así como para la implantación de un sistema de venta por cupones de libros que facilitara su intercambio (26).

Particular mención merece el proyecto de iniciar en 1948 la publicación de una recopilación sobre los derechos del hombre, que reuniera una serie de trabajos sobre sus principios filosóficos, preparados con ocasión de una encuesta realizada en el curso del año 1947. De gran trascendencia son asimismo las propuestas para la organización de servicios internacionales de extractos de trabajos científicos; previéndose la celebración, para 1948, de una Conferencia de Extractos científicos, de Extractos de ciencias médicas y biológicas, de ciencias sociales y humanidades. En este ámbito de las publicaciones se acordó, además, la continuación de la edición de la revista museográfica *Museion;* la elaboración de un proyecto de Convención para el intercambio de publicaciones. En el campo de la Propiedad Intelectual, la Unesco recogía las recomendaciones de la Reunión de especialistas sobre los derechos de autor, celebrada del 15 al 20 de septiembre de 1947, iniciando una serie de encuestas sobre la legislación comparada de la propiedad intelectual dentro de cada país. Como órgano informativo de los trabajos realizados en este orden se acordó publicar un "Boletín de Información" (27).

Educación

Fué en el plan de *Educación* donde se aplicó con más rigor el criterio de prioridades, reduciendo a siete el repertorio de actividades de realización preferente. Comprendían este programa de prioridades una serie de propuestas sobre Educación fundamental, Educación de adultos, Obras universitarias, Seminarios de Educación, Educación para la Comprensión internacional en las Escuelas Primarias y Secundarias de los Estados miembros de la Organización, perfeccionamiento de los textos escolares y del material escolar y organización de Misiones consultivas de Educación para los Estados miembros. De acuerdo con los principios contenidos en el documento "Fundamental Education. Definition and Programme" (F. E. Conf./6), la Unesco continuaba propugnando la implantación de un mínimo de educación-base para todos los pueblos. Como suprema Cámara de información sobre Educación fundamental, a la Organización competía la recopilación, análisis y distribución de técnicas de información sobre Educación fundamental (28). El primer año de experiencia en este orden de actividades aconseja, por otra parte, la formación de un plantel de expertos de Educación fundamental, con la misión de poner en ejecución cuantas resoluciones e inciativas se adop-

(22) Ib. Vol. I, págs. 404-410. Vol. II, pág. 13.
(23) Ib. Vol. I, págs. 385-386. Vol. II, págs. 13-14.
(24) Ib. Vol. I, págs. 394-398. Vol. II, págs. 14-15.
(25) Ib. Vol. I, págs. 398-401. Vol. II, pág. 15.
(26) Ib. Vol. I, pág. 393. Vol. II, pág. 16.
(27) Ib. Vol. I, págs. 443-446 y 564-565. Vol. II, página 17.
(28) Ib. Vol. I, págs. 320-341. Vol. II, págs. 17-18.

taran en este plano. Tanto sus funciones genéricas, como las actividades que especialmente se les encarga realizar durante el año 1948, quedaron claramente definidas en las resoluciones aprobadas por la II Conferencia (29). Dada la amplitud de las tareas a desarrollar en este orden, la Conferencia propugnaba, además, la celebración de Conferencias regionales de estudios sobre Educación fundamental. Efectuado el balance de las actividades llevadas a término, durante el año 1947, en los proyectos "pilotos" de China, Africa Oriental (Nyasaland) y Haiti, se acordó su continuación; estudiándose, además, la posible colaboración de la Unesco en el proyecto para el desarrollo de la agricultura en Tanganica, propuesto por la British Overseas Food Corporation.

En el plano de la Educación de adultos, los trabajos de reunión de datos sobre nuevas técnicas y métodos de la Educación de adultos iban encaminados a la celebración, dentro de 1948, de una Conferencia de profesionales en esta modalidad de la Enseñanza. En el ámbito de la acción universitaria, además de los proyectos preparatorios de una Asociación Internacional de Universidades, se continuó con los trabajos iniciados en 1947 en torno a la equivalencia de grados y títulos académicos (30). De gran interés, asimismo, fueron los estudios iniciados sobre la misión de la Universidad en la vida nacional de cada país. En cuanto a los Seminarios de Educación, se sentaron las bases para que en 1948 comenzaran a funcionar tres Seminarios, donde se planteara el estudio de la formación del profesorado, la educación de los niños preadolescentes, la educación a través de las organizaciones juveniles y enseñanzas sobre la O. N. U. e instituciones especializadas. Estaba, además, prevista la colaboración en la organización del Seminario para problemas regionales educativos en Hispanoamérica.

Como proyectos secundarios preferentes quedaron relegados los de la elaboración de un anteproyecto de contrato para educadores, en el que se fijaran las condiciones esenciales que debían regular el trabajo de los profesores, "sin distinción de raza, color, sexo o creencias" (31); el de formación de una Carta de la Educación de la juventud, en la que se recogieran los derechos fundamentales para la educación y se expusiera el repertorio de barreras y obstáculos que se oponen al general acceso a la enseñanza, y el de redacción de un anteproyecto de Convención Internacional para la Comprensión internacional por medio de la Educación (32). El proyecto de los contratos del profesorado llevaba consigo la iniciación de una encuesta sobre la situación social, posición económica y régimen de previsión del profesorado en todos los países.

Menos relevantes eran las resoluciones adoptadas sobre encuestas a realizar en torno al valor de las Artes Plásticas y Musicales en la Educación general (33), al valor de las Ciencias en la Educación general, así como las tareas preparatorias para coordinar las actividades de los filólogos, técnicos y profesores de lenguaje en los planes generales de Educación fundamental y de comprensión internacional (34); los proyectos de coordinación con la Oficina Internacional de Trabajo en la elaboración de planes de desarrollo de orientación profesional y formación técnica, y de colocación profesional de las mujeres (35).

Intercambio cultural

El Plan de Intercambio Cultural comprendía cinco Secciones sobre Artes y Letras, reproducciones de grandes obras, estudios de Filosofía y Humanidades, Museos y acceso a lugares arqueológicos. En la primera Sección, además de la creación de un Instituto Internacional del Teatro y de un Instituto Internacional de Música, se proponía la organización de una Mancomunidad internacional de Literatura (International Pool of Literature), con la misión de suministrar a los periódicos y a las revistas material publicado e inédito de interés para la Unesco (36). En orden a la coordinación de las reproducciones artísticas y musicales, la Unesco asumía el asegurar la distribución de reproducciones en color de las obras de arte de los artistas de cada país, por medio de agencias apropiadas; la formación de catálogos de reproducciones de los movimientos y fases más representativas de la Historia del Arte, en colaboración con el Consejo Internacional de Museos; la publicación de catálogos de documentales cinematográficos de arte, de listas de Instituciones que poseen archivos fotográficos de obras de arte, de catálogos de obras musicales, En cuanto a la reproducción de objetos únicos, la II Conferencia recomendaba a los Estados miembros la elaboración de catálogos de obras de arte únicas, de objetos científicos y documentos inéditos, susceptibles de su reproducción (37). La Unesco propugnaba, además, la reducción e eliminación de barreras aduaneras para la importación de obras de arte originales, así como la producción de películas cinematográficas que tendieran a la popularización del arte (38).

Seguían recogiéndose las indicaciones de la

(29) Ib. Vol. II, pág. 18.

(30) Ib. Vol. I, págs. 362-364. Vol. II, pág. 20. Doc. 2c/63. University development.

(31) Ib. Vol. I, págs. 342-351. Vol. II, pág. 21.

(32) Ib. Vol. I, págs. 481-494. Vol. II, pág. 21.

(33) Ib. Vol. I, págs. 351-355.

(34) Ib. Vol. I, págs. 442-443. Vol. II, pág. 22.

(35) Ib. Vol. I, págs. 306-362. Vol. II, pág. 22.

(36) Ib. Vol. I, págs. 491-498. Doc. 2c/81. "Report of the International Literary Pool".

(37) Ib. Vol. II, pág. 23.

(38) Ib. Vol. I, págs. 364-365.

Conferencia de Ministros de Educación de las Naciones aliadas, así como la invitación del Consejo Económico y Social de la O. N. U., en lo que concierne a la reproducción de obras clásicas, encargándose a grupos de expertos el estudio de esta propuesta (39). En el campo de los estudios filosóficos y de humanidades, se proponía al Congreso Internacional de Filosofía de Amsterdam de 1948 la consideración de una serie de temas de interés para la Unesco. Al igual que con anterioridad se había constituído el Consejo Internacional de Uniones Científicas, se proponía en 1947 la creación de un Consejo Internacional de Asociaciones filosóficas y de estudios de Humanidades. De sumo interés era la propuesta de iniciar una encuesta sobre los movimientos de ideas y la difusión de conocimientos. Por otra parte se requería al Instituto Internacional de Africa para el comienzo de una serie de estudios sobre las culturas primitivas de este Continente en la actualidad (40). En cuanto a la Sección de Museos se continuaba incrementando el intercambio de información sobre la organización de los Museos, sus técnicas, métodos modernos de presentación y exhibición, así como el intercambio de exposiciones y colecciones (41).

Relaciones humanas y sociales

Indice de la importancia y trascendencia de los estudios sociológicos dentro de la Unesco lo es la particular atención que en la Conferencia se dedicó a la Sección de Relaciones humanas y sociales. Los temas sociológicos parecen constituir la preocupación central de nuestra época, hasta el punto de poder afirmarse que la Sociología es la ciencia del presente. No es de extrañar, por tanto, el que las cuestiones sociológicas tuvieran en esta II Conferencia una acusada relevancia. Ocho temas centrales se pusieron a estudios en las reuniones de la misma: el de las tensiones que afectan a la comprensión internacional; el análisis filosófico de los conflictos de las corrientes ideológicas; el de los aspectos humanísticos de la cultura; los estudios sobre la colaboración internacional; el de los métodos de la ciencia política; el de las implicaciones sociales de la ciencia; el de la Historia científica y cultural de la Humanidad, y el Registro mundial de trabajos, Institutos y actividades e investigaciones en materia de educación, ciencia y cultura.

El cuestionario de puntos propuestos en el análisis de las tensiones nacionales abarca todo un programa de Psicología social. No sólo se indaga las características distintivas de las diversas culturas nacionales, sus ideales y sistema legales que influyen en las corrientes de acercamiento o alejamiento entre los pueblos, sino las concepciones generales que cada pueblo tiene formado de otros, los modos por los que, a través de los campos de la educación, de la ciencia política, de la Filosofía y de la Psicología, se puede influir en el cambio de actitudes de un pueblo frente a otro, la influencia que la forma de vida de un pueblo puede tener en la comprensión internacional. El cuestionario de la encuesta sobre el análisis filosófico de los conflictos ideológicos, a desarrollar dentro del año 1948, comprendía tanto la indagación de los principios filosóficos de los derechos humanos, como el examen de los conceptos fundamentales de libertad, democracia, ley y legalidad (42). Son de destacar, asimismo, los cuestionarios de la encuesta sobre métodos, técnicas y terminología empleados en la estructuración de la ciencia política en cada país, y sobre la organización y medios de que se dispone para la vulgarización de la ciencia (43).

Ciencias Naturales

Dentro del plan de *Ciencias Naturales* se preveía, por último, la creación de una serie de Oficinas de Cooperación Científica en el Próximo Oriente, Extremo Oriente e Hispanoamérica, encargadas de ejecutar los planes de prioridades del Programa de Ciencias Naturales. Más que ampliarse el ámbito de las tareas a desarrollar por la Unesco en este aspecto, conforme se había planeado en 1946, lo que se buscaba ahora era el disponer los medios conducentes para su ejecución (44). Como tarea complementaria se preveía la celebración de una Conferencia hispanoamericana, donde se estudiara el desarrollo de la ciencia en los países sudamericanos (45). En Belem (Brasil) se celebró en 1947 la reunión de la Comisión de expertos, designada al efecto, para tratar de los diversos problemas relacionados con el Instituto Hyleano Amazónico (46). También se proyectó la celebración en París de una reunión de las Estaciones de altas altitudes para el estudio de los efectos de las altas alturas sobre la vida y de los fenómenos únicamente observa-

(39) Ib. Vol. II, pág. 23.

(40) Ib. Vol. I, págs. 432-442. Vol. II, págs. 23-24. Doc. 2c/36. Anexo A: "Report of the Committee of Export of Philosophy and Humanistic Studies", París, 22-26 septiembre 1947.

(41) Ib. Vol. I, págs. 378-390 y 498-503. Vol. II, página 24. Doc. 2c/7. "Unesco and Museums-definetions and developments"; 2c/25, "Unesco's Programme for Museums for 1948"; 2c/26, "Museums references in Unesco's Programme for 1948"; 2c/27, "Problemes of profesional training and technical development in the Museums field".

(42) Ib. Vol. I, págs. 424-426 y 446-454. Vol. II, página 25.—Doc. 2c/77. "Report by the Secretariat on the publication of a digest of the philosophic priciples of Human Rights".

(43) Ib. Vol. II, pág. 26.

(44) Ib. Vol. I, págs. 414-417. Vol. II, pág. 27.

(45) Ib. Vol. II, pág. 27.

(46) Ib. Vol. I, págs. 417-420. Vol. II, págs. 27-28.

bles en dichos lugares (47). Otra tarea que se puso de manifiesto, como de urgente realización, fué la de la coordinación de los trabajos cartográficos de todos los países, hacia la formación de un mapa general.

La Unesco, por otra parte, se presentaba como legataria del Centro Mundial de relaciones científicas, incorporando a sus actividades las funciones que dicho Centro venía desempeñando, tanto a través de su servicio informativo del aparato científico, como a través de sus gestiones para la standarización y formación de extractos de la documentación científica, la racionalización de las publicaciones científicas y el Registro mundial de científicos e instituciones.

Dentro de esta parte del Programa tenían también relieve las resoluciones adoptadas en orden a la protección de la Naturaleza, que recogían las propuestas de la Conferencia para la protección de la Naturaleza, celebrada en 1947 en Brunen. La Unesco se hacía, además, eco de la iniciativa del Consejo Económico y Social de la O. N. U., acordando tomar parte en la preparación de una Conferencia para la conservación y utilización de los recursos naturales (48).

Las Comisiones Nacionales

El día 3 de diciembre de 1947 tuvo lugar la 19.ª reunión plenaria de la II Conferencia. Con esta última sesión se cerraba una nueva etapa de la Organización, y al mismo tiempo se abría otra nueva, en la que había de ejecutarse las resoluciones adoptadas a lo largo de sus reuniones. Al clausurarse sus actividades, la Unesco rindió tributo de homenaje a Justo Sierra Méndez, considerado como "Maestro de América", por su vida ejemplar y su brillante obra; al mismo tiempo que hacía expresión de su gratitud por las colaboraciones que le había brindado el Gobierno, el Parlamento, la Universidad Nacional, las organizaciones pedagógicas y culturales y la prensa mejicanas (49).

A lo largo del año 1946, la Unesco había sido preferentemente un órgano impulsor y promotor de actividades, en el campo de la cooperación internacional, sobre educación, ciencia y cultura. En el primer momento no llegó a perfilarse claramente la existencia de órganos idóneos en cada país que, recogiendo el espíritu de la Organización, pusieran en práctica sus resoluciones y sugerencias. Al igual que en el Instituto Internacional de Cooperación Intelectual pronto se advirtió la extraordinaria importancia que en la consecución de estas tareas tenían las Comisiones Nacionales de la Unesco en cada país. Durante el año 1947 se fueron constituyendo estas Comisiones en la mayor parte de los Estados miembros. Las Comisiones Nacionales venían a ser, a un mismo tiempo, órganos de gestión y trabajo en la línea de las iniciativas formuladas por la Unesco, y Centros de coordinación a través de los cuales las distintas asociaciones y organizaciones nacionales de los hombres de ciencia, educadores, escritores, artistas, periodistas, etc., colaboraban activamente con la Organización. Dada la índole de su doble cometido, las Comisiones Nacionales eran corporaciones representativas, exponentes de la cultura, ciencia y enseñanza de cada Estado.

En la II Conferencia estuvieron ya representadas un numeroso grupo de Comisiones Nacionales, cuyos informes fueron recogidos en un volumen especial (50). En la constitución de estas Comisiones se seguían tres procedimientos distintos. Unas eran órganos puramente representativos, y estaban formadas exclusivamente por delegaciones de las organizaciones públicas y privadas dentro de cada país, consagradas a actividades de enseñanza, ciencia y cultura. Había otras Comisiones constituídas por simple designación oficial de los Estados miembros entre sus funcionarios, especialistas en este orden de actividades o ajenos a él. Por último, existían Comisiones formadas de un modo mixto, sobre la base de miembros elegidos por las corporaciones públicas y privadas nacionales y de miembros designados por la Administración de cada Estado miembro. Constituída la Comisión Nacional debía redactar y elevar a la Unesco los Estatutos que regulaban su funcionamiento.

Al primer momento de centralización, sucedía en 1947 una nueva etapa de descentralización funcional, concentrando la Unesco su atención en los Centros de actividades nacionales. En el Programa de la Organización había tareas que no podían ser ejercidas más que a través de las Comisiones Nacionales. La imposibilidad de establecer métodos y procedimientos rígidamente uniformes en el ámbito de la Enseñanza Primaria o de la Educación funcional convertía a las Comisiones Nacionales en órganos necesarios. En líneas generales, todos los problemas de la Educación tienen en cada país caracteres tan peculiares que les individualizan completamente. El sistema de enseñanza está en cada nación condicionado por su desarrollo económico, social y político. De ahí que la contribución de las Comisiones Nacionales, en este orden de cosas, sea esencial y no pueda prescindirse de ellas. En el ámbito de las actividades científicas y culturales cabe, sí, la aplicación de directrices homogéneas, y en este caso la descentralización tiene menos importancia; pero siempre seguirán siendo fundamentales las Comisiones Nacionales como órganos de información.

José Perdomo García

(47) Ib. Vol. I, pág. 421. Vol. II, pág. 28.
(48) Ib. Vol. I, págs. 426-432.
(49) Ib. Vol. II, págs. 66-68.

(50) "Records of the General of Unesco". Vol. III. "Reports of Member States".

Cartas a la Redacción

JURISTAS LIBRES, JURISTAS DE ESTADO Y LOS ESTUDIOS DE DERECHO

Carta abierta a don Eduardo García de Enterría.

Mi querido amigo:

He leído con muchísimo interés tus "Reflexiones sobre los estudios de Derecho". Te confieso que en contra de tus temores no ha suscitado mi indignación. Creo que sería tan funesto que sin excepción los juristas pensasen del modo que tú condenas, como que absolutamente todos pensásemos igual que tú. Incluso creo preferible la coexistencia de posiciones extremas en franca polémica, normalmente fecunda, que una unanimidad ecléctica, probablemente menos progresiva.

Creo que tu pluma, para resaltar los claroscuros de tu interesantísimo trabajo, ha acentuado los trazos y los contrastes más allá de la exactitud. Sin duda no has pretendido realizar un trabajo rigurosamente científico, sino lanzar un grito de alerta pintando la cuestión con los más sugestivos colores.

* * *

En primer término observo que, en el planteamiento de tu tesis, contrapones un Estado de juristas, cuyo fin era exclusivamente garantizar el equilibrio de la libertad de todos, y un Estado intervencionista de actuación administrativa que, por encima de la "seguridad jurídica entendida como simple seguridad del libre desenvolvimiento", procura el desarrollo económico y la acción social.

La contraposición que expones es más política que jurídica, y aun bajo el primer punto de vista supone el defecto de comparar como regímenes en discusión: un sistema con el desarrollo correspondiente a un siglo pasado, en el que prescindes de su posible evolución y adaptación al actual ritmo de vida, y otro sistema actual, aún en ebullición, sin cristalizar definitivamente, sin sedimentar jurídicamente.

El intervencionismo del Estado en las cuestiones económicas, las necesidades sociales, el progreso de la técnica avanzan siempre más deprisa que el Derecho, cuya misión es ir reglamentando y disciplinando. Ahí está la crisis del momento actual.

Por eso estoy de acuerdo contigo en que en la Facultad de Derecho debe darse más amplio cauce al estudio de la Sociología y la Economía. *También reconozco que* conviene ampliar la Parte general del Derecho civil hasta hacer de ella una Parte general del Derecho, *de modo que el estudio de la personalidad, la capacidad, el acto jurídico, el derecho subjetivo, la persona jurídica, etc., recojan en sus perfiles respectivos las líneas que rectifica el Derecho administrativo.*

Igualmente, coincido en que debe profundizarse el estudio de este Derecho administrativo, *con tanto empuje en la actualidad, entendiéndolo no como colección de leyes, decretos y órdenes, sino científicamente del modo que en nuestra Patria tan magistral y fructífera-*

N. DE LA R.—El problema educativo de la reorganización de las Facultades jurídicas no puede desconectarse de un más amplio problema social: el problema de la misión que al Derecho corresponde dentro de la estructura de nuestra sociedad contemporánea. Como, cabalmente, el situar los problemas docentes en la perspectiva social es uno de los fines cardinales de la REVISTA DE EDUCACIÓN, hemos creído oportuno recoger en sus páginas esta cordial polémica entre el profesor de Derecho administrativo, García de Enterría (cuyo artículo "Reflexiones sobre los estudios de Derecho" vió la luz en nuestro número 5, páginas 143 a 148), y el Notario de Madrid y civilista, Vallet de Goytisolo. Polémica a la que esperamos se sumen pronto otras opiniones igualmente representativas y autorizadas. Nuestros lectores sin afición o profesión jurídica deben disculpar el carácter forzosamente técnico y particular del debate; se trata de ver, desde sus profundas raíces sociales, un tema docente cuya gravedad no necesita ponderarse.

Don Juan Vallet de Goytisolo, Notario de Madrid por oposición libre desde 1949, obtuvo el pasado año el premio "Jerónimo González", por su volumen *La hipoteca del Derecho arrendaticio*, y es además autor de numerosos artículos y conferencias.

mente ensayáis en la Revista de Administración Pública, *llevando al servicio del Derecho administrativo la técnica jurídica atesorada con el cultivo secular del Derecho civil.*

La ciencia jurídica italiana nos ha mostrado cuán fecundas pueden ser las transfusiones entre las distintas ramas del Derecho consideradas como una realidad única. A los resultados allí logrados al realizarlas entre Derecho civil y Derecho procesal, entre Derecho penal y Derecho civil, puedan sumarse los que vosotros estáis conquistando aquí, injertando nervio y músculo del Derecho civil en el edificio del Derecho administrativo, y los que se logren proyectando en la Parte general los fenómenos jurídicos administrativos.

Pero de esto a creer que los juristas deben ser unas moléculas del mecanismo estatal y que el Estado, a través de sus juristas organizados en un sistema administrativo medular, deba actuar no sólo de legislador, sino de único intérprete, ejecutor y juez, va un abismo. *Dios quiera que jamás lleguemos a atravesarlo.*

* * *

Creo que la misión de los juristas que tomen a su cargo la delicadísima labor de infundir espíritu jurídico a las nuevas actividades que el Estado va asumiendo, no debe pasar, precisamente, de ahí: de disciplinar con el Derecho lo que podría ser sólo fuerza bruta administrativa. Y que, en cambio, se debe huir de un peligro en el que, me parece, tú caes al separar el Derecho "de la línea tangencial entre la sociedad y el Estado" y proclamar, triunfalmente, que: "Aquella antigua separación entre Sociedad y Estado se ha trocado en una situación polarmente opuesta, en una relación que convencionalmente podría calificarse de hilemórfica: el Estado se erige en forma de una sociedad que es de suyo pura materia".

Nada más peligroso para el Derecho y para el porvenir de nuestra civilización occidental y cristiana que el acatamiento jurídico de ese mal, que es una muestra más de la intoxicación de Occidente con ideas de Oriente.

Y este peligro puede agudizarse si los estudiosos del Derecho administrativo olvidan que su misión es tender a disciplinar jurídicamente la actividad de la administración, *pero jamás la de ayudar a su desarrollo, a su hipertrofia.*

Voy a citar unas frases pronunciadas por la voz fervorosa de Su Santidad el Papa Pío XII en su Radiomensaje de la víspera de Navidad de 1952:

"Desgraciadamente no se trata ahora de hipótesis y previsiones, pues es ya un hecho esta triste realidad: donde el demonio de la organización invade y tiraniza al espíritu humano, en seguida se revelan las señales de la falsa y anormal orientación del desarrollo social. En no pocas naciones el Estado moderno se va convirtiendo en una gigantesca máquina administrativa, que extiende su mano sobre casi toda la vida: la escala completa de los sectores político, económico, social, intelectual, hasta el nacimiento y la muerte, quiere que sea materia de su administración. No es, pues, de maravillar que en este clima de lo impersonal, que tiende a penetrar y envolver toda la vida, el sentimiento del bien común se embote en las conciencias de los individuos, y que el Estado pierda cada vez más el carácter primordial de una comunidad moral de ciudadanos". "De este modo se revela el origen y el punto de partida de la corriente que arastra al hombre moderno a un estado de angustia: su despersonalización. *Se le ha quitado en gran parte el rostro y el nombre; en muchas de las más importantes actividades de la vida ha quedado reducido a mero objeto de la sociedad, porque ésta, a su vez, se ha transformado en un sistema impersonal, en una fría organización de fuerzas".*

Podría llegar a cumplirse la profecía de Gonzague de Reynold: Supongamos —dice— que se alcance "una organización tal de la humanidad que el hombre se encuentra en ella reducido al rango de una hormiga superior, aprisionado por un sistema de socialismo totalitario en el que el Estado regularía su vida y su actividad, día por día, el ser humano iría perdiendo poco a poco el gusto del riesgo, el espíritu de iniciativa, el sentido y la necesidad de independencia personal. El perpetuarse este sistema produciría por la fuerza de los acontecimientos una atrofia del cerebro que, a su vez, actuaría sobre la anatomía; y, al cabo de esta evolución regresiva, llegaríase a obtener un tipo humano degenerado: un tipo bestial".

Dices que el "Estado moderno, como construcción acaso la más alta de la cultura moderna, fué una obra humana consciente y sostenida y, como tal, imputable íntegramente, en cuanto al mecanismo técnico, a la clase de los juristas del Rey, de los grandes legistas curiales, de los togados de la monarquía". Esta afirmación, tal como la expones, puede suscitar el error en algunos lectores. Tú sabes mi afición por las obras de los juristas de esta época a la que te refieres. Desde sus precursores Paulo de Castro, San Raimundo de Penyafort y el Cardenal Carrillo de Albornoz, fundador del Colegio español de Bolonia y que al parecer colaboró en la redacción del Ordenamiento de Alcalá, fueron todos ellos grandes romanistas, y, en su casi totalidad, Obispos (además de los citados, tenemos a Vidal de Canyellas, Valbuena, Covarrubias, Antonio Agustín), Catedráticos (Palacios Rubios, Antonio Gómez, Covarrubias, Sessé, Vázquez de Menchaca, Ramos del Manzano, Mayans y Ciscar, Finestres), Fiscales o Jueces (en la administración de justicia laboraron Díaz de Montalvo, Gregorio López, Cristóbal de Paz, Solórzano Pereira, los citados Menchaca y Manzano), Abogados (Acevedo,

Juan Gutiérrez, Cáncer, Morlá, Alfonso de Villadiego, Fontanella, Salgado de Somoza, que luego fué Juez y, por fin, Abad), Religiosos (el jesuíta Luis de Molina, Fray Juan García Saavedra, Soto, Vitoria, Suárez, etc.), Notarios (Galí, Solsona, Gibert, Febrero). Es decir, en su inmensa mayoría aparecen muy distantes de esa concepción del jurista encuadrado en la Administración. Su labor fué precisamente la de limar las asperezas del Derecho real con la técnica del Derecho romano, y el ir adaptando éste a las concepciones de la época en que vivían. Fué su prestigio como juristas y no su posición administrativa lo que hizo que, a algunos de ellos, los Reyes les elevasen a funciones legislativas y consultivas.

Esta creo que debe seguir siendo la labor del jurista, tanto desde dentro como desde fuera de ese mal necesario que es la máquina administrativa.

Desde dentro: los que tengan la misión de preparar la función legislativa, realizando cuantos avances sean necesarios, pero siempre con el debido respeto a la técnica y la terminología jurídicas; los que desempeñen funciones ejecutivas empapados también de sentido jurídico: juristas no leguleyos. Afortunadamente se advierte cierta tendencia, que en especial resplandece en vuestra Revista de Administración Pública, *que va superando aquella vieja concepción del funcionario administrativo sin otro criterio metodológico para interpretar las leyes que el más cómodo para él, es decir, entendiéndolas literal y extensivamente.*

Desde fuera, no sólo en las relaciones civiles, sino también cultivando el Ius, *inconfundible —de acuerdo con Pachioni y Alvaro D'Ors— con la* Lex, *y también, con crítica constructiva —basada en sólidos conocimientos de Ciencia del Derecho, de Sociología y de Economía—, señalando a los juristas estatales las desviaciones y defectos técnicos cometidos. La desaparición de los juristas libres sería un grave síntoma para nuestra civilización.*

Y también entre la Administración y los particulares, como garantía estatal, perfectamente compatible con cualquier intervencionismo económico, los juristas tienen un importantísimo campo en la esfera judicial y en la función autenticadora. Sólo con un poder judicial independiente —en lo civil, lo criminal y lo contenciosoadministrativo— se puede evitar la peor de todas las tiranías: la tiranía burocrática, de la que es prototipo el régimen soviético. La otra función, que lamentablemente se está olvidando con reiteración en estos últimos tiempos —vervigracia, en la reforma del capítulo V de la Ley de Administración y Contabilidad, que ha dado lugar, entre otras, a la protesta unánime de los Colegios de Contratistas de carreteras—, fué magistralmente expresada por el malogrado J. M.ª Sanahuja: "La lógica jurídica exige que unas relaciones que trascienden de la esfera administrativa y colocan al Estado y al particular frente a frente con responsabilidades jurídicas, no queden cerradas mediante un trámite puramente administrativo formalmente revocable, sino que se perfeccionen bajo la autoridad del órgano jurídico independiente a quien compete la fe pública genérica. Una razón fundamenta esta competencia: la autorización del contrato entraña un control en vía de normalidad de una serie de actos administrativos que desembocan en el contrato, del mismo modo que la jurisdicción contenciosa supone su examen en vía litigiosa; y este control sólo puede ejercerlo con plena independencia una autoridad o funcionario ajeno a la jerarquía administrativa: el notario, en un caso; el juez, en otro".

La función de los juristas no puede, por tanto, encerrarse únicamente en la Administración.

En la formación de los juristas, si bien no es posible desconocer que la Ciencia del Derecho debe extender sus estudios a fenómenos nuevos, tampoco puede olvidarse que la savia jurídica se ha atesorado en el Derecho civil. Allí debe ir a buscarse la técnica y el estilo —como tú magníficamente sabes hacer—. Y así, como junto a las fábricas conviene un laboratorio que investigue, purifique y perfeccione, así al lado de las nuevas construcciones jurídicas se debe seguir trabajando en el laboratorio, en el seminario de la más pura ciencia. ¡Son tan escasos en España los que verdaderamente trabajan en este laboratorio!; y tú, ¿aún a éstos quieres sacar de él?

Tú mismo dices acertadamente que acaso debemos la actual ciencia del Derecho al apartamento de las Universidades medievales —debes añadir las del Renacimiento y de la Edad Moderna— del estudio del Derecho real y a su afanoso estudio del Derecho romano. Pero esta gran verdad sigue siéndolo hoy día. Demasiado sabemos de los tanteos, cambios de rumbo e incluso virages en redondo, que en la dirección de los intervencionismos estatales se observan. Se cambian las leyes y se rectifica la Gaceta *con un apresuramiento vertiginoso. Muchas veces por razones de oportunidad o por política del momento; muy pocas con el estudio y la observación de varios años que la gravedad de la novedad merece. Por eso el Derecho no puede recibir así como así dentro de su ciencia los ensayos de un legislador antes de que se hayan sedimentado en la realidad. Mientras no quede demostrado que lo que hoy se considera como un avance, mañana mismo, súbitamente, no pueda resultar un fracaso, que en un breve plazo nos haría parecer más anticuada aun la reforma realizada que las instituciones milenarias que ayer se creyó que estaban marchitándose.*

Hace falta quien impulse el progreso del Derecho, pero también son necesarios quienes actúen de saludable freno.

El Derecho vivo no es sino una realidad histórica y como tal dinámica, evolutiva. Para resolver los problemas jurídicos actuales y para

prevenir los futuros, es imprescindible conocer las situaciones económicas y sociológicas del momento, pero una certera solución exigirá que este examen se haga en función a sus precedentes, a su génesis. Lo contrario equivaldría a querer devolver la salud a un paciente sin atender más que a su estado en el día de la visita, prescindiendo de su historia clínica y de la experiencia científica y práctica de otros casos de semejantes síntomas.

La Ciencia del Derecho y la Historia del Derecho deben suministrar instrumentos lo más perfectos posibles y datos de la máxima exactitud, por eso es necesario su cultivo en laboratorio, en seminario.

Pero sin confundir la Ciencia del Derecho con un conceptualismo puramente lógico. Ni la Historia del Derecho con la búsqueda de un pasado glorioso, para dormirse en él, tal como la llamada por antonomasia Escuela Histórica, que a base de limpiar el Digesto de interpolaciones, intentó gozar del más puro Derecho romano clásico. Nada de eso..., aunque sin duda ambas doctrinas en su día cumplieron su misión. La concepción del Derecho por los ius privatistas ni el sentido de la Historia se reducen a esas posiciones.

Sabido es que desde Ihering fué en auge la llamada jurisprudencia de intereses. Carnelutti recientemente ha expresado que el fin del Derecho es someter la Economía a la Etica. Recuerdo haberle oído repetir aquel por ejemplo suyo del capitán del barco que confía más en las estrellas, que desde el cielo le señalan la ruta, que de la brújula, que por influencias materiales a veces desvía su aguja. Momentos antes, al saludar al maestro italiano, nuestro compañero González Palomino repetía lo que es hoy la consigna progresiva de los privatistas: "Conceptos y sistema tienen sólo valor instrumental, y hemos de estar siempre dispuestos a mejorarlos y aun a desecharlos cuando no funcionen bien, porque estamos al servicio de la vida jurídica y no de los conceptos y el sistema".

No es, pues, cierto que del Derecho se haya hecho "apenas otra cosa que Lógica y Estética". Tan superada como puede estar la escuela exegética lo está hoy el método dogmático de inversión, la jurisprudencia de conceptos: "La lógica puede tener virtud ordenadora, pero jamás creadora" —nos dice Hernández Gil—. "Así como una teoría puramente sociológica del Derecho sería impotente para resolver el problema causal del Derecho positivo, una teoría puramente abstracta, formalista o metafísica *que pretenda aislar el Derecho de todas las contingencias de la vida social, no puede satisfacer las exigencias del pensamiento contemporáneo" —dice Castán—. "Las construcciones jurídicas mediante las cuales se ponen en relación conceptos jurídicos sin consultar las realidades son inadmisibles" —afirma Dualde—. "Frente a la tendencia hacia la abstracción y a las definiciones y clasificaciones "dogmáticas", debe observarse que sólo están justificadas aquellas que sirvan a la mejor realización del Derecho" —asevera De Castro—. "... la investigación del jurista no se puede desarrollar en la soledad, sino al contacto con la patología vital de la sociedad y al calor de las realidades sociales" —escribe Urcisino Alvarez Suárez—. "... debemos sacudir de nuestra mente los hábitos dogmatizantes de la pandectística" —proclama Alvaro d'Ors—.*

Adrede sólo he citado Catedráticos, Catedráticos españoles de Derecho civil y de Derecho romano.

Tampoco la investigación histórica del Derecho pretende detener el progreso jurídico. Muy al contrario. No interesan los hechos pasados mirados aisladamente, como en una fotografía anticuada; interesa el suceder concatenado con sus causas, coordinado con sus factores determinantes, examinado con sus efectos, con sus consecuencias buenas o malas. Recientemente ha subrayado Puig Brutau la necesidad de comprender nuestra realidad actual, nos obliga a conseguir que el sedimento lógico de la historia reaccione sobre ella y arranque del pasado una interpretación que dote de sentido el presente (tú mismo has seguido con éxito este criterio); *e incluso para lograr que nos señale las perspectivas de un futuro próximo. Tengo anotado en mi carnet, como lema para una de mis obras, una frase del Conde de Reynold: "El espíritu ha comprendido por fin la unidad de la historia: se ha enterado al cabo —al menos esperemos que se haya enterado— de que el porvenir depende del pretérito, de que no es posible adquirir impulso hacia el futuro sin tomar el pasado como apoyo, como trampolín. No hay civilización sin conservación: redescubrir para crear".*

* * *

Si el jurista actual necesita conocer Sociología y Economía y tener sólidas bases de Ciencia e Historia del Derecho y, además, ha de hallar nuevas soluciones, obrar, actuar..., llegamos a la conclusión de que su función se concretará en saber aplicar la síntesis de las soluciones ofrecidas por los economistas, por los sociólogos, los cultivadores de la Ciencia y de la Historia del Derecho, conjugadas con las necesidades actuales y previsibles en un futuro próximo. Su formación jurídica deberá adquirirla en la Universidad. También la económica y sociológica. La carrera de Derecho debe ensancharse, debe endurecerse. Debe abarcar: una fase de Instituciones *(en la que se ofrezca una visión panorámica total del Derecho)* y otra de Pandectas *(que especialmente debe servir para enseñar a interpretar, a investigar, a reaccionar ante los textos de Derecho, y que, por encima del conocimiento de libros y de autores, importa que despierte y eduque el sentido jurídico).*

Esta puede ramificarse y atender al conocimiento de asignaturas de Ciencias conexas al grupo respectivo.

Pero sobre todo no se debe olvidar que pretender dar frondosidad a las ramas más visibles en perjuicio de las raíces acabaría por secar el árbol.

Me parece de perlas que en esa segunda fase de la carrera de Derecho a que ha aludido se dedique una de sus ramificaciones al estudio preferente del Derecho administrativo, pero sin olvidar que —*como tú sabes muy bien*— la savia jurídica, los principios de justicia, las reglas de interpretación están perfectamente elaboradas en el Derecho civil y que es muy difícil querer improvisarlas de nuevo.

Está hoy en pleno auge hablar de nuevas y pretendidas ramas del Derecho: derecho social, derecho agrario, derecho del trabajo. Si ello significa una especial dirección de la atención jurídica, enfocándola hacia determinados problemas candentes, y una visión teleológica adecuada a los nuevos intereses en juego, que en justicia se estiman dignos de protección, me parece muy bien. Pero si con estas denominaciones sus sedicentes especialistas y los legistas pretenden librarse de toda preparación seria y fundamental y quieren cómodamente volver a comenzar de nuevo por su primera página el libro del Derecho, no saldremos nunca de un continuo ensayo, de un infecundo tejer y destejer. Nos perderemos en un cúmulo de leyes defectuosas que se irán sucediendo hasta acarrear la pérdida total de todo sentido jurídico; fomentarán la inseguridad, la desconfianza que poco a poco hará abortar toda iniciativa privada y matará el progreso.

Hace un par de años, en el Ateneo, Alvaro D'Ors presentaba la inflación, la desvalorización de la moneda y la de la ley como "dos aspectos evidenciales de un mismo fenómeno: la crisis radical del mundo moderno". Esperemos que si buenos juristas, como tú propugnas, conquistáis la legislación administrativa, se mediten más las leyes y se detenga su inflación y su depreciación.

En la Facultad de Derecho lo primordial es dotar a los futuros Licenciados de verdadero sentido jurídico. Ese sentido jurídico, sin duda de ningún género, es mucho más fácil adquirirlo cultivando el Derecho romano, en sus textos llenos de vida, que aprendiendo el texto abstracto de las leyes modernas. *Estas pueden hallarse después en las colecciones legislativas; en cambio, la falta de sentido jurídico no tiene tan fácil remedio. Un buen privatista, de formación romanista, puede acometer con éxito cualquier tarea jurídica moderna. En Italia tenemos muchos ejemplos. Sin esta formación difícilmente pueden lograrse resultados fecundos, ni siquiera haciendo leyes laborales o agrarias.*

Es muy cierto que está en pleno auge el ejercicio de cargos políticos —incluso legislativos— por parte de técnicos o simplemente de políticos enemigos de todo sentido jurídico. El imperio de los primeros es simple consecuencia de la rápida evolución económica y social, que ha reclamado antes que nada la solución de delicados problemas técnicos. El Derecho no conquista, sino que civiliza. Llega después que las tropas conquistadoras. Por eso hoy, como tú has visto muy exactamente, los juristas deben asimilar las nuevas situaciones económicas y sociales, para organizarlas con las debidas garantías jurídicas.

Mientras esto no se logre, no es raro que ocurra lo que tú denuncias. De una parte, ese desprecio por el Derecho "de juristas legos e improvisados, que ordinariamente son los tecmócratas o los arbitristas". Y de otra, el desprecio a estos legisladores improvisados por parte de los cultivadores de la ciencia del Derecho.

Para corregir los defectos que justifican esas posiciones irreductibles hace falta un doble remedio. Uno lo señalas tú, y tratáis de corregirlo desde publicaciones como la Revista de Derecho de Administración Pública *o la* Revista de Derecho Financiero: *interesar a los juristas por los nuevos problemas de la realidad actual. Otro corresponde a una sabia política de gobierno: las iniciativas y realizaciones de técnicos y políticos deben ser tamizadas, regladas y expresadas con técnica por los verdaderos jurisconsultos.*

En fin, no se debe olvidar que muchas veces la intervención administrativa llega a ser necesaria por culpa de la defectuosa regulación de una institución civil. Gran parte de los problemas que en la mayor parte de las regiones de Derecho común plantea la distribución de la tierra en latifundios o minifundios, derivan: del régimen gótico-castellano de sucesión forzosa, desintegrador de las pequeñas heredades agrarias y de la concepción rígida de su antagónica institución de los mayorazgos forzosos y perpetuos, que iban concentrando en pocas manos los grandes patrimonios. Prueba de ello es que el problema agrario puede decirse que prácticamente no existe en las regiones de Derecho foral. En Cataluña una institución civil, la calumniada enfiteusis, hizo más en pro de una parcelación adecuada que la que hoy resulta factible con los esfuerzos de las instituciones estatales.

Otras veces, leyes civiles dictadas por razones de oportunidad política o presiones sociales del momento, y, por tanto, desequilibradas, crean después la necesidad de una nueva intervención estatal. Hoy el Estado y otras Corporaciones públicas están realizando un laudable esfuerzo en solucionar el problema de la vivienda, pero pese a ello el déficit aumenta. En cambio, con el enfoque jurídico civil propugnado a mediados del siglo pasado (ver el informe de la Real Academia de Ciencias Morales y Políticas, redactado por Cárdenas en 1863) la construc-

ción tomó una delantera a la necesidad de viviendas, que no abandonó hasta nuestra guerra, en el período de máximo desarrollo de nuestras ciudades.

La trascendencia general del Derecho civil es, por tanto, mucho mayor de lo que parece a primera vista. No incurramos, pues, en el defecto de querer vestir un santo desnudando a otro.

Perdona la extensión de mi carta, que te demostrará el gran interés que tu trabajo ha suscitado en mí. Termino ya, no sin expresarte mi convencimiento de que en el fondo estamos completamente de acuerdo y de que esos trazos descentrados, exagerados, que observo en tus líneas obedecen al deseo de que tu grito de alarma no se pierda en el vacío, como la voz que clama en el desierto.

Recibe un fuerte abrazo de tu incondicional amigo,

JUAN VALLET DE GOYTISOLO

Crónicas

LA CAPACITACION AGRICOLA DEL CAMPESINO

La organización de la formación profesional en el campo debe tener dos objetivos bien diferenciados: *Mejorar los conocimientos de las grandes masas* de agricultores *y formar unas cuantas individualidades selectas,* cuantas más mejor, que aspiren a la asimilación de la técnica de modo más profundo y permanente.

Al primero de los grupos pertenecen aquellos procedimientos que lleguen a gran número de individuos, de un modo fácil, claro, asimilable y demostrativamente práctico.

Al segundo, aquellos otros en los que el reducido número y su más alto nivel permite una acción más intensa y prolongada.

Por ejemplo: Enseñar a fumigar, a manejar un tractor o una máquina cualquiera, a podar y a tantas y tantas cosas, será un tipo de divulgación que por su concepto sencillo, su aplicación práctica y sus resultados puede exponerse ante un grupo numeroso en la seguridad de ser asimilado con un elevado rendimiento.

En cambio, dirigir una explotación, una industria agrícola cualquiera, o simplemente conocer los fundamentos técnicos de la poda, es una aspiración que sólo puede ser lograda mediante una acción intensiva y continuada, en un ambiente donde la mayor y mejor disponibilidad de medios exige que los alumnos no sean numerosos y cuenten con un determinado nivel de preparación y cultura.

Se dibujan, pues, los dos grandes grupos a que antes hemos hecho referencia: uno, la preparación o capacitación para población rural en grandes masas, y otro la capacitación a individuos determinados.

Seríamos injustos si no rindiésemos tributo a cuantos han trabajado por la difusión de la cultura agrícola en el campo, con los limitados medios de que se disponía hasta hace unos cuantos lustros. Su labor era de verdadero apostolado, venciendo las dificultades de transportes, de incredulidad de las gentes, del espíritu individualista del agro, de la escasez de medios económicos y de tantos reveses fortuitos a los que tuvieron que hacer frente.

Pero tampoco seríamos justos si no juzgásemos con severidad a quienes disponiendo de los formidables medios actuales para la difusión no aumentasen rápidamente el nivel cultural en el campo.

Hoy es posible llevar a las grandes masas conocimientos que hace medio siglo era casi imposible extender.

Y es posible, porque pueden ponerse "a domicilio", es decir, al alcance del agricultor y del trabajador rural, unas cuantas ideas, por vehículos reservados anteriormente a los económicamente pudientes y siempre que además tuviesen inquietud de aprender.

Ambas cosas han desaparecido; los portadores de ideas y enseñanzas se han multiplicado y abaratado, y la inquietud hay que forzarla, empleando medios tan abundantes que se vea obligada a transformarse en inquietud de no aprender.

El esfuerzo que el agricultor había de realizar para ir a comprar un libro o un folleto, o presenciar en un campo de experiencias la utilidad de una herramienta o maquinaria, para asimilar una idea útil, hay que cambiarlo por el que tenga que hacer al tirar al cesto de los papeles la propaganda que reciba, o al cerrar la radio para no oír y asimilar palpablemente un conocimiento cualquiera.

En una palabra: a nuestro juicio, la divulgación para las grandes masas ha de caracterizarse por la *facilidad de la expresión* y la *comodidad de la asimilación.*

Por eso estimamos que, siempre refiriéndonos a las grandes masas, tenemos a nuestra disposición los siguientes medios:

Las publicaciones.
Las emisiones radiadas.
La cinematografía.
La presencia de una acción personal: Servicio de Extensión y Cátedra Ambulante.

No hace falta que haga una apología de la eficacia formativa y cultural del libro. Sin embargo, estimo que la difusión escrita debe reunir, para el hombre de campo, unas características especiales.

Una de ellas es que esté redactada con expresión sencilla y en lenguaje claro. Ha de ser, además, amena y, sobre todo, expresar ideas muy fundamentales y precisas. Todo ello en párrafos cortos y longitud total del escrito, lo más breve posible. El agricultor no dispone de demasiado tiempo para leer muchas páginas.

Desde el punto de vista tipográfico, deben ser

sus páginas claras, con tipos grandes, sin caer en la exageración, y con profusión de dibujos simples, aclaratorios, y fotografías.

Como cuestión importantísima estimamos la del precio: debe ser el menor posible, y de poder ser, gratuito.

Estoy seguro de que con las características citadas el agricultor que sepa leer —ése es otro tema—, leerá. ¡No ha de leer!

Acostumbrémoslo a que con periodicidad reciba este tipo de publicaciones, y a que en ellas encuentre, unas veces, la confirmación de que lo que él hace está bien hecho, y otras de que ha de hacerlo mejor, y él mismo las pedirá y echará de menos cuando el correo no se las lleve.

Me vais a perdonar que sea de los que creo que en España hay muchas cosas bien hechas.

Y que en el transcurso de este artículo aluda muchas veces al Ministerio de Agricultura. Nuestro Departamento del agro distribuye en nuestra Patria este grupo de publicaciones, gratuitas, con el nombre de *Hojas Divulgadoras*, que sin exceder de ocho páginas, la mayor parte de las veces, llenan bien las funciones que hemos dejado establecidas. ¡Ojalá su consignación permitiese multiplicar por diez su actual tirada!, porque no tienen más defecto que una edición reducida de 30.000 ejemplares de cada una; número, a todas luces, insuficiente, pero el único que permite la consignación disponible.

El complemento de la difusión expuesta es, a mi juicio, una prensa periódica y carteles gráficos rurales.

No creo que casi ninguna de las revistas profesionales agrícolas, con artículos de nivel técnico y científico elevados, y con una función propia que también es indispensable, sean de utilidad para el agricultor. Pero sí, en cambio, una prensa, más bien periódico, con lenguaje y contenido apropiados y una buena información de precios de mercados, hechos y novedades vulgarizadas, serían de una eficacia indiscutible.

Sin embargo, y aun estimando la divulgación escrita como grandemente eficaz, no podemos compararla con esa extraordinaria palanca de propaganda que hoy es la radiodifusión.

A la limitación natural que el libro y el folleto tienen en el analfabetismo, aunque éste no sea muy elevado, responde la radiodifusión con su característica generalidad. A todos sirve y a todos pueden aprovechar sus consejos, especialmente si su organización responde a estas características:

Una: Ser periódicamente invariable.

Otra: Difundirse siempre a una misma hora.

Otra: Que esta hora sea la que el agricultor no esté en el campo.

Otra: Que sea breve. Máximo, treinta minutos.

Otra: Que sea reiterativa en la expresión de sus ideas. Es frecuente que por radio se dicen las cosas, y se olvidan o no se graban bien. Hay que volver sobre ellas varias veces.

Otra: Que sea amena.

Otra: Que sea variada.

Otra: Que mezclados con los temas de carácter técnico, se radien otros de carácter cultural, festivo y musical.

No quiero insistir en la necesidad de que sea extensa, es decir, que alcance al mayor número de oyentes, porque esto con una buena red de emisoras se logra siempre.

¿Otra vez el Ministerio de Agricultura? Pues sí. Su emisión agrícola de los lunes, a las nueve de la noche, es un éxito pleno. No me equivoco si digo que es una de las más oídas en nuestro país. De toda España celebran su organización, y los controles realizados en varias ocasiones me permiten afirmar que muy pocos agricultores dejan de oírla. Los tipos creados de Don José y Juanón el técnico y el labriego, que dialogan, se contradicen, discuten y charlan, reflejan en ellos a todos nuestros campesinos, que sienten cómo Juanón dice las cosas que ellos dirían, y piensa en "campero", con la cazurrería que ellos piensan. Además, esta emisión agrícola ha conseguido despertar en las emisoras particulares el deseo de hacer una labor parecida, y puedo asegurar que algunas ya, y otras en breve, dedicarán sus voces y su tiempo a esa masa de españoles, los labradores, que recibirán gozosos las muestras de que las ciudades se ocupan de ellos, se dirigen a ellos, hablan de sus problemas y se interesan por su agotador trabajo. ¿Ocurría eso muchas veces? No lo sé.

No quiero dejar de hablar de la radio sin deciros que el Estado, a través del Ministerio de Agricultura, compró aparatos de radio que distribuyó entre Hermandades y Cooperativas, para paliar así la única limitación del método: la falta de receptores.

El tercer elemento de difusión y de educación es el cinematógrafo. El efecto que en la retentiva tiene el séptimo arte es eficacísimo. Además, el *ver* cómo se hacen las cosas no es fácilmente sustituíble por leerlas o por oírlas. Hemos hecho estadísticas de indudable valor en operaciones tan sencillas como el trasplante desde un semillero a un terreno de asiento, y como la poda de un olivo. El 92 por 100 de los campesinos que lo vieron, lo aprendieron. El 61 por 100 de los que lo leyeron, y el 26 por 100 de los que lo oyeron.

Sin embargo, creemos que el cine para ser eficaz ha de proyectar películas de dos tipos bien distintos:

Uno, de enseñar a hacer cosas, es decir, de auténtica divulgación de temas u operaciones culturales bien concretas y sencillas.

Otro, el de películas que en los agricultores provoquen aficiones a nuevos cultivos o ciclos

de industrialización agraria, o que despierten en grandes masas, urbanas en general, afición y amor a las cosas del campo.

El Ministerio de Agricultura, en un magnífico Servicio de Cinematografía, aún mejor dirigido, ha realizado unas películas con títulos tan sugestivos como éstos.

Sí. ¡Tenemos bananas!
Lúpulo.
Abonos.
Repoblación forestal.
Trigo en España.
Lana de España.
Semillas.
El barbecho.
El corcho.
Seda en España.
Bosques amigos.
Industrias lácteas.
Escarabajo de la patata.
Esparto en España.
Dátiles y palmas.
Caricias a las naranjas.
Promesas y realidades.
Pinos de encargo.
Tomates de invierno.
Tabaco en España.
Algodón en España.
Maderas de España.
Olivos de España.
Naranjas, limones y pomelos.
Aceites industriales.
Abejas y colmenas.
España se prepara.
Jerez.
Jardines.
Aceite de oliva.
Las dos Cenicientas.
A mí, fritos.

Algunas de estas películas han despertado la admiración del Ministerio de Agricultura de los Estados Unidos. En una ocasión enviaron de aquel Departamento de Agricultura unas películas, y al ver las nuestras ni siquiera permitieron proyectar las que habían traído para exhibirlas.

Uno de los más bellos papeles que pueden desempeñar las Hermandades de Labradores y Ganaderos es dotar a los pueblos de aparatos de proyección para celebrar sesiones periódicas de cine agrícola.

Y llegamos al fin de los medios materiales de divulgación. Convendréis conmigo que todos ellos son, desde el punto de vista teórico, complementarios del factor hombre.

Si pudiésemos, nada mejor que cada agricultor tuviese junto a él, siempre, un buen maestro.

Por eso estimamos que, junto a todos los procedimientos descritos y sobre ellos, debe prevalecer la acción de un maestro, que conteste las preguntas e inquietudes de los agricultores, que lo dirija, que lo apoye, que lo ame. Fijémonos bien que a los medios materiales de difusión les caracteriza un común denominador: el monólogo. Ellos hablan, aconsejan, exponen, pero no se les puede objetar. Y el agricultor, frente al monólogo, ama el diálogo, y el diálogo debemos dárselo. ¿De qué maneras? A mi juicio, de dos: con la presencia personal de un maestro y con un buen servicio de consultas que conteste cuantas preguntas se le dirijan.

Yo bien sé que la pretensión es ambiciosa y, desde el punto de vista económico, cara; pero no he pretendido aquí exponer un problema presupuestario, sino a poner sobre la mesa de la discusión y de la inquietud unas posibles soluciones.

No veo por qué la Iglesia, el Magisterio, la Veterinaria, la Farmacia y, en otro orden de ideas, la Fuerza Pública y la Judicatura tienen representantes cerca de los núcleos de población más modestos, para encauzarles y guiarles, y la Agricultura, madre de todas las demás actividades, termina, y eso en el aspecto oficial solamente, en las capitales de provincia.

El problema debe resolverse llevando a los pueblos técnicos y expertos en Agricultura, que cada día resuelvan al labrador sus problemas, le aconsejen, le ayuden y colaboren con ellos en la gran tarea de la producción.

No quiero aquí llegar al detalle de determinar a quién corresponde esta función. Para mí, entre el Estado y las Cámaras Sindicales Agrarias anda el juego; pero sí digo que es tarea urgente que hay que acometer, y pronto se recogerían sus frutos.

¿Hay quien niegue que esos técnicos podrían desempeñar funciones importantes?

He aquí algunas, a título enunciativo y no limitativo:

a) Asesorar a nuestros agricultores.
b) Divulgar y extender las disposiciones oficiales que se dicten.
c) Celebrar periódicamente conferencias y reuniones.
d) Organizar y tomar parte en Cursillos periódicos de divulgación.
e) Realizar demostraciones experimentales, utilizando la propia colaboración de los agricultores.
f) Celebrar sesiones cinematográfico-agrícolas.
g) Fomentar la publicación de las páginas agrícolas de la región en la prensa diaria.
h) Organizar emisiones agrícolas de radio.
i) Recoger datos estadísticos.
j) Realizar estudios económicos en la región.
k) Prever, con un plazo de tiempo prudencial y, naturalmente, siempre que sea posible, los fenómenos anormales de pro-

ducción y consumo, para informar a la Superioridad acerca de tal extremo.

l) Impulsar el desarrollo y mejora de las Organizaciones de agricultores.

m) Resolver las consultas que se les formulen por parte de éstos; y

n) Aprovechar el espíritu y la buena disposición para el campo de nuestra juventud, para difundir entre ella la cultura agrícola.

En el extranjero, Estados Unidos, por ejemplo, y muchos países de Europa tienen establecido el Servicio de Extensión Agrícola, que es, ni más ni menos, que la puesta en práctica de las ideas que dejamos expuestas.

Los técnicos del Servicio de Extensión son los Agentes locales del Ministerio de Agricultura, y no limitan su acción solamente a las misiones de que ya hemos hablado, sin que hasta actúan de modo demostrativo y práctico.

Por ejemplo: Un buen día llega a una zona, caracterizada por los efectos que la erosión, producida por lluvias, arrastres, etc., causan en el suelo, un agente, que adquiere una parcela de no pequeña extensión, y sobre ella comienza a actuar en determinados sentidos para evitar esa erosión. Lo que al principio suscitó bromas e incredulidad entre los granjeros, se transforma, pasado cierto tiempo, en admiración y deseo de imitación, y, al final, en corregir los catastróficos efectos de la erosión, por ejemplo, siguiendo los principios establecidos por un Servicio especial de Defensa del Suelo.

Otras veces, los Agentes del Servicio de Extensión ayudan al desenvolvimiento de los famosos Clubs, conocidos con el nombre de H-4, adonde los jóvenes agricultores acuden a presentar sus problemas, a dialogar, a tener sesiones y parlamentos sobre los diferentes aspectos de la técnica y comercio agrícolas, a leer; en suma: a aumentar el caudal de sus conocimientos sobre la tierra.

RAMÓN BENEYTO SANCHÍS

(Concluirá en el próximo número.)

EL DERECHO DE AUTOR EN 1952

En el año 1952 la actividad, tanto nacional como internacional, en materia de derecho de autor superó con mucho a la desarrollada en el año anterior, alcanzando resonancia universal con la Conferencia intergubernamental de Ginebra, convocada por la Unesco, que dió como resultado la "Convención Universal sobre Derecho de Autor".

Trataremos de reseñar, por orden cronológico, los acontecimientos más importantes, y en especial los Congresos y Asambleas que más hayan destacado a lo largo del año que comentamos.

CONFERENCIA DE EXPERTOS EN WÁSHINGTON

Empezó el año con una reunión de expertos en Derecho de Autor, con representación de cada una de las Repúblicas americanas, la cual se celebró en Wáshington en la primera quincena del mes de enero, reunida, fundamentalmente, para examinar el Anteproyecto de Convención Universal sobre el Derecho de Autor. Del texto de conclusiones adoptadas destacaremos las siguientes:

"Los Delegados presentes en esta Conferencia desean salvaguardar la estructura y la integridad de los Convenios y Tratados interamericanos existentes, y proclaman la voluntad de las Repúblicas americanas de mejorar y perfeccionar sus acuerdos mutuos en materia de Derecho de Autor."

"Llamar la atención de los Gobiernos miembros de la Organización de los Estados Americanos sobre la necesidad y la importancia de hacerse representar en la Conferencia Intergubernamental, que, bajo la iniciativa de la Unesco, tendrá lugar en Ginebra en el próximo mes de agosto, la cual estará encargada de laborar y de firmar, el texto definitivo de la Convención Universal."

LA REUNIÓN INTERNACIONAL DE NIMES

La Asociación Literaria y Artística Internacional (la A. L. A. I.) organizó su XLV Congreso o Reunión, que tuvo lugar del 16 al 19 de abril de 1952, en Nimes, una de las más bellas e importantes ciudades del Mediodía francés.

Los dos temas más importantes que figuraron en el orden del día de este Congreso se refieren a la Convención Universal sobre el Derecho de Autor (Anteproyecto), y al estudio de

normas para regular ciertos derechos derivados del Derecho de Autor.

Entre los artículos más importantes de las resoluciones adoptadas resaltaremos los siguientes: El art. 4.°, en virtud del cual la Asociación, por unanimidad, hace suya la proposición C, pero sustituyendo el plazo de treinta años *post mortem* por el de cincuenta años. El artículo 5.°, referente al Derecho de traducción, admitiendo para las obras de carácter científico el plazo de diez años, en lugar de veinte. Y, finalmente, el art. 6.°, que trata de definir el concepto de publicación, al afirmar: "La Asociación considerará siempre que una obra ha sido publicada cuando haya llegado al conocimiento del público y puesta a su disposición en un número suficiente de ejemplares, cualquiera que sea el modo de fijación material de la obra".

El Congreso de la "International Bar Assotiation"

En los días 15 al 23 de julio de 1952 se celebró en Madrid el IV Congreso de la Asociación Internacional de Abogados ("International Bar Assotiation"), cuya reunión constituyó un éxito sin precedentes en los anales de la Abogacía española.

Se trataron temas jurídicos muy diversos, y, entre ellos, hubo una Sección dedicada exclusivamente a la Propiedad Intelectual, sobre la cual se tomaron los siguientes acuerdos:

1) Que se publique lo antes posible un Diccionario, por lo menos en los siguientes idiomas: inglés, francés, alemán, italiano, portugués y español, definiendo la terminología técnica referente al Derecho de Propiedad Intelectual. Este Diccionario se pondrá al día, teniendo en cuenta las teorías y jurisprudencia más recientes, y tendrá un formato semejante al que fué publicado, en varios idiomas, a principios del siglo por el Congreso Internacional de Editores. El doctor Hepp es requerido para que someta esta proposición al Director de la Unesco.

2) Que en cooperación con la Asociación Internacional de Autores y Compositores y con la Unesco, se cree inmediatamente una Oficina Central de información y enlace, con el propósito de facilitar información de toda clase referente al Derecho de Propiedad Intelectual en todos los países.

3) Que se preste atención especial, por los Organismos nacionales e internacionales y por los abogados especializados en Propiedad Intelectual, a las leyes y Tratados que se han de hacer para asegurar la protección de los derechos e intereses legales de los artistas que actúan, y cuyo trabajo es registrado y propagado por medio de los procedimientos modernos de discos de gramófono, películas, radio y televisión; así como los derechos e intereses legales de los fabricantes de discos en relación con las matrices hechas por ellos y los derechos de las estaciones transmisoras de radio con respecto a sus programas. En este estudio se tendrá cuidado de separar los derechos arriba mencionados de los derechos de los autores.

4) Que en relación con los métodos empleados por la televisión en la propagación de las obras literarias y artísticas, y especialmente de las obras dramáticas, se defina claramente la distinción entre la adaptación de tales obras al cine, por una parte, y a la radio y televisión, por otra; teniendo en cuenta que la mayoría de los sistemas legales tratan los derechos de reproducción y los derechos de ejecución pública como cuestiones separadas.

La Conferencia Intergubernamental de la Unesco

Ya en 1952, al hacer la reseña del 1951, el malogrado Forns decía sobre esta Conferencia: "Si a algunos organismos internacionales se les puede tildar de lentos, la Unesco, por el contrario, ha emprendido sus actividades con tal entusiasmo y celeridad que más que virtud cabe el peligro de que resulte defecto, por exceso de precipitación. Una verdadera Convención Universal ha de tener como misión principal el aunar, en primer término, a las naciones de ambos continentes, y evitar, sobre todo, que los países de los mismos queden fuera del nuevo Estatuto. Es preciso, ante todo, crear un clima entre los países, a fin de que éstos tengan verdadero interés y entusiasmo por las cuestiones que han de resolver".

No obstante este pesimismo, la Conferencia Intergubernamental se celebró en Ginebra, desde el 18 de agosto hasta el 6 de septiembre, con la asistencia de representantes de 48 naciones. De ella surgió el "Convenio Universal sobre Derecho de Autor", de fecha 6 de septiembre de 1952, firmado por los plenipotenciarios de treinta y cinco países, quienes firmaron, además, otros tres protocolos anejos a la citada Convención.

En representación de España firmaron el Ministro plenipotenciario y Cónsul general en Ginebra don José Sebastián de Erice, como Presidente de la Delegación española, y el Secretario de Embajada don Manuel de la Calzada, Marqués de Santa Cruz de Inguanzo. Formaban parte, además, de la Delegación el ilustrísimo señor don Francisco Sintes Obrador, Director general de Archivos y Bibliotecas, y don José Forns, Asesor jurídico internacional de la Sociedad General de Autores de España, fallecido durante la Conferencia. En el acto de la firma se hizo constar el sentimiento que producía la ausencia del miembro de la Delegación española señor Forns, y la revista *Droit*

d'Auteur, en su nota necrológica, le califico de auténtico e infatigable "Don Quichotte du droit d'auteur".

España fué elegida, por aclamación, para la Vicepresidencia, así como para el Comité Directivo y para la Presidencia de la Comisión de Redacción final del Convenio. Además, fué reconocido su idioma como oficial y auténtico del Convenio firmado, y nombrada miembro del Comité Intergubernamental restringido, designado para vigilar, en contacto con la Unesco, el buen funcionamiento del Convenio.

Entre las novedades más notables del Convenio citaremos dos. Una, la referente a la duración de la protección del Derecho de Autor. Después de dar al símbolo C) un valor universal, se establece un plazo mínimo, asegurándose la protección durante la vida del autor y veinticinco años más. Ahora bien, la protección será más larga si dura más tiempo del estatuído en la ley del Estado donde se reclama la protección.

La otra novedad aparece en el art. 5.° del Convenio, al señalar: "Si a la expiración de un plazo de *siete años*, a contar de la primera publicación de un escrito, la traducción de este escrito no ha sido publicada en la lengua nacional de un Estado contratante, cualquier nacional de este Estado podrá obtener, de la autoridad competente de tal Estado, una licencia no exclusiva para traducir y publicarla en la lengua nacional en que no haya sido publicada la obra. Tal licencia sólo podrá concederse si el solicitante, conforme a las disposiciones vigentes en el Estado donde se presente la petición, demuestra que ha pedido al titular del derecho la correspondiente autorización, y que, después de haber hecho las diligencias pertinentes, no pudo localizar al titular del derecho u obtener su autorización. En las mismas condiciones se podrá conceder la licencia si están agotadas las ediciones de una traducción ya publicada en una lengua nacional".

No obstante, añade el Convenio: "La legislación nacional adoptará las medidas adecuadas para asegurar al titular del derecho de traducción una remuneración equitativa y de acuerdo con los usos internacionales, así como el pago y el envío de tal remuneración, y para garantizar una correcta traducción de la obra. El título y el nombre del autor de la obra original debe imprimirse, asimismo, en todos los ejemplares de la traducción publicada. La licencia sólo será válida para la publicación en el territorio del Estado contratante donde ha sido solicitada, y no podrá ser cedida por su beneficiario".

El Convenio, no cabe duda, es bueno desde el punto de vista técnico-jurídico. Pero, en cambio, respecto a su verdadera eficacia deja mucho que desear, ya que, pese haber sido signado por tantos países pertenecientes a la Unión de Berna, su entrada en vigor, y su ratificación, por tanto, por la mayor parte de los países firmantes, se encuentra pendiente de la muy dudosa ratificación por parte de los Estados Unidos. Y en este sentido, con un gran poder de adivinación, tenía razón Forns al afirmar que, para llegar a este estado de cosas, hubiera sido mucho más práctico, cómodo y sencillo el limitarse a introducir en el texto de Bruselas aquellas modificaciones imprescindibles para que los Estados Unidos pudiesen ingresar en la Unión.

El Primer Congreso Iberoamericano-Filipino de Archivos, Bibliotecas y Propiedad Intelectual

Se celebró en Madrid, a fines del mes de octubre, convocado por la Dirección General de Archivos y Bibliotecas de España.

La tercera Sección de este Congreso estaba dedicada al tema: "Medidas para obtener la seguridad de protección del Derecho de autor en los países iberamericanos". Para discutir dicho tema hubo una sesión conjunta, en la que fueron nombrados Vocales don Luis Fernández Ardavín, Presidente de la Sociedad General de Autores de España, y el Delegado de Chile. Después de numerosas intervenciones en las discusiones, y a propuesta de varios congresistas, fué nombrada una Comisión de estudio para que diese su resolución. Dicha Comisión estaba integrada por los señores Sintes, Herrén, Romero, Radaelli, Congosto, Jiménez-Bayo y Moro.

Las conclusiones aprobadas por esta Comisión especial fueron las siguientes:

1.ª Se crea el Instituto Iberoamericano de Derechos de Autor.

2.ª El Instituto estudiará la legislación vigente en Iberoamérica, con vistas al mejoramiento de la misma; proyectará las bases de una Convención Iberoamericana para la protección de las obras literarias y artísticas, y promoverá, en los países aludidos, la adhesión o ratificación, en su caso, de los instrumentos internacionales que regulan la protección de las obras literarias y artísticas.

3.ª Será también misión del Instituto organizar reuniones de expertos en Derecho Intelectual, y constituir filiales en los diversos países. El Instituto editará, asimismo, un boletín periódico.

4.ª El Instituto tendrá su sede en Madrid, funcionará en forma autónoma y estará compuesto por el número necesario de técnicos españoles, portugueses, americanos y filipinos, que representen el total de intereses vinculados a la materia y el área cultural iberoamericana.

5.ª El Instituto se dará su propia reglamentación interna.

6.ª Hasta tanto se obtenga la Convención a que se refiere el art. 2.°, se recomienda a los Gobiernos de los diversos países que en los futuros Tratados comerciales o de carácter cul-

tural, bilaterales o multilaterales, incluyan cláusulas destinadas a asegurar la protección de los derechos de autor.

Esta iniciativa se encomendó a la decisión del Director general de Archivos y Bibliotecas de España y Presidente del Congreso, ilustrísimo señor don Francisco Sintes Obrador.

Es de esperar que, una vez creado este Instituto, se vaya a los preparativos para la gran Convención Iberoamericana sobre derechos de autor, que tanta eficacia puede alcanzar en todo el ámbito del mundo hispánico.

VICENTE SEGRELLES CHILLIDA

LA LEGISLACION DE EDUCACION NACIONAL EN LA JURISPRUDENCIA DE AGRAVIOS

Convertida la REVISTA DE EDUCACIÓN en publicación mensual, nos proponemos acomodar en lo sucesivo el ritmo de estas crónicas al mismo módulo y, en consecuencia, reseñar cada mes los acuerdos del Consejo de Ministros publicados durante el anterior en el *Boletín Oficial del Estado*. En el pasado mes de enero sólo un acuerdo se publicó sobre materias de Educación Nacional (1); pero la complejidad y el interés de su contenido exigen para la exposición de éste un espacio que por fortuna ha dejado libre la inexistencia de otros acuerdos.

Los antecedentes indispensable al buen entendimiento de la cuestión son los siguientes: Vacante en 1945, por jubilación de su titular don José Gascón y Marín, la cátedra de Derecho Administrativo de la Facultad de Derecho de la Universidad de Madrid, fué anunciada a concurso, al que acudieron, juntamente con algún otro, don Luis Jordana de Pozas, catedrático de Derecho Municipal Comparado (Doctorado) en la misma Facultad, y don Luis Valenzuela Soler, catedrático de Derecho Administrativo, en situación de excedencia y promotor de los recursos de agravios de que va a tratarse; aconteciendo que durante la tramitación del concurso la mencionada cátedra de Derecho Municipal comparado fué convertida en segunda cátedra de Derecho Administrativo, nombrándose titular de ella al señor Jordana de Pozas. Como es de rigor, la Facultad de Derecho emitió dictamen en el expediente del concurso, y lo hizo en sentido favorable al catedrático últimamente aludido, si bien llamando la atención del Ministerio acerca de las posibles repercusiones que la referida transformación de cátedra, con el subsiguiente nombramiento del señor Jordana de Pozas para la de nueva creación, pudiese tener en relación con el concurso.

Hubo, en efecto, repercusiones. La Dirección General de Enseñanza Universitaria devolvió el expediente a la Facultad de Derecho, manifestándole que su propuesta en favor del señor Jordana de Pozas "no puede estimarse", ya que éste había sido nombrado catedrático de Derecho Administrativo de "una de las dos cátedras que figuran en la plantilla fijada en el artículo 58 del Decreto de 7 de julio de 1944". Entonces la Facultad, en nuevo informe, expuso su criterio de que la vacante que se había sacado a concurso "era lógicamente la producida por jubilación del señor Gascón y Marín"; que si el nombramiento recaído en favor del señor Jordana de Pozas había sido para esa vacante, el concurso había quedado sin objeto; y que si, por el contrario, había sido para la segunda cátedra, debía, no obstante, adjudicársele la concursada, en atención a sus méritos preferentes, y supuesto que "puede no serle indiferente el turno en que se le nombre ni la cátedra a que se le adscriba", con tanto mayor razón cuanto que "no ha retirado su solicitud".

Ahora bien: esto fué, justamente, lo que ocurrió poco después. El señor Jordana de Pozas, movido del buen deseo de no entorpecer la provisión de la cátedra concursada, y en consideración al hecho de encontrarse ya en propiedad de una cátedra de Derecho Administrativo en Madrid, retiró su solicitud. Pero el Departamento no admitió la renuncia. Por Orden de 26 de mayo de 1951 nombró al renunciante titular de la cátedra concursada, y por otra de 1 de junio siguiente anunció a oposición la cátedra segunda de Derecho Administrativo, que quedaba vacante en virtud del nombramiento. Y contra las dos Ordenes interpuso don Luis Valenzuela Soler sendos recursos de agravios, cuyos fundamentos más destacados iremos refiriendo seguidamente, según sea ocasión.

(1) Acuerdo del Consejo de Ministros de 9 de enero de 1953 recaído en el recurso de agravios interpuesto por don José Valenzuela Soler contra Ordenes ministeriales de 26 de mayo y 1 de junio de 1951 (*B. O. del E.* de 31 de enero de 1953, pág. 661).

La asiduidad en la cátedra como mérito preferente en concursos de traslado entre catedráticos de Universidad

Contra la Orden ministerial resolutoria del concurso alegó el recurrente, en primer lugar, infracción de lo establecido en el art. 58, apartado a), de la Ley de Reforma Universitaria, según el cual "en los concursos será siempre mérito preferente el haber desempeñado el candidato con asiduidad la cátedra de que es propietario en la correspondiente Universidad" (el señor Valenzuela destacaba en esto sobre los demás concursantes).

Según el acuerdo, el recurrente incide aquí en error al estimar "como mérito excluyente lo que, con arreglo a la Ley, sólo es preferente; los concursos de traslado de catedráticos de Universidad se deciden por el Ministerio de Educación Nacional en vista de los méritos alegados por los concursantes y vistos los dictámenes que sobre los mismos emiten la Universidad en que la vacante radica y el Consejo Nacional de Educación; para la compulsa de estos méritos la Ley señala que se estime como preferente el de la asiduidad, pero no impone el que siempre y en todo caso este mérito haya de primar sobre los demás en la decisión de los concursos", porque en tal caso, "aparte de que ello resultaría absurdo dentro del sistema legal", "el concurso quedaría reducido al mero examen del tiempo en que los concursantes han estado en servicio activo, sobrando para tan mecánico análisis los informes de organismos técnicos, como indudablemente lo son, a este respecto, tanto la Universidad como el Consejo Nacional de Educación".

Catedráticos de Universidad concursantes a cátedras de la misma Facultad e igual denominación

A otro de los fundamentos con que el señor Valenzuela impugnara la misma Orden ministerial, el acuerdo opuso que "la alegación de que el señor Jordana de Pozas no podía ser nombrado para una cátedra de Derecho Administrativo de la Facultad de Derecho de la Universidad de Madrid, por serlo ya de otra cátedra de la propia denominación en las mismas Universidad y Facultad, carece por completo de fundamento, porque ninguna disposición legal impide el que a los concursos de traslado puedan acudir catedráticos titulares de cátedras de las mismas denominación y Facultad".

Competencia de la Dirección General de Enseñanza Universitaria. Acto administrativo interno

El recurrente alegó también, en favor de su tesis contraria al nombramiento del señor Jordana de Pozas para la cátedra concursada, el contenido del escrito, ya referido, con el que la Dirección General de Enseñanza Universitaria devolvió a la Facultad de Derecho el expediente del concurso.

A esto dice el acuerdo que "el razonamiento de que cuando por la Dirección General de Enseñanza Universitaria se remitió por segunda vez el expediente del concurso a la Facultad de Derecho se había adoptado ya el acuerdo de que el señor Jordana no podía reglamentariamente ser nombrado para la plaza concursada, y que este acuerdo constituye un acto administrativo firme sobre el que la Administración no podía volver, es enteramente erróneo; porque si, en efecto, del expediente parece desprenderse que aquella era la opinión de la Dirección General, hay que tener en cuenta, en primer término, que la mencionada Dirección General carecía de competencia para poner un acto administrativo de tal naturaleza, atribuído por la Ley al Ministro; en segundo término, que la Dirección General no dictó, como se pretende, semejante acto administrativo, sino que se limitó a expresar su opinión en un oficio de remisión a la Universidad; y, finalmente, que aun en el negado supuesto de que ello constituyera un acto administrativo, y en la también negada hipótesis de que la Dirección General fuera competente, el acto en cuestión no pasaría de ser un acto o decisión interna de la Administración, sin trascendencia hacia el exterior y, desde luego, sin crear derecho en favor de terceros que después pudieran oponerse a su libre revocabilidad".

Requisitos de las Ordenes ministeriales en cuanto a su contenido

La cuarta y última de las alegaciones del señor Valenzuela contra la Orden ministerial de 26 de mayo de 1951 se resume y rechaza del siguiente modo por el acuerdo comentado: "El argumento de que la Orden recurrida es ilegal por incompleta, al no decidir sobre la cátedra que quedaba vacante al ser adjudicada la que salió a concurso, carece por completo de virtualidad, porque no existe ninguna disposición que imponga el que en una sola y misma Orden ministerial haya de decidirse sobre el destino de las dos cátedras, y nada se opone a que, como en el presente caso ha acontecido, una

segunda Orden decrete lo que el Ministerio estime procedente respecto de la cátedra que quedó vacante".

Requisitos de las Ordenes ministeriales en cuanto a su tramitación. Actuación de oficio de la Administración

Según se ha dicho, el promotor de los recursos de que se trata no impugnó sólo la Orden ministerial de 26 de mayo de 1951 que resolvió el concurso de traslado, sino también la de 1 de junio siguiente, que anunció a oposición la segunda cátedra de Derecho Administrativo, dejada vacante por el señor Jordana de Pozas al pasar a desempeñar la primera como consecuencia de su nombramiento tras el concurso. La pretensión deducida por el recurrente a través de esta otra impugnación era la de que se le adjudicase a él, en vez de sacarla a oposición, la cátedra segunda de Derecho Administrativo. Los argumentos alegados al efecto eran dos, uno de forma y otro de fondo, y se exponen en el presente apartado y en el que le sigue.

Pese al buen éxito que en definitiva obtuvo su recurso, el primer argumento con que el señor Valenzuela lo defendió no fué estimado por el Consejo de Ministros. Consistía este argumento en alegar que la Orden ministerial que convocó la oposición se había dictado sin ser precedida de los correspondientes informes de Negociado, Sección y Dirección General, infringiéndose así, a juicio del recurrente, determinados preceptos de la Ley de 19 de octubre de 1889 y del Reglamento de 30 de diciembre de 1918 sobre procedimiento administrativo y régimen interior del Ministerio de Educación Nacional. El acuerdo entendió que "ni los indicados preceptos ni ningún otro exigen que la Orden Ministerial convocando el concurso o la oposición para la provisión de una cátedra vaya precedida de toda esta tramitación, y la posibilidad genérica de que por el Ministro se dicten resoluciones no precedidas de tal expediente se encuentra reconocida por el apartado b) del art. 67 del expresado Reglamento, según el cual adoptarán la forma de Reales Ordenes las resoluciones emanadas de la voluntad del Ministro sin previo acuerdo en expediente, aparte de que las normas sobre procedimiento administrativo no son aplicables a los casos de actuación de oficio de la Administración".

Derecho del catedrático excedente voluntario a obtener para su reingreso las vacantes resultas de concurso de traslado. Determinación del concepto de resulta

Se trata ahora de la cuestión de fondo más importante de las surgidas en estos recursos. Dice el art. 59, apartado e), de la Ley de 29 de julio de 1943, que "el excedente no podrá reingresar sino mediante nueva oposición o por concurso de traslado entre catedráticos numerarios cuando exista vacante en su cátedra, y habrá de estar a las resultas finales del mismo". ¿Cómo interpretar este "oscuro" (así dice el acuerdo) precepto? Aparecen al efecto dos tesis: de una parte, la mantenida por el recurrente, según la cual el artículo transcrito consagra el derecho del excedente voluntario a reingresar mediante la obtención de la cátedra que quede vacante como resultado del concurso al que ha acudido; de otra parte, la tesis de la Sección de Recursos del Departamento, según la cual estar a las resultas finales del concurso quiere decir estar a lo que en él se decida, reingresando el excedente si el concurso se falla a su favor, y no reingresando en caso contrario.

"No siendo claro —dice el acuerdo— el sentido literal del precepto, hasta el punto de haberse apoyado en él dos tesis, ambas razonables, completamente opuestas, se ha de abandonar la interpretación puramente gramatical para acudir a otros procedimientos de hermenéutica, y entre ellos, en primer lugar, a los antecedentes legislativos del precepto transcrito". Respecto de esto proceden dos observaciones: primera, que en todo recurso de agravios se contraponen dos tesis, la del recurrente y la de la Administración, siendo ambas, por regla general, razonables, y ello no significa que por tal razón haya siempre de darse de lado necesariamente la interpretación gramatical de los textos; segunda, que la interpretación que la Sección de Recursos del Departamento hizo del precepto no fué "puramente gramatical", sino que, por el contrario, prescindiendo casi por entero de este tipo de interpretación, se atenía, como el propio acuerdo reconoce, a un análisis de lo legislado en tiempos pasados sobre reingreso de excedentes (Real Decreto de 21 de mayo de 1918, Ley de 27 de julio del mismo año, Real Orden de 30 de junio de 1921, Decreto de 31 de julio de 1931 y Decreto de 7 de agosto del mismo año), y a la consideración de que aceptar la tesis contraria significaría otorgar al excedente, frente a sus compañeros en activo, un privilegio que le permitiría conseguir cátedras que, posiblemente, no le hubiera sido dado obtener de encontrarse él mismo en situación de activo servicio.

En todo caso, dos son los antecedentes legislativos del precepto cuestionado tomados en consideración por el acuerdo:

a) El art. 5.° de la Ley de 27 de julio de 1918, que decía que "cuando los catedráticos y demás funcionarios excedentes... soliciten el reingreso tendrán derecho a ocupar la primera vacante que se produzca de cátedra o plaza igual a la que desempeñaban antes de obtener la excedencia; no pudiendo pasar, por virtud de reingreso, a los establecimientos docentes

de Madrid los que al quedar excedentes prestasen servicio en los de provincias".

b) El Decreto de 7 de agosto de 1931, elevado al rango de Ley en 11 de septiembre del mismo año, que modificó la redacción del artículo que acaba de transcribirse y estableció lo siguiente: "cuando los catedráticos y demás funcionarios excedentes... soliciten reingreso tendrán derecho a tomar parte por concurso en la primera cátedra o plaza que se anuncie a este turno, sin preferencia alguna, siempre que sea igual a la que desempeñaban antes de concederles la excedencia. De no obtener la plaza, por concurrir mayores méritos en otro concursante, se le adjudicará la que resulte vacante por el nombramiento de éste".

"Sobre este inmediato precedente —dice el acuerdo—, la discutida disposición de la Ley de 1943, y, sobre todo, su frase *"y habrá de estar a las resultas finales del mismo"*, parece aclararse en el sentido de que el excedente voluntario concurrente al concurso y vencido en éste tiene derecho... a las resultas..." La frase en cuestión —añade— sería "absurda y sin sentido si se interpreta en el obvio de que ha de someterse a lo decidido en el mismo". Conforme a esta doctrina, el recurso del señor Valenzuela contra la Orden ministerial de 1 de junio de 1951 fué estimado, y declarado el derecho del recurrente a que se le adjudicase la cátedra cuestionada.

Nos permitimos oponer los siguientes reparos:

a) En primer lugar, no hay absurdo ninguno en que la frase que se discute haya sido puesta con la intención de que en ella la palabra "resultas" equivalga a "resultado". Por la naturaleza peculiar, un poco anómala, de la situación de excedencia, el reingreso del excedente no suele ser factible sin que su retorno al servicio activo signifique algo más que mero retorno. Por lo general, o se perjudica él o perjudica a sus compañeros. En el aspecto de que ahora se trata, las dos posibilidades están representadas por el sistema de reingreso mediante concurso obligatorio (que en los casos extremos puede implicar —y no nos referimos ahora sólo a los catedráticos— prácticamente la imposibilidad de reingresar, o de reingresar a tiempo) y por el sistema de reingreso mediante la obtención de la primera vacante que se produzca, o la adjudicación de una resulta (que, por lo general, perjudicará a muchos que se encuentran en servivicio activo). Ya hemos visto que este último sistema, de privilegio para los excedentes, era el que regía en la situación inmediatamente anterior a la establecida por la Ley de 1943. Y si ésta se propuso cambiar las cosas e inaugurar un nuevo sistema, opuesto al anterior, por virtud del cual el excedente, si no gana el concurso, se queda sin reingresar, ¿qué tiene de absurdo que se haya preocupado de subrayarlo a través de una frase en la que quede bien establecido que el excedente *habrá de estar a los resultados del concurso*, es decir, habrá de conformarse con permanecer en la excedencia hasta tanto que en otra ocasión tenga mejor éxito? Frases de significación pareja se encuentran a montones en nuestro ordenamiento jurídico positivo.

b) En segundo lugar, la anterior interpretación de la frase cuestionada es la que mejor encaja con el sentido general del artículo de que se trata. Este dice categóricamente que "el excedente no podrá reingresar sino mediante nueva oposición o por concurso de traslado". Y no parece lógico que para establecer una excepción a esto se eche mano de un imperativo *"y habrá"*, en vez de acudir a términos más adecuados para expresar autorización o permiso.

c) En tercer lugar, nos parece excesiva la significación que el acuerdo otorga al hecho de que la frase discutida contenga la palabra "resultas". Dice, en efecto, que "si para completar esta interpretación se acude a otro elemento interpretativo representado por el significado técnico-jurídico de las palabras empleadas por la Ley, se observará que la voz "resultas", aplicada a un concurso, tiene un sentido estricto y claramente determinado: cuando determinadas plazas se convocan a concurso, como resultados del mismo se dan: a) Unas plazas que son adjudicadas a los concursantes como consecuencia del fallo del concurso, plazas cubiertas o provistas. b) Otras plazas que no son adjudicadas como consecuencia de la falta de solicitudes, o de la carencia de méritos, o de condiciones de los concursantes, plazas desiertas. c) Otras plazas, por último, que quedan vacantes como consecuencia de haberlas dejado en tal situación sus titulares al ocupar y hacer suyas las vacantes que el fallo del concurso les ha adjudicado, plazas resultas del concurso". "Y —añade— resulta anómalo creer que la palabra "resultas", tan cargada de significado específico en materia de concursos, fuera llevada al art. 59 de la Ley de 29 de julio de 1943 sin otro sentido que el inocuo de resultado o fallo del concurso".

El argumento (que, por otra parte, tiene el valor de constituir la primera —que nosotros sepamos— determinación precisa por vía jurisprudencial del concepto de "resultas") sólo prueba, a nuestro juicio, que el artículo comentado es, efectivamente, de redacción poco feliz. Porque si la palabra con que andamos a vueltas es, ciertamente, una expresión de preciso sentido en nuestro Derecho, no es menos cierto que el artículo que ahora importa no la emplea aisladamente, sino incluída en la frase "estar a las resultas", y esta frase tiene también, no sólo en el habla popular, sino en leyes y reglamentos, un significado preciso de "estar a los resultados" o "a las consecuencias".

d) Y en cuarto y último lugar, nos parece que en la resolución comentada no se rebate suficientemente el argumento esencial propues-

to por la Sección de Recursos, a saber: que en la intención de la Ley no está de ningún modo el propósito de conferir a los excedentes el privilegio de que se trata. Dice sobre esto el acuerdo: "el razonamiento de que la Ley, así interpretada, concede al excedente voluntario un privilegio excepcional, consistente en hacer suya, sin concurrencia, la cátedra que como consecuencia del concurso resulta vacante, ha de ser contestado afirmativamente; en efecto, el procedimiento arbitrado por la Ley de 29 de julio de 1943, como el que se regulaba en las de 27 de julio de 1918 y 11 de septiembre de 1931, es de naturaleza excepcional, y confiere al excedente un privilegio que *lege ferenda* puede estimarse justo o injusto, adecuado o desmedido, pero que en derecho constituído es de evidente existencia, por lo que esta jurisdicción, como aplicadora de aquél, ha de reconocerlo y declararlo". Como se ve, el acuerdo insiste en entender que el criterio en que se fundamenta la Ley de 1943, respecto del reingreso de los excedentes, es el mismo en que se fundamentaron las leyes de 1918 y 1931. Pero de esto, precisamente, es de lo que se trata. ¿Por qué no pensar, en vista de las razones antes expuestas, que lo que quiso precisamente la Ley de 1943 fué romper con sus precedentes?

Verdad es que —como el acuerdo dice, y debe aquí repetirse para no hurtar nada al lector— "la interpretación que en el presente recurso se sienta no es una interpretación nueva, y consta que una vez, cuando menos, ha sido sustentada por el Ministerio de Educación Nacional (Orden de 25 de febrero de 1950, *B. O. del E.* de 7 de marzo del mismo año), por el que se adjudicó a un concursante excedente voluntario, que no había triunfado en el concurso, la plaza que resultaba vacante por la provisión de la concursada, en aplicación de lo dispuesto en el Decreto de 31 de julio de 1904, Leyes de 11 de septiembre de 1931 y 29 de julio de 1943, y demás disposiciones concordantes, en las que se determina que a los catedráticos excedentes que asistan a un concurso se les nombrará, en el caso de no obtener la plaza objeto de él, para la que resulte vacante por nombramiento del designado en el concurso."

SALVADOR SÁENZ DE HEREDIA

La Educación en las revistas

ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

Concepto y misión de la Universidad

Un extenso artículo señala tres *vicios* como causas del malestar universitario: la Universidad descuida la formación humana; contribuye pobremente a la investigación; sus medios de trabajo son insuficientes. Los tres se resumen en la falta de medios económicos, pues se descuida la formación humana por la falta de convivencia entre profesores y alumnos, la cual es producida por causas económicas (escasez de Colegios Mayores y deficiente retribución del Profesorado). Soluciones: elevar las tasas académicas; establecer una tasa progresiva sobre el suspenso; proporcionalidad entre el coste de la matrícula y las calificaciones obtenidas; que el título resuelva efectivamente el porvenir ("No debe existir oficio público que se provea de espaldas a la Universidad"); los Municipios deben subvenir a los gastos de las Universidades, etc. (1).

Un editorialista parte del general acuerdo de que las Universidades deben formar profesionales; pero señala que más bien suelen formar Licenciados. Pues bien, las Universidades deben asumir la tarea de formar profesionales; otra tesis llevaría a las siguientes inadmisibles conclusiones: 1) La Universidad es un momento pedagógico de transición. 2) El título de Licenciado en Derecho o Medicina no capacita para el ejercicio; y 3) Los títulos de Licenciado no son sino condición previa para el ingreso en instituciones de formación profesional extrauniversitarias. Hay que racionalizar la futura capacitación de los profesionales españoles (2).

Organización

El artículo del Rector de la Universidad de Madrid, ya extractado, es reproducido (3). Con respecto a la polémica extractada en nuestro número anterior, se da un nuevo artículo, conteniendo un violento ataque contra el editorial del 21-XI-52, por silenciar la labor del S. E. U. (4).

Dos interviús con el Rector de la Universidad de Salamanca informan acerca de la misma. Se ha terminado el nuevo edificio de la Facultad de Derecho, falta solamente amueblarlo; adelanta la restauración del antiguo edificio del Rectorado; se realizan diversas obras menores; se ha adquirido un edificio para Colegio Mayor Femenino. Proyectos: comenzar la nueva Facultad de Ciencias y terminar el Colegio Mayor Fray Luis de León; sobre todo, mejorar las enseñanzas y el rendimiento de la Universidad (5).

La segunda interviú hace especial referencia a la nueva Sección de Lenguas Modernas de la Facultad de Filosofía y Letras. El nuevo título servirá para profesores de Lenguas modernas en Institutos, Escuelas de Comercio, etc. Respecto al Bachillerato, más importante que el plan es su ejecución, y ésta depende de los educadores y, por tanto, de la Universidad. Hay que incorporar la formación pedagógica a todas las Facultades universitarias. La educación debe ser homogénea y nacional en todos sus grados, y la enseñanza de idiomas en el Bachillerato debe ser práctica y orientada más a la lectura que a la conversación (6).

Un artículo de revisión del año pasado está dedicado a la Universidad de La Laguna, que está en vísperas de trasladarse a su nuevo edificio. Faltan todavía por montar los laboratorios de la Facutad de Ciencias. Se dan las disciplinas preparatorias de Medicina y Farmacia, además de las de Ciencias Naturales, y pronto se darán las de Veterinaria. Son 140 los alumnos matriculados en estas materias (7).

Una interviú con J. García Aráez, Doctora en Letras, habla de los problemas de las Licenciadas en Letras. A la mujer que ha pasado por esta Facultad la carrera no le va a servir de gran cosa, no da fortuna; es un iluso el que entre ella sin vocación. La mujer ha mostrado ser igual que el hombre..., pero está ausente de algunos cuerpos profesionales. Explicaciones: el gran número de medianías, tendencia a proteger al varón. La realidad de la vida muestra que muchas mujeres no se casan y tienen que subvenir a sus necesidades, o deben mantener su familia, o incluso ayudar al marido. El sexo femenino debe ganar mayor cohesión, debe solidarizarse (8).

La polémica sobre la posible inclusión en la Universidad de las Escuelas de Periodismo, Radio, Cine, etcétera, continúa. Un primer artículo pedía la anexión a la Universidad; un segundo, que deben seguir al margen, al menos por el momento; un tercero propo-

---

(1) J. Lois Estévez: "Ideas para una reorganización universitaria", *Ateneo*, 24 (Madrid, 20-XII-52).

(2) Editorial: "Las profesiones y la Universidad", *A B C* (Madrid, 28-XII-52).

(3) P. Laín Entralgo: "Pasión de la Universidad", *El Día* (Santa Cruz de Tenerife, 7-I-53).

(4) F. Carantoña Dubert: "*A B C* y el S. E. U." *Octubre*, 2 (Madrid, 30-XI-52).

(5) F. Tetilla: "Se ha terminado...", *La Gaceta Regional* (Galicia, 1-I-53).

(6) E. Canito: "Antonio Tovar y la renovación de de los estudios universitarios", *Insula*, 84 (Madrid, 15-XII-52).

(7) Sin firma: "La Universidad de La Laguna", *La Tarde* (Santa Cruz de Tenerife, 1-I-53).

(8) Sin firma: "El problema de las Licenciadas en Filosofía y Letras", *Octubre*, 2 (Madrid, 30-XI-52).

ne como solución la creación de la *Facultad de las Artes*, totalmente autóctona. Detalla un plan de estudios, semejante al ya reseñado del mismo autor de la revista *Alcalá*. "Universidad, o resignación para seguir soportando las tristes mediocridades que hasta hoy monopolizaron el arte español..." (9).

Otro articulista considera prematuro crear una Facultad que dé Licenciados en Radio, Cine, Periodismo, etc. Pues se correría el riesgo de la deformación, al no tener las actuales Escuelas suficiente madurez (10).

Un quinto artículo centra el tema sobre la base de que la Universidad ha quedado ausente de formas de vida de la sociedad actual. "La Universidad no debe ser lo que hoy es"; tiene que construir hombres capaces de vivir inmediatamente. Tiene que dar formación humanística, pero al actual estilo: conociendo a Pitágoras, como a Einstein y a Zakof. Pero esta formación hoy no la puede dar a los futuros especialistas en radio, cine y prensa. Hay que renovar la Universidad, y cuando esta labor se haya ultimado, entonces se podrá plantear el caso de estas Escuelas (11).

Un artículo de primero de año informa acerca de la vida de la Pontificia Universidad de Salamanca. En octubre se inauguró el Colegio Mayor Hispanoamericano de San Vicente. Las Escuelas Pías abrieron el de Santo Tomás de Aquino. Tuvieron lugar durante el año pasado: el III Cursillo de Medicina Social, el V de Humanidades Clásicas, el IV de Lengua y Literatura Españolas (115 cursillistas), el IV de Estudios Etico-Sociales y la I Semana de Espiritualidad. Luego, informa de otras manifestaciones culturales, revistas y ediciones. En 1951-52, 446 alumnos (322 en la Facultad de Sagrada Teología, 36 en la de Derecho Canónico, 151 en la de Filosofía y 27 en la de Humanidades Clásicas). De ellos, 356 españoles, y los restantes de doce países. En 1952-53 hay matriculados 460 alumnos (12).

SINDICATO ESPAÑOL UNIVERSITARIO

El Jefe Nacional del S. E. U. escribe: "No está completa la historia de la Falange sin la presencia del S. E. U., ni puede asegurarse el futuro sin contar ahora con los estudiantes". El S. E. U. ha sido aguijón de nuevas inquietudes. Tiene que servir a los intereses profesionales, y debe realizar los supuestos doctrinales de la Falange. El S. E. U. es propiedad de los estudiantes, y, por otra parte, debe cuidar de la ortodoxia de la Universidad. Está "encargado por la Falange de realizar nuestra Revolución en la Universidad". "El S. E. U. no puede ser una pura elucubración intelectual; pero el S. E. U. no puede ser tampoco una simple fuerza de choque" (13).

Un editorialista glosa las mismas ideas. El S. E. U., a diferencia de otros movimientos estudiantiles españoles, hace "auténtica política universitaria". Ofrece su bandera al universitario, con nobleza, claridad y calor (14).

Gran número de crónicas, interviús, etc., se han publicado en torno a los Congresos Regionales de Estudiantes en realización y al próximo Nacional. De entre ellos extractamos los que no son simplemente crónicas informativas.

Un editorialista señala como uno de los problemas más graves el de la excesiva centralización. Hay que regionalizar la política universitaria, lo que ya se va realizando; pero hay que intensificar el fortalecimiento intelectual y económico de las Universidades de provincias. Por ello es importante la fase regional del Congreso (15).

Un articulista considera realmente interesante el Congreso. Las cosas de la enseñanza no andan bien. El Congreso debe hablar claro y bien. Hay que restaurar el sentido de lo real, sin perder de vista el sentido de lo profesional (16).

Otro editorialista señala que el S. E. U abarca también los problemas de los graduados. Por ello se preocupa de intensificar el sentido de responsabilidad social y nacional. El Congreso de Estudiantes, combatirá la centralización: hay que hacer gratas las Universidades de provincias (17).

CONSTANTINO LÁSCARIS COMNENO

(9) J. E. Aragonés: "Universidad, sí", *Juventud*, 475 (Madrid, XII-52).
(10) F. Aníbal: "¿Universitarios, de qué?", *Juventud*, 476 (Madrid, XII-52).
(11) Martí-Sancho: "Universitarios renovadores", *Juventud*, 479 (Madrid, I-53).
(12) Sin firma: "La Universidad Pontificia...", *La Gaceta Regional* (Salamanca, 1-I-53).
(13) J. Jordana Fuentes: "Pensamiento y acción universitaria", *Octubre*, 2 (Madrid, 30-XI-52).
(14) Sin firma: "S. E. U. y política", *Octubre*, 2 (Madrid, 31-XI-52).
(15) Editorial: "El Congreso Nacional de Estudiantes", *Arriba* (Madrid, 14-I-53).
(16) S. Alonso-Fueyo: "La hora del estudiante", *Levante* (Valencia, 17-I-53).
(17) Sin firma: "Una tarea del S. E. U.", *Nueva España* (Huesca, 16-I-53).

ENSEÑANZA MEDIA

Pedagogía y Enseñanza Media

El peculiar aspecto que la crisis de la conciencia europea presenta en el campo de la Pedagogía es expuesto por José Artigas (1) en un trabajo que no tiene otro defecto sino el de que el referido tema es estudiado tan sólo a modo de motivación de una sugerencia que hace seguidamente. La crisis actual se caracteriza por la falta de vigencia de los tres principios que sucesivamente han regulado la vida: el ideal político, el orden religioso y la cultura.

Dichos principios son hoy únicamente objeto de especulación, pero la vida no espera y la formación no puede aplazarse; problema en el que estriba la difícil encrucijada en que se encuentra hoy la educación. Sin embargo, hay una serie de valores permanentes que hacen más sencilla y segura la tarea educativa, especialmente por lo que toca a España.

En opinión de Artigas, que encontramos muy acertada, en la circunstancia actual la delineación de nuevas formas de vida ha de alcanzarse evitando los accidentes y fortaleciendo las aristas esenciales; solución en que estriba el acierto fundamental de la actitud política española actual, que, al advertir la historicidad de las formas políticas, se ha configurado como estilo, sin congelarse en un programa.

Partiendo de la situación espiritual de nuestro tiempo, prosigue el autor, aparece claramente acentuado el esquematismo que debe informar toda empresa pedagógica. En este aspecto, debe contarse, especialmente, con los profesores de Enseñanza Media, dado que los universitarios únicamente entran en contacto directo con una mínima parte de la población, y los de Enseñanza Primaria gozan ya de una especial formación pedagógica.

A la Enseñanza Media, cuyo cometido no es la formación del técnico, sino del hombre, le corresponde hoy acentuar su eficacia y su conciencia pedagógicas; adjetivo que el autor utiliza refiriéndose a la rectoría del hombre en formación. Al hacerse imprescindible para el profesor la dimensión del educador, aparece, como consecuencia, que hay que proporcionarle las debidas posibilidades para su adquisición. En opinión de Artigas, dichas posibilidades no pueden consistir en un mero estudio de unas asignaturas en la Universidad, por tratarse de temas que requieren una madurez superior y una experiencia docente.

La solución más conveniente sería un perfeccionamiento de la formación pedagógica de los profesores, mediante la creación de un Seminario por el que éstos pasaran en forma sucesiva. Las secciones del Seminario deberían distribuirse en dos tipos, según se dedicaran al estudio de temas referentes a una determinada disciplina o a temas de interés general.

A continuación hace Artigas una exposición del plan de trabajo que propone para el citado Seminario; insistiendo, por último, en que se va haciendo imprescindible habilitar un medio para acentuar el sentido educativo y perfeccionar la formación pedagógica del profesor de Enseñanza Media.

En el trabajo que hemos resumido, el autor tan sólo ha pretendido exponer una sugerencia; pero, sin embargo, el lector no puede por menos de encontrarse un tanto insatisfecho, ya que llega a ella cuando se creía en presencia de un sugestivo estudio sobre lo que la actual crisis de la cultura representa en el ámbito de la Pedagogía.

Los derechos docentes de la Iglesia

En la revista *Razón y Fe*, el P. Eustaquio Guerrero (2) hace un resumen de la pastoral publicada por el doctor Gúrpide, Obispo de Sigüenza, en la que se estudian los derechos docentes de la Iglesia, haciendo una referencia directa al caso concreto de España. Comienza el documento aludiendo a la necesidad de su publicación, y manifestando que la educación es el único medio de formar una juventud sana.

La Iglesia tiene en la Enseñanza derechos primarios recibidos directamente de Jesucristo, y en su ejercicio no puede estar sujeta al Estado. Estos derechos no tienen por exclusivo objeto el contenido de la verdad revelada, aunque sí por principal, sino que se extiende a las disciplinas profanas.

La enseñanza de la Iglesia no puede supeditarse a la del mismo grado oficial, sin que ello suponga que el Estado no pueda ejercer la vigilancia que reclama el bien común. Tampoco es justo imponer a los colegios religiosos cargas tributarias, debiendo estar en todo equiparados a los oficiales, máxime cuando el derecho del Estado a crear estos Centros es meramente supletorio.

La reforma del Bachillerato

Como es natural, sigue siendo éste el aspecto que hoy apasiona más dentro del campo de la Enseñanza Media. Sabino Alonso-Fueyo, tantas veces citado en estas páginas, vuelve a ellas con las declaraciones que ha recogido de don Juan Tormo (3) y de don Francisco Bosch Ariño (4). El primero anuncia la inminencia de la aprobación de la Ley de Enseñanza Media y de las disposiciones complementarias, que, en

(1) José Artigas: "Pedagogía y Enseñanza Media", *Revista Española de Pedagogía*, núm. 39 (Madrid, 7-IX-52). Ya aludimos a este artículo en nuestra última crónica de Enseñanza Media.

(2) Eustaquio Guerrero, S. I.: "Una importante carta pastoral", *Razón y Fe*, núm. 660 (Madrid, I-53).

(3) Sabino Alonso-Fueyo: "Hacia la solución definitiva del Bachillerato", *Levante* (Valencia, 18-I-53).

(4) Sabino Alonso-Fueyo: "La Enseñanza y sus necesidades más urgentes al comenzar el año 1953", *Levante* (Valencia, extr. 1952).

número no menor de veinte, se encuentran muy adelantadas. En líneas generales, el dictamen de la Comisión de Enseñanza de las Cortes sostiene un Bachillerato elemental de cuatro cursos, con examen de grado ante Tribunales mixtos, y un Bachillerato superior de tres cursos, con opción para Ciencias o Letras, título único y sin examen de grado. Se ha buscado una descongestión de materias y horarios.

En cuanto a la inspección —prosigue don Juan Tormo—, la de los Centros religiosos será efectuada por la propia Iglesia. Los exámenes se realizarán bajo un principio de paridad con los Centros oficiales, estando los Tribunales constituídos por un profesor universitario, dos inspectores oficiales y dos profesores del Centro a que corresponda el alumno.

Por último, termina la declaración aludiendo a los nuevos requisitos para el reconocimiento de colegios, a los que tendrán que someterse los hoy existentes.

Don Francisco Bosch Ariño comienza por referirse al fracaso del plan de 1938; sentando seguidamente la opinión de que los profesores de los colegios deben ser todos titulados y con título idóneo, ya que otra cosa implica un intrusismo profesional. Por otra parte, dichos profesores deben realizar unos estudios de Pedagogía que complementen su formación cultural.

Son de carácter elemental los artículos que, bajo el título de "Cartas a un padre de familia", ha publicado en el diario *Arriba* M. Muñoz Cortés (5). El autor no ha buscado sino informar al *padre de familia* sobre las modificaciones que el proyecto de ley establece en lo que se refiere a exámenes y tribunales, y cómo aquéllas concuerdan con lo preconizado por los diversos Congresos católicos. Los inspectores —dice— no han de proceder necesariamente del escalafón de catedráticos de Enseñanza Media, y, en todo caso, actuarán únicamente como tales inspectores, sin que, como por alguien se ha dicho, puedan simultanear su función con la docente. Para terminar, Muñoz Cortés se refiere a los profesores titulados que el proyecto exige a los colegios, lo que no es sino una garantía para la Enseñanza.

El diario *Levante*, seguramente el que más se ha interesado, durante el último año, por los problemas de la Enseñanza Media, publica un interesante artículo de Félix García Blázquez sobre el plan del Bachillerato (6). El estudio parte de las bases siguientes: 1.ª El Bachillerato es tránsito a los estudios superiores. 2.ª Los estudios superiores conducen a la labor docente o a la capacitación profesional. 3.ª El Estado debe velar para evitar el especialismo. 4.ª La tarea de la Enseñanza Media viene delimitada por la capacidad de los estudiantes. 5.ª Hay que considerar las preferencias de las partes interesadas en la tarea del estudio, máxime cuando originan una conciencia social compatible con las exigencias del Estado en cuanto a una cierta formación humana; y 6.ª La capacidad docente con que cuenta nuestro pueblo.

Las anteriores consideraciones aconsejan el establecimiento de unos estudios clásicos para los profesores, y otros científicos para los profesionales. El Bachillerato ha de ser una selección a base de merecimientos; su resultado ha de medirse por el caudal de saber, por la firmeza y seguridad del juicio y por la autonomía de la persona.

Seguidamente, el autor hace una crítica de quienes, ante el proyecto de reforma, han puesto por delante los derechos de enseñar, en vez de ordenar un profesorado a la altura de su misión; refiriéndose, concretamente, a la postura adoptada por el P. Guerrero.

García Blázquez se pronuncia por la conveniencia de un Bachillerato de ocho años, con lo que los estudios superiores podrían reducirse a tres, y el doctorado quedaría en dos.

Clasicismo en el Bachillerato

El tema, tan debatido, del carácter humanístico de los estudios vuelve hoy a esta crónica, traído también por Félix García Blázquez (7). El Bachillerato —dice— debe ser reflejo de la conciencia cultural viva de cada pueblo, por lo que, ante las variaciones de esta conciencia, todos los pueblos reajustan sus planes de enseñanza. Hay países en que la voluntad educativa ha logrado progresos crecientes en todo el campo docente. Además, los profesores son el órgano más autorizado que tiene la sociedad para registrar todas las inquietudes culturales, lo que se manifiesta a través de la investigación, magníficas revistas y frecuentes Congresos, como el que tuvo lugar la pasada primavera en Tubinga y el de Heidelberg.

Lo que es evidente —continúa el articulista— es que una sociedad culta no puede mantenerse en forma sin una Enseñanza Media adecuada, para lo que es preciso un profesorado que, simultáneamente a su función docente, se constituya en conciencia viva y responsable de todo problema que pueda salir al encuentro de este grado de los estudios.

La Enseñanza Media no es absoluta en sí misma, sino funcional, recibiendo su contenido de los fines que se le asignan: asistir al proceso de maduración racional de la persona y dotarla de unos contenidos de saber indispensables para proseguir los estudios superiores. El estudio de las humanidades clásicas requiere que en la conciencia culta difusa se manifieste un marcado gusto por el clasicismo como pasión concreta del espíritu racional. Es tan lamentable como cierto que este gusto es casi extraño a nuestra sociedad ilustrada.

Por último, García Blázquez hace una exposición de lo que es la Enseñanza Media en Francia y en Alemania; terminando por manifestar que de aquél país podemos aprender la adecuación del plan a la conciencia cultural, y del último una cierta filosofía de la educación, con sus múltiples derivaciones didácticas.

---

(5) M. Muñoz Cortés: "Cartas a un padre de familia", *Arriba* (Madrid, 21, 26 y 27-XII-52).

(6) Félix García Blázquez: "El Bachillerato: organización, plan y métodos", *Levante* (Valencia, 16 y 17-I-53).

(7) Félix García Blázquez: "El Bachillerato: los problemas del plan", *Levante* (Valencia, 14, 16 y 17-XII-52).

PROTECCIÓN ESCOLAR

Es manifiesta, actualmente, la tendencia de todos los países a extender al campo de la Enseñanza Media la obligatoriedad y protección que el pasado siglo se consiguió en la Primaria. Naturalmente, la realización de esta tendencia está muy lejos de lograrse plenamente, pero ha encontrado en todas partes un esperanzador eco oficial. Así, nuestro Ministro de Educación Nacional (8) ha manifestado que deben abrirse inmensamente más los Centros de Enseñanza Media a la juventud, mediante un amplio sistema de protección escolar; lo que se iniciará con la nueva ley, el establecimiento del seguro, los préstamos al honor y el salario escolar.

En cuanto a Inglaterra, nos dice María Angeles Galino (9) que es un postulado universalmente admitido la aspiración de la Segunda Enseñanza para todos. La actuación de los organismos rectores se orienta hacia este postulado, lo que implica el doble cometido de subvenir económicamente a las nuevas necesidades y de hacerlo diversificando suficientemente la enseñanza en función de las exigencias sociales.

MATEMÁTICAS

Pedro Font y Puig (10), a propósito del V Centenario de Leonardo de Vinci, hace un estudio de cuál ha de ser el contenido del Bachillerato. Es pura pérdida de tiempo obligar al escolar a retener detalles de Filología, Geografía, Historia, Literatura, Ciencias Naturales y Psicología, que siempre que le convenga los encontrará en un libro. La medida y orientación de los estudios ha de consistir en que promuevan, respectivamente, las dotes de amplitud y espíritu y de horizontes, de hacerse cargo de que hay en la Humanidad mucho de común y menos de diverso.

Es necesario —prosigue— el estudio del latín, lo que fundamenta en que desarrolla las facultades de análisis, la claridad y distinción en el pensar, la precisión en las relaciones, la sobriedad, la elegancia y la armonía. Conviene también el estudio de la Lógica formal y de la Metodología general.

A juicio del autor, el mayor peligro que hoy amenaza al Bachillerato es que se vea privado de los siete cursos de Matemáticas, pues es ésta la disciplina sin igual para desarrollar la precisión, la facultad intuitiva y la razonadora, el sentido de la belleza y de la elegancia, Todas las ramas de la ciencia requieren una profunda formación metamática.

LA ENSEÑANZA MEDIA EN ALEMANIA

Angel Losada, cronista de *A B C* en Bonn, hace en este diario un breve resumen del plan de estudios medios en Alemania (11). Los principios sobre los que basa son los siguientes: Aprobación del plan por el Estado; libertad dentro de la clasificación de Institutos del Estado, del Municipio y privados; identidad de las funciones docente y examinadora, y equiparación, para todos los efectos, de las tres distintas instituciones.

Al Estado corresponde la inspección, que se lleva a cabo con toda rigurosidad. Los colegios privados pueden juzgar a sus propios alumnos, incluso en el examen final, y percibir el importe de las matrículas y frecuentes subvenciones estatales.

El profesorado debe proceder necesariamente de la Universidad, llegándose incluso a requirir a los sacerdotes que enseñan religión un previo examen en la Facultad de Teología de la Universidad civil. En cuanto a los exámenes no existen los anuales por asignaturas, bastando un testimonio de suficiencia expedido por los profesores correspondientes. El examen final es intervenido por el Estado mediante un representante del Ministerio de Educación, que preside el tribunal.

Los estudios en Alemania constan de nueve cursos, existiendo planes de diversas orientaciones. Al decir del cronista, la población se muestra conforme con el plan, que tiene ya más de medio siglo de vigencia.

JOSÉ FERNÁNDEZ DE VELASCO

(8) Joaquín Ruiz-Giménez: "Entre el dolor y la esperanza", *Alcalá*, núm. 23-24 (Madrid, 10-I-53).

(9) María Angeles Galino: "Medio siglo de educación en Inglaterra", *Arbor*, núm. 85 (Madrid, I-53).

(10) Pedro Font y Puig: "El Bachillerato, las Matemáticas", *Diario de Barcelona* (27-XII-52).

(11) Angel Losada: "La Enseñanza Media en Alemania consta de nueve cursos", *A B C* (Madrid, 3-I-53).

ENSEÑANZA PROFESIONAL Y TECNICA

INTERCAMBIO ARQUITECTÓNICO HISPANOAMERICANO

En devolución de la visita que el Profesor Torroja realizó a Buenos Aires el pasado mes de junio, acaba de pasar una larga temporada en España el Profesor de Arquitectura y Director del Instituto de Dirección de Obras y Legislación de Buenos Aires don Francisco N. Montagna, autor de numerosos trabajos y publicaciones sobre cemento armado, aligeramiento de las construcciones, función estética y social de la arquitectura y propulsor infatigable del intercambio universitario entre los países de la misma economía arquitectónica.

En un momento en que la vivienda constituye un problema pavoroso y la preocupación constante de todos los gobiernos del mundo, pese a los esfuerzos que las autoridades competentes llevan a cabo para atenuar o resolver este mal endémico de nuestros días, agravado por el constante éxodo del campo a la ciudad, es interesante conocer las soluciones ideadas en

uno de aquellos países ligados a nosotros por la lengua y por la historia y cuya postura ante la vida está también informada por un sentido religioso.

Aunque el ilustre arquitecto argentino ha recorrido varios países europeos, visitando, entre otras, las ciudades de París, Roma y Lisboa, es en España donde, según manifestó a la prensa, ha encontrado mejor disposición, más campo y más anchas posibilidades para que sus proyectos y teorías se traduzcan en realidades. El señor Montagna aboga con entusiasmo por la fundación de un *Instituto Iberoamericano de Intercambio Arquitectónico*, con el objeto de crear una conciencia arquitectónica común en los pueblos de España y América. Para ello estima imprescindible la colaboración de nuestra patria, cuyo genio creador vive perennemente en los pueblos del otro lado del Atlántico en las Catedrales, Audiencias y Fortalezas que jalonan el continente desde Tierra de Fuego hasta California, desligando estos pueblos de la servidumbre impuesta por los países anglosajones en todo lo referente a las modernas concepciones arquitectónicas; es decir, incorporando los valores eternos de la arquitectura hispánica a las corrientes modernas; evolucionando en la forma, pero conservando el espíritu.

Halagador es el juicio que le merecen los arquitectos españoles al señor Montagna en cuanto a su capacidad artística y técnica, pero, por otra parte, señala que esta capacidad técnica y conciencia artística carecen todavía de una tercera dimensión: lo social.

El arquitecto ha sido siempre un artista y un técnico. Ahora precisa ser también sociólogo si quiere cumplir perfectamente la misión que en los tiempos actuales le está confiada, porque para llevar a cabo la dignificación del hombre hay que partir del hogar. En otras palabras: al hombre, a la familia, hay que darles un hogar y no sólo una vivienda. De este hogar saldrá en el futuro un robustecimiento del sentido familiar, un mejor sentido de la propiedad y un mayor deseo de prosperidad económica, además de lo que significa en cuanto a la variación de la forma de vivir, mayores posibilidades de descanso y otras circunstancias positivas. Ello implica consecuencias políticas y sociales cuyo cálculo está al alcance de cualquiera que se detenga a meditar breves instantes sobre este problema.

Esta preocupación por lo social puede asegurarse que no se encuentra circunscrita a un determinado sector geográfico o a una particular interpretación de la política y de la sociología. En líneas generales, puede afirmarse que en los países de régimen más dispares se apunta la tendencia a mejorar las condiciones de vida de las clases trabajadoras, dotándolas, en primer lugar, de hogares adecuados e higiénicos y huyendo de las grandes aglomeraciones de viviendas proletarias que caracterizaron la revolución industrial del siglo pasado. Esta preocupación no se limita únicamente a las ciudades, sino que en muchos países, y muy especialmente en Alemania, se ha estudiado con ahinco la mejora de las condiciones de los hogares rurales, fomentando las condiciones higiénicas, proyectándolos según las necesidades del granjero y su familia y las impuestas por la índole particular de las explotaciones y, en términos generales, introduciendo todas aquellas modificaciones susceptibles de hacer más agradable la vida del hombre de campo, con lo que se consigue además reducir el absentismo. Adelantados en esta tarea son los *Institutos de Investigaciones Agronómicas* de Pommritz, Bornim y Breslau, fundados, respectivamente, en 1922, 1928 y 1940.

También en Inglaterra se realizan investigaciones de este tipo por el *Centro de Investigación de la Construcción del Departamento de Investigación Científica e Industrial*, aunque aquí los trabajos están orientados a la resolución de problemas de orden más bien técnico que social.

Acaso el organismo más ambicioso de este tipo lo constituya hoy el *Instituto de Obras y Legislación*, que dirige el señor Montagna, y cuyos objetivos abarcan por igual el aspecto estético, técnico y sociológico del problema de la vivienda. Las finalidades de este organismo argentino, que el señor Montagna quisiera dar a conocer a través de un intenso intercambio de arquitectos españoles y argentinos, son las siguientes: formar una conciencia urbanística y arquitectónica en el pueblo; divulgar, mediante cursillos y conferencias, los principios del planeamiento urbano y rural de la construcción, de la vivienda y del mobiliario; inculcar el máximo rendimiento económico individual en la búsqueda del vivir confortable; constituir una más sana economía privada; emplear racionalmente los materiales en general y, particularmente, los autóctonos; perfeccionar las soluciones de la vivienda del obrero, con lo cual desaparecerían las barriadas míseras, y estimular con el desarrollo de una conciencia económica el sentido del ahorro, afirmando categóricamente que cada jefe de familia debe edificar su casa por sí solo y con su solo esfuerzo e inculcar, por tanto, el sentido de la propiedad.

Fruto de las conversaciones que el arquitecto argentino ha sostenido con el Director general de Arquitectura, señor Prieto Moreno, y del Instituto de Cultura Hispánica, señor Sánchez Bella, y los Profesores Torroja y López Otero, es que una embajada de arquitectos españoles irá a la Argentina el próximo mes de noviembre, mientras que posteriormente un grupo de arquitectos argentinos visitará nuestra patria.

Es digna de señalar la importancia decisiva que atribuye el señor Montagna a la colaboración de los arquitectos españoles en el éxito del futuro *Instituto Iberoamericano de Intercambio Arquitectónico*. Por otra parte, prescindiendo de los beneficios que esta colaboración ha de reportar a unos y otros desde el punto meramente arquitectónico, no debe menospreciarse la importancia del Instituto como un eslabón más de unión entre la comunidad de los pueblos de origen hispánico, máxime cuando esta colaboración se realiza dentro del marco de una de las contadas manifestaciones culturales en que los estudios humanísticos y científicos participan de análoga trascendencia.

Enseñanza Profesional en las Empresas Hidroeléctricas

La *Revista de Obras Públicas*, en su número 2.853 (enero 1953), publica un interesante artículo sobre la normalización y coordinación de la industria eléctrica

en España. Entre las sugerencias que se someten a la consideración del lector merece destacarse, en el plano docente, la propuesta de que las Empresas coordinarán sus esfuerzos para acometer una eficaz instrucción profesional de los empleados, presentes o futuros, con las siguientes finalidades:

A) Preparar personal nuevo, estableciendo cursos de:

— adiestramiento para auxiliares técnicos (peritos ayudantes, etc.);
— formación de operarios y electricistas.

B) Mejorar la preparación del personal ya en servicio mediante cursos de:

— adiestramiento de auxiliares técnicos;
— formación profesional de operarios;
— instrucción comercial para personal administrativo.

También sería conveniente organizar cursos por correspondencia para la formación de los operarios en servicio sin que tuvieran que abandonar el trabajo. El autor también considera oportuna la creación de una Comisión central que redactase los programas y se encargara del envío de los cuadernos a los interesados y de la revisión y devolución periódica a los alumnos de los ejercicios corregidos.

Dada la importancia creciente de la electricidad, de los bajos consumos españoles por habitante y de que se están ejecutando gran cantidad de aprovechamientos hidroeléctricos, que tendrán, dada la creciente importancia de la industria eléctrica y el considerable auge que forzosamente tiene que experimentar en España, si se quiere abastecer suficientemente el consumo en los próximos veinticinco años, será muy conveniente la preparación de *auxiliares de Ingeniería* y de técnicos especializados para residir a pie de obra. Estos auxiliares técnicos, hidráulicos o hidroeléctricos deberían poseer una formación especialmente práctica.

Reorganización de la Enseñanza de Comercio

En el Consejo de Ministros del 16 de enero pasado, se acordó pasar a dictamen del Consejo Nacional de Educación un Proyecto de Ley sobre reorganización de los estudios mercantiles en España. Han pasado más de cien años desde que se reconoció valor oficial a este tipo de enseñanza en nuestra patria, y durante este tiempo los graduados de estos centros han tenido que luchar contra la indiferencia más absoluta y abrirse camino en la actividad nacional a fuerza de demostrar unas aptitudes y unos estudios que no siempre se han sabido apreciar en todo su valor.

Dos han sido los principales factores determinantes de esta situación. Por una parte, no ha existido hasta la fecha un Estatuto que proteja a estos titulados de un intrusismo profesional, que ya abordó detenidamente la Segunda Asamblea Nacional de Graduados, celebrada en Madrid los días 28 de abril a 3 de mayo del año pasado. En ella se tomaron los siguientes acuerdos: "deber de evitar y perseguir el ejercicio ilícito de las profesiones", "se considera intrusismo no sólo el hecho de realizar actividades propias de los profesionales, sino atribuirse funciones privativas o especiales de los títulos", y después de hacer mención a la persecución de los delitos de intrusismo y tratar de los encubridores, recomienda la aprobación de los Estatutos profesionales que reglamenten las actividades generales propias de los grados cuyos títulos sean expedidos por Facultad o Escuela del Estado y que se tenga presente el Código Penal para la aplicación de las penas.

La utilización práctica de los resultados especulativos es lo que ha creado el técnico profesional, y de la misma manera que no es permitido actuar ante los Tribunales de Justicia a quien no se encuentre en posesión de un título de Licenciado en Derecho, ni a los curanderos se les faculta para poder ejercer la Medicina, es justo que sean respetados unos derechos y exigibles unas obligaciones al Profesor e Intendente Mercantil y al Actuario de Seguros.

Para eliminar las deficiencias señaladas el Congreso de Titulares Mercantiles aprobó en 1948 el Estatuto Profesional, que se espera sea confirmado por los organismos superiores durante el año en curso.

Encabeza el Estatuto un preámbulo en el cual se recogen las diversas consideraciones de los Titulares a partir del 8 de septiembre de 1850; comenta la creación de la Facultad de Ciencias Políticas y Económicas de 7 de julio de 1944, así como la Orden del 28 de febrero de 1947 sobre certificación de balances, y hace una breve reseña de la doctrina imperante en diversos países, tales como Inglaterra, Estados Unidos, Alemania, Italia y Portugal, donde ya rigen disposiciones legales que regulan el ejercicio de la profesión, con las prerrogativas y dignidades propias de su función, reconociéndole así un carácter de necesidad en la vida social.

A continuación detalla las funciones privativas de cada título, destacando las del Profesor Mercantil, que es el título técnico superior en las funciones de Organización y Administración de Empresas, Contabilidad, Estadística, Tributación y Valoraciones; sigue con las intervenciones obligatorias, y, entre otras, fija a los titulados las misiones de "dictaminar e informar sobre organización de Empresas, redacción de Estatutos en la parte referente a cuestiones financieras, planteamiento de la organización contable, distribución y aplicación de fondos y resultados, redacción y firma de toda documentación contable y estadística tributaria, examen de libros, certificación de asientos, calificación de averías, estudio económico financiero, estudio y determinación de precios, etc.".

Por último, trata del Ejercicio libre de la Profesión y de la Organización Profesional con la creación del Tribunal de Honor que actuará en cada Colegio, así como de las cuestiones de competencia e interpretación o aplicación del Estatuto.

Por otra parte, no puede negarse que, análogamente a lo que ocurre en diversas disciplinas, en lo que se refiere concretamente a los estudios mercantiles, es de primordial necesidad acometer una revisión completa del plan vigente (que data de 1922), ya que la evolución del comercio en estos últimos años y la cre-

ciente actividad industrial y mercantil que se acusa en nuestra patria desde 1939 han dejado ya muy atrás determinadas normas y orientaciones. Es de suponer que para ello se exigirá un mayor nivel cultural (aprobación de un número determinado de años del bachillerato) a los futuros aspirantes a la profesión mercantil, descargando así el peritaje de un gran número de asignaturas que podrían sustituirse por otras de mayor especialización, a la vez que los estudios de Intendente y Actuario quedasen dotados de rango universitario, a semejanza de lo que ocurre en otros países, tales como Inglaterra y Estados Unidos, donde, por ejemplo, el "Public Accountant" goza de un prestigio en nada inferior al del médico o al del ingeniero.

F. VARELA COLMEIRO

ENSEÑANZA LABORAL

TAREA FUNDAMENTAL: LA ADAPTACIÓN DEL PROFESORADO A UNA NUEVA MODALIDAD DE ENSEÑANZA

Una de las primeras misiones de estas crónicas sobre la Enseñanza Laboral debe ser transmitir al lector, a través de los juicios y consideraciones sobre el tema, emitidos desde los más diversos lugares de España y por las más diversas personalidades, no la escueta noticia de una nueva norma o de una nueva realización, conquistas ya incorporadas a nuestro patrimonio, sino el clima, el espíritu del presente ante los problemas aún no resueltos, la situación mental colectiva desde la cual se prepara un difícil porvenir.

Es muy fácil equivocarse, en esta época de precipitación y de prisa, sobre el ritmo adecuado a una empresa educativa. Es preciso que señalemos aquí lo extraordinariamente lento y costoso de toda empresa semejante, en que es el hombre, no ya el principal, sino puede decirse el único verdadero sujeto de transformación. Entre todos los intentos humanos para modificar su propio contorno, la sociedad que le rodea, el mundo, ninguno tan arriesgado y grave —en algunos aspectos, hasta utópico— como el que se propone hacer mentalidades, espíritus, hombres distintos, partiendo desde su más temprana edad.

Pero siendo esto así, ¿se comprende qué dolorosa operación quirúrgica debe ser modificar de raíz las formas de enseñanza ya logradas, iniciar el cultivo de nuevos campos humanos, usando métodos nunca ensayados, cuya sola adaptación a la experiencia real supondrá años de duras rectificaciones y de continuos ensayos? En el vértice de estas dificultades está —hay que decirlo con claridad— el hombre. El problema más difícil en toda revolución de la enseñanza es la formación de los formadores mismos, la adaptación espiritual y práctica de unos hombres, habituados a otros estilos educativos, al plan teóricamente fijado por los que dirigen y legislan en la materia. Sólo estará acabado, perfilado, precisado el plan cuando una larga experiencia haya hecho aparecer sus posibilidades reales y haya surgido su auténtica versión humana, que jamás puede preveerse de antemano y que a menudo —nos lo dice la historia con su insustituíble magisterio— ofrece la sorpresa de un cuadro enteramente distinto al previsto.

Adaptación de teoría y práctica, de teoría y hombre: he aquí la penosa labor que ahora se inicia, cuya dificultad debe infundir, a los que de ella se ocupan, paciencia, prudencia, sentido objetivo y experimental, humildad y moderación de pretensiones. Los plazos son largos, deben ser más largos que en otro tipo de empresas. Ni la promulgación de la Ley ni su ejecución producen aquí un fruto inmediatamente posible.

Se trata, ante todo, de hacer un profesorado, al que se le pide represente un papel muy distinto, tanto al de los antiguos catedráticos de Instituto como al de los profesores de las antiguas Escuelas profesionales. Ofrecer a alumnos de ambientes enteramente alejados de la cultura, inhabituados a toda especie, por elemental que sea, de atención a lo intelectual, a lo abstracto, apenas desbravados —cuando lo están— por la Enseñanza Primaria, una formación humanística íntegra, una base científica mínima, pero rigurosa, y una aptitud de aplicación de ésta a la técnica, a la agricultura, a la minería, a la ganadería, etc., completada con la indispensable habilidad manual y el uso racional del esfuerzo físico en las tareas mecánicas, supone unos formadores de tan gigantesca capacidad como para impresionar al más valiente. ¿Quiénes formarán a estos formadores? *¿Quis custodet ipsos custodet?* ¿Dónde y cómo se formarán? Este es, acaso, el problema esencial entre todos los planteados.

Hay que tener en cuenta, ante todo, el punto de partida: la formación científica, fundamental, de los licenciados de las principales Facultades que van a contribuir a la tarea de Enseñanza Laboral. No hay que sustituir esa formación por otra totalmente distinta y de orientación más práctica, sino adaptarla y modificarla a unas exigencias de aplicación a la agricultura, ganadería, minería, etc. No es tampoco convertirlos en ingenieros, sino, sin hacerles perder su rigor teórico y su humanismo universitario, familiarizarles con el trato con la tierra, los productos industriales y las mentalidades elementales de los hombres que se aplican directamente a estas cosas.

El diario *Arriba* (1) ha publicado recientemente la trascendental noticia, para todos quienes velan por el problema de la enseñanza en España, de la apertura de las tareas docentes de la Institución de Formación del Profesorado de Enseñanza Laboral, con la participación de 117 candidatos, pertenecientes todos

(1) Sin firma: "Tareas docentes en la Institución de Formación del Profesorado Laboral", *Arriba* (Madrid, 1-II-53).

—esta vez— al área científica, y así distribuídos: 41 de Ciencias Químicas, 30 de Veterinaria, 21 Peritos Agrícolas, 12 de Farmacia y 8 de Ciencias Naturales. De ellos han sido admitidos 50 como alumnos, después de una rigurosa selección. El plan consiste en enseñarles Química Agrícola, Biología Vegetal, Biología Animal y Economía, y hacerles realizar trabajos prácticos y experimentales sobre problemas de Fitopatología, Genética, Ciencia del suelo, etc., utilizando los laboratorios de las Facultades y establecimientos docentes madrileños. El diario de la mañana señala cuál es el verdadero sentido y la importancia de este curso, al final del cual los alumnos pasarán tres meses en explotaciones agrícolas como complemento práctico de su formación especial.

Variedad de actividades y preocupaciones en los Institutos Laborales

Un acertadísimo criterio, que rige la Enseñanza Laboral desde sus comienzos, es el de hacer posible y aun fomentar que cada Instituto Laboral tenga una personalidad propia, que su profesores y sus alumnos se dediquen a actividades y a especialidades enteramente peculiares del Centro. No basta con las modalidades genéricas: agrícola, industrial, martítima, etcétera; es necesario, además, alentar toda iniciativa de diversificación y de especialización, que en definitiva repercutirá en un enriquecimiento cualitativo de la cultura y de la sociedad española. Hay ya Institutos dedicados a los estudios y preocupaciones más peregrinas. Así, la hoja informativa *Tempero*, del Instituto Laboral de Medina del Campo, comenta (2) el hecho interesante de que dicho Centro se dedique a experiencias de lluvia artificial y posea uno de los primeros generadores venidos de América para este tipo de ensayos. ¡Qué maravillosa armonía la del químico o metereólogo procedente de la Universidad con el campesino de la tierra sedienta, en la común preocupación por la aplicación de la ciencia a la fertilización de la tierra! También en el mismo Instituto —dice otro artículo (3)— se desarrolla un cursillo de tractoristas: lugar apropiadísimo el Centro de la gran llanura triguera. Así, las especializaciones no son arbitrarias, sino vinculadas a la tierra y a sus peculiaridades en cada comarca.

En el Instituto Laboral de Huercal Overa (Almería) se ha iniciado una labor de extensión cultural que abarca también a las mujeres, según comenta el diario *Yugo* (4). Se insiste en la práctica de la Avicultura, Apicultura y Cunicultura, por un lado, y por otro en las de Corte, Encajes y Bordados. La significación social de este curso, que se limita a trabajadoras por cuenta ajena, es puesta de relieve por el citado periódico.

En una comarca por todos conocida, por su dedicación a las industrias de la leche, y donde están emplazadas las dos fábricas de este tipo más importantes de la provincia de Santander, va a ser instalado, para octubre, un Instituto Laboral, el de Castañeda, que atenderá, principalmente, a las industrias transformadoras peculiares de la región. *Alerta*, de Santander, comenta (5) la importancia del proyecto y de las decisivas ayudas económicas que se están recibiendo para tal fin; también publica idéntico comentario su colega *El Diario Montañés* (6).

El Instituto de Tapia de Casariego, en Asturias, por su parte, ha inaugurado un importante cursillo acerca de los problemas de la pesca y de la conserva del pescado, el cual ha sido abierto con un discurso del Gobernador civil de Asturias, Francisco Labadie Otermín. En él, después de algunas consideraciones sobre la importancia económica y social de la riqueza pesquera española, Labadie expuso algunos difíciles problemas planteados, como el del transporte del pescado y la escasez de hojalata en España, hasta el punto de tener que importar las cuatro quintas partes de la que se consume. Señaló cuánto debe hacer el Instituto Laboral de Tapia en el perfeccionamiento de los métodos de pesca y de conservación y transporte del pescado (7).

También en Luanco, población que tiene ya antecedentes en la enseñanza de cuestiones marítimas, será instalado, al parecer, un Instituto Laboral de esta especialidad, según se anuncia en el diario *La Nueva España* (8), de Oviedo, con lo cual Asturias contaría con un apoyo más en la tarea de aumentar y perfeccionar esta esencial riqueza que la caracteriza.

En el extremo opuesto y muy tierra adentro, Trujillo, centro de una comarca triguera, se enorgullece de su nuevo Instituto (9), que será, sin duda, uno de los más intensamente dedicados a formar hombres capaces de "extinguir la rutina, enterrar prácticas totalmente inútiles, y aun perjudiciales, evitando se pierdan enormes fuentes de riquezas, haciendo comprender que con una buena técnica se ahorra tiempo, trabajo y dinero".

Extensión cultural

En crónicas anteriores hemos visto cómo a la tarea de extensión cultural de los Institutos Laborales se atribuye por todos, y en justicia, una importancia, al

(2) José Luis Sánchez: "Uno de los primeros generadores para experiencias de lluvia artificial en España, funciona en nuestro Instituto", *Tempero* (Medina del Campo, enero de 1953).

(3) Sin firma: "Curso de tractoristas", *Tempero* (Medina del Campo, enero de 1952).

(4) Sin firma: "Curso de extensión cultural e iniciación técnica", *Yugo* (Almería, 31-I-53).

(5) Sin firma: "El Instituto Laboral de Castañeda se inaugurará en octubre", *Alerta* (Santander, 6-I-53).

(6) Sin firma: "Un nuevo Instituto Laboral de Modalidad Agrícola-Ganadera", *El Diario Montañés* (Santander, 6-II-53).

(7) Sin firma: "Se inaugura un cursillo de pesca en el Instituto Laboral de Tapia", *Arriba* (Madrid, 5-II-53).

(8) Sin firma: "Existen proyectos para la ampliación del número de Institutos Laborales", *La Nueva España* (Oviedo, 8-II-53).

(9) Tomás Arila: "Utilidad y porvenir de los Institutos Laborales", *Campo* (Trujillo, enero de 1953).

menos, tan grande como a la tarea de enseñanza de los futuros bachilleres laborales. Esta extensión cultural adopta en cada lugar una forma propia, dando preferencia a determinados aspectos. Un semanario de Valls (10) pone de relieve el interés del cursillo "Formación moral y religiosa", que está siendo dado por el Rvdo. José Gil Rivas, doctor en Teología, y cuyo sumario creemos oportuno reproducir aquí:

1.° *Realidades trascendentes.* — Realidades misteriosas.—¿Existen los misterios?—La realidad trascendente.—Las pruebas de la existencia de Dios.—Atributos divinos.—La vida divina.—Unidad y Trinidad de Dios.

2.° *Realidades trascendentes* (continuación).—Noción y posibilidad de la Revelación.—El lenguaje divino. — La Biblia. — Incomprensibilidad de Dios. — ¿Trascendencia o inmanencia?—¿Qué es Religión?

3.° *Proyecciones divinas.*—El problema del tiempo y del espacio. — El origen de lo visible.—¿Creación o emanación?—Criaturas de Dios.—El origen del hombre.—Materia y espíritu.—Cuerpos y almas.

4.° *La tragedia humana.*—El orden sobrenatural.—El Paraíso.—El pecado.—Una herencia desdichada.—El zig zag de la vida humana.—Teología del pecado.—Psicología del pecado.

5.° *El Enviado del Padre.*—Embajadas divinas.—El Mesías.—Cristo.—El Profeta.—El Taumaturgo.—El Redentor.

6.° *La Ley y la Gracia.* — El hombre frente a Dios.—El yugo divino.—Significación de los Mandamientos.—Eficacia de la Ley.—Eficacia de la Gracia (Explanación del sentido de la Gracia).

7.° *Luz y tinieblas.*—La dualidad en el hombre.—La conciencia.—La concupiscencia.—Tentación.—Victoria de los instintos.—La victoria de la Gracia.—"Las armas de la luz".—Los Sacramentos.—La Oración.—María.—Los Santos.

8.° *La Esposa del Cordero.*—La obra continuadora de la de Cristo.—Significado social de la Iglesia.—Significado místico.—El Cuerpo místico.—Esquema orgánico de la Iglesia.—El alma de la Iglesia.

9.° *La hora de la verdad.*—El Juicio.—Importancia de la vida terrena.—¿Muerte o nacimiento?—El castigo o el premio.

10. *Historia del pensamiento cristiano.*—La vivencia escatológica de los primeros siglos.—Concepción teocéntrica y antropocéntrica de la vida.—La Edad Media.—El Renacimiento.—El humanismo cristiano.—El tema de la angustia. — Los conceptos existencialistas.—La parusia.

Mientras tanto, en Medina del Campo se contribuye, desde el Instituto Laboral, a la formación del gusto musical de las gentes mediante la organización de magníficos conciertos, en los que han participado concertistas de fama mundial, como los hermanos Pallavicini, premio del virtuosismo, que se han trasladado a la población castellana unos días, entre sus actuaciones en París y en Lisboa. Se ha recibido también una embajada de Arte de la Orquesta Sinfónica Municipal de Valladolid. El éxito de esta labor de extensión cultural, en el aspecto musical, es comentado por *Tempero* (11). Una carta abierta al Director del Instituto Laboral de Medina, firmada por Bernal Díaz (12), muestra el agradecimiento de la ciudad a la obra educativa que viene realizando: "Vuestra labor de aulas para adentro es eficacísima —me consta—; pero vuestras actividades de proyección al exterior son mucho más eficaces. Medina tiene un envidiable sentido de la gratitud, y ya sabe cuánto os debe, y eso que estáis empezando. Adivino que en un futuro próximo nuestro pueblo empezará a recoger la cosecha de la simiente. He aquí que, por la feliz creación de los Institutos Laborales, Medina alcanza la categoría de Centro cuasiuniversitario. El Instituto, empeñado en una gran empresa de irradiación cultural, ha acercado a nosotros la música, la literatura, la ciencia, y en el orden práctico, al servicio de intereses que nos son vitales, viene a dignificar, dándole prestancia científica, el trabajo del campo".

Cuestiones económicas

En su último número *Labor* (Boletín Informativo de Enseñanza Laboral, publica un editorial titulado: "Las empresas económicas y los Institutos Laborales", en que insiste enérgicamente en la obligación moral de la sociedad, a través de todos sus organismos representativos, empresas, sociedades, Corporaciones provinciales y municipales, de apoyar económicamente una empresa cuyos beneficios serán para todos, y que no puede, en modo alguno, ser cargada enteramente sobre los hombros del Estado, ya agobiado por multitud de atenciones, si bien no todas del mismo valor y urgencia. "En la fundación y sostenimiento de estos Centros —dice el editorialista (13)— han intervenido, hasta la fecha, con la generosidad posible, el Estado en primer lugar, a través de su Patronato Nacional de Enseñanza Media y Profesional, y las Corporaciones provinciales y municipales, que, en muchos casos, han superado toda clase de limitaciones y cautelas para entregarse, generosamente, al servicio de esta gran obra cultural y social. Algún día habrán de destacarse ejemplos maravillosos de Municipios que han construído, totalmente a sus expensas, nuevos edificios destinados a Institutos Laborales, y que se superan cada día en rodear al funcionamiento de los mismos de las máximas facilidades materiales. Sin embargo, falta hasta ahora, en la proporción debida, una interesante aportación que, en consecuencia, es obligada. Nos referimos a la de las grandes empresas industriales, de explotación agrícola o pecuaria y de industrias derivadas de la pesca, que han de ser, sin duda, las primeras beneficiarias de la gran obra de

(10) Sin firma: "Centro de Enseñanza Media y Profesional", *Juventud* (Valls, 3-I-53).

(11) Sin firma: "Los conciertos organizados por el Instituto", *Tempero* (Medina del Campo, enero 1953).

(12) Bernal Díaz: "Carta abierta al Director del Instituto Laboral, en Medina", *Diario Regional* (Valladolid, 7-II-53).

(13) Editorial: "Las empresas económicas y los Institutos Laborales", *Labor* (Madrid, enero 1953).

capacitación de la juventud que persiguen los Institutos Laborales".

Establecido lo anterior, no puede por menos de causar extrañeza —y así lo manifiesta J. F. M. en un artículo publicado por *Campo* (14)— la negativa de la Diputación Provincial de Cáceres —hasta hoy la única— a contribuir al sostenimiento del Instituto Laboral de Trujillo: "Las Diputaciones Provinciales deben contribuir con una cantidad que esté de acuerdo con sus posibilidades económicas; deben aportar todo cuanto esté a su alcance..." "Lamentamos, sinceramente, haya sido la Diputación Provincial de Cáceres la única de España que tiene a su cargo Institutos Laborales la que no haya consignado cantidad alguna en sus presupuestos para estos fines".

El Correo Gallego (15) interviene en la interesante polémica sobre el enorme coste de las Universidades Laborales, particularmente la de Gijón, para cuyos gastos de edificación solamente se han destinado ya 257 millones de pesetas. "El público, al saber los vastos proyectos relacionados con la Universidad Laboral, se pregunta si un erario pobre, como el nuestro, puede permitirse el lujo de afrontar, con cargo a fondos perdidos, una obra de la magnitud de la de Gijón..., hasta ahora, y con destino a los gastos de edificación se han obtenido 257 millones, *de los cuales 167 proceden de los Montepíos Laborales*, y los restantes de las siguientes procedencias: Cajas de Ahorro, 75; Junta Interministerial del Paro, 6; Caja Nacional de Accidentes del Trabajo, 7; Compañía de Reaseguros de Accidentes del Trabajo, 2".

El Instituto Laboral de Santoña, modelo en su género

Se dedica en estos días gran atención al Instituto Laboral de Santoña (Santander), y a su papel, de fundamental importancia, en el resurgimiento de la región montañesa, y en particular de la comarca de las "Siete Villas", en torno a Santoña, que tanto ha progresado en los últimos años gracias a la desecación de sus marismas, y al auge de su playa de Nueva Berria, convertida, por obra de doña M.ª Luisa Ibáñez de Betolaze, en un centro turístico de primera categoría. Varios periódicos se dedican a poner de relieve, en extensas informaciones y comentarios, la gran actividad educativa que hoy se desenvuelve en la población marinera, patria de Juan de la Cosa. Waldo de Mier, en su famosa sección "España cambia de piel", del diario madrileño *El Alcázar* (16), publica un largo artículo, a cuatro columnas, describiendo el panorama actual de la vida santoñesa, en la que el Instituto, primero de la modalidad marítimo-pesquera, instalado en el edificio de la Institución Manzanedo, representa la cultura y el perfeccionamiento de la mano de obra, contribuyendo a la formación de especialistas conserveros. No hay que olvidar que en Santoña radican más de 30 industrias conserveras, y que en los pueblos del litoral hay algunas más. El diario *Alerta* (17), de Santander, completa la magnífica información de Waldo de Mier hablándonos de las asignaturas de Tecnología, Astronomía y Navegación, fundamentales en el Instituto, y que tan adecuadas parecen en la villa natal del gran cartógrafo. Francisco de Cáceres, desde el diario *Arriba* (18), manifiesta su entusiasmo por el excelente funcionamiento del Centro santoñés, hablándonos de su cantina, donde los alumnos comen por 2,50 y reciben lecciones sobre cómo comportarse en la mesa; del cine, del hogar juvenil, de los deportes y del amplio programa de extensión cultural.

Celebración del Santo Patrono de la Enseñanza Profesional

Algunos diarios de provincias dedican su atención a la figura de San Juan Bosco, cuya festividad han celebrado, el 31 de enero, todos los Centros de Enseñanza Profesional. Este Santo es, en efecto, el Patrono de todas las Escuelas Profesionales y el iniciador extraordinario de un grandioso programa de educación de los jóvenes pobres, a través de sus Oratorios Festivos. *El Diario de Cádiz* (19) hace una historia de la obra de San Juan Bosco, proseguida después por la gran Orden Salesiana, tan extendida en todas partes del mundo. Asimismo, el *Diario de Navarra* (20) hace una historia de las Escuelas del Trabajo salesianas de Pamplona en sus bodas de plata.

La Enseñanza Laboral debe reconocer en San Juan Bosco y en los salesianos uno de sus precedentes más importantes, si no exactamente en sus métodos pedagógicos, sí, al menos, en su espíritu de generosidad social.

El problema de la Enseñanza Laboral en Guipúzcoa

En *La Voz de España*, de San Sebastián, un articulista estudia (21) el caso de la provincia guipuzcoana, la única que no ha mostrado demasiado entusiasmo por los nuevos Centros de Enseñanza Media y Profesional, temerosa, tal vez, de que su implantación venga a perturbar su intensísima tradición de la En-

(14) J. M. F.: "¿Quién debe atender al sostenimiento de los Institutos Laborales?", *Campo* (Trujillo, enero 1953).

(15) Sin firma: "La Universidad Laboral de Gijón", *El Correo Gallego* (La Coruña, 21-XII-52).

(16) Waldo de Mier: "Con sus marismas desecadas, Santoña es la pequeña Holanda española", *Alcázar* (Madrid, 3-II-53).

(17) Sin firma: Un centenar de niños reciben enseñanza en el Instituto Laboral de Santoña", *Alerta* (Santander, 3-II-53).

(18) Francisco de Cáceres: "El Instituto Laboral de Santoña, revolucionario foco cultural de una ancha comarca montañesa", *Arriba* (Madrid, 30-I-53).

(19) Sin firma: "Hoy, San Juan Bosco, Patrono de la Enseñanza Profesional", *El Diario de Cádiz* (Cádiz, 31-I-53).

(20) Sin firma "En las Bodas de Plata de las Escuelas del Trabajo Salesianas, de Pamplona", *Diario de Navarra* (Pamplona, 1-II-53).

(21) Alberto Clavería: "Guipúzcoa podría conseguir grandes ventajas de los Institutos Laborales", *La Voz de España* (San Sebastián, 29-XI-52).

señanza Profesional y la vida de sus Escuelas, realmente admirables, como la de Mecánica de Precisión y Armería, de Eibar; la de Mondragón, etc. Sin embargo, se comenta, es necesario lograr una síntesis entre la educación técnica y la humanística, para lo cual el Director general de Enseñanza Laboral ha sugerido la transformación de dichas Escuelas en Institutos Laborales, conservando todas las antiguas prerrogativas y características estructurales. Hasta ahora, aunque han mostrado algún interés los Municipios de Villafranca de Oria, Azpeitia, Eibar, Mondragón, Oñate, Pasajes e Irún, sólo esta última ha hecho gestiones eficaces para conseguir un Instituto Laboral. "Nosotros —dice el articulista— creemos que esto obedece a un desconocimiento de las ventajas antes citadas y al hecho de verse las necesidades de enseñanza cubiertas —peor de lo que pudieran estarlo, insistimos— con la extensa y magnífica red de Escuelas profesionales y de aprendices. Los Municipios y los Patronatos guipuzcoanos no tardarán en advertir lo interesante de subir un escalón más en la vida docente que la iniciativa privada ha hecho acogiéndose a otras viejas leyes —de la época del General Primo de Rivera—, y de subirlo sin necesidad de mayores sacrificios. Al contrario, con toda la ayuda estatal desplegada.

VARIA

La Hoja Informativa del Instituto de Sanlúcar de Barrameda publica un editorial titulado: "No es lícito quedarse al margen" (22), en el que critica, inteligentemente, ciertas actitudes absurdas que pretenden contraponer progreso técnico y progreso espiritual; señalando al mismo tiempo el magnífico intento de síntesis de ambos progresos que constituyen los Institutos Laborales.

Un artículo publicado en el diario *La Nueva España*, de Oviedo (23), disiente de la tendencia que consiste en dar a los Centros de Enseñanza Laboral denominaciones y características derivadas de la formación para las profesiones liberales. "Algunos nombres —dice—, tal el de Universidad Laboral, me parecen absurdos, lógicamente, por enlazar dos términos tan opuestos como el de universalidad y el de particularismo".

(22) Editorial: "No es lícito quedarse al margen", *Mar Adentro* (Sanlúcar de Barrameda, XII-1952).

(23) Editorial: "Enseñanza Laboral", *La Nueva* España (Oviedo, 27-XII-52).

Informaciones (24) comenta la acertada decisión del Director general de Enseñanza Laboral de extender este grado de Enseñanza en la región extremeña, que tanto lo necesita, creando dos nuevos Institutos Laborales, uno en Navalmoral de la Mata y otro en Coria, centros de dos importantes comarcas agrícolas, y el segundo, vértice de toda una comarca de nuevos regadíos.

El diario *Córdoba* (25) dedica un comentario al proyecto de Universidad Laboral cordobesa, cuyos beneficios para la región pueden ser enormes. "Las ventajas de tipo industrial —dice— pueden cifrarse en la cantidad de 30 millones de pesetas".

A B C da cuenta (26) de la encuesta que se va a abrir entre los Patronatos provinciales y locales de Enseñanza Media y Profesional para reunir información acerca de la organización en España de la Enseñanza Laboral femenina.

Un editorial de *Solidaridad Nacional* (27) niega, del modo más terminante, que haya propósito ni peligro alguno clasista en el proyecto de Universidades Laborales. "El hecho —dice— de que, en la cúspide del sistema, se establezcan unos Centros docentes, a los que se denomina Universidades Laborales, no puede presentarse como un intento de discriminación clasista, oponiendo la Universidad del obrero a la Universidad tradicional, que pasaría a ser la del señorito".

Jamás se pretendió crear unas Universidades semejantes a las que antaño se llamaron Literarias, y destinadas a los hijos de nuestros trabajadores. Si tal fuera el propóstio, no faltaría razón a quienes atacan el proyecto, que vendría a negar los principios fundamentales del Nacional-sindicalismo.

Otro comentario de *Córdoba* (28) insiste en la misma idea. "La revolucionaria empresa de las Universidades Laborales —afirma—, a punto de ser rematada con éxito, está muy lejos de ser una iniciativa impuesta por el capricho humano en determinadas circunstancias, o bien una concepción surgida al calor del oportunismo político con tintes demagógicos".

MIGUEL SÁNCHEZ-MAZAS

(24) Sin firma: "El Director de Enseñanza Laboral, en Trujillo", *Informaciones* (Madrid, 16-I-53).

(25) Comentario: "Universidad Laboral en Córdoba", *Córdoba* (Córdoba, 29-I-53).

(26) Sin firma: "Organización de la Enseñanza Laboral femenina", *A B C* (Madrid, 14-II-53).

(27) Editorial: "La cultura laboral como base de la previsión ofensiva", *Solidaridad Nacional* (Barcelona, 3-II-53).

(28) Sin firma: "Universidad Laboral", *Córdoba* (29-I-53).

ENSEÑANZA PRIMARIA

Hay un tema que resulta siempre obligado, para quien trata de recoger los comentarios aparecidos en la prensa diaria y especializada, acerca de la Enseñanza Primaria: el de la precaria situación económica en que se encuentra el Magisterio Nacional. No es un tema más en las columnas de la prensa aludida; es el más frecuentemente abordado y el con términos más definitivos. Una vez más, pues, habremos de recoger en nuestra sección este tema, raramente tratado en las dedicadas a reseñar los concernientes a otros grados de la Enseñanza.

Problema económico del Magisterio

La revista *El Magisterio Español*, en su número correspondiente al día 3 del pasado mes de enero, encabezaba su artículo editorial con este significativo título: "A manera de balance". Después de enumerar las realizaciones logradas en el campo de la Enseñanza Primaria, durante el pasado año 1952, se preguntaba el editorialista si podría calificarse la situación del Magisterio de "saldo color de rosa". "En nuestro concepto —contestaba— es tan sólo de color gris, con tintes anaranjados si acaso, y no somos remisos en el cómputo. No es un saldo con déficit, desde luego; pero tampoco con un superávit o exponente favorable ostensible" (1). Aun reconociendo que han sido alcanzadas algunas metas, el editorialista expone claramente el por qué de su afirmación, al sostener que el balance del Magisterio no ha sido claramente favorable: "Los dos problemas básicos de la Enseñanza Primaria —concluye—: sueldo y material escolar, están aún sin resolver. Hay promesa formal de resolverlos; pero ya el Magisterio Nacional está escarmentado de promesas, y se está volviendo "tomista" riguroso: ver y creer, y no más. ¿Que no es muy cristiana esta posición? Pero ocurre como en la fábula del pastor y el lobo, aunque sea triste decirlo" (2).

Este rigorismo "tomista", del que habla el editorialista, es el que campea también en otro artículo de la citada publicación. "En una tertulia de maestros —decía el articulista— se hablaba estos días acerca de las mejoras económicas del Magisterio. Unos aseguraban, de buena tinta, que sabían era un hecho cierto lo del arreglo de plantillas, y hasta daban cifras exactas de categorías y porcentajes. Otros, por el contrario, defendían la posición opuesta. No había reforma, y este año no habría modificación de plantillas, ni quinquenios, ni nada que se le pareciese. El grupo estaba dividido en dos bandos... Mejor dicho, en dos y medio, pues había un señor que, quizá por escepticismo, se negaba a opinar en el pleito de los tertulianos. No había medio de ponerlos de acuerdo. Por fin, a uno se le ocurrió someterlo al azar y jugárselo a los "chinitos". ¿Saben ustedes quién ganó la partida? Pues el buen señor que no decía ni que sí ni que no. Ese ser anodino y anónimo que nunca gusta aventurar juicios. A él le tocaron los "chinitos". En resumidas cuentas: que nos quedamos como estábamos, sin saber si, al fin, habría o no subida de sueldos. Y quizá sea este señor el que está en lo cierto. Cualquiera sabe lo que nos está reservado" (3).

Esta desesperanzada actitud del Magisterio, ante unas mejoras económicas necesarias, debe desaparecer mediante la oportuna decisión de las autoridades, opina otro editorialista. "Estimamos —decía— que deben tomarse providencias inmediatas y llevar al ánimo del Magisterio Nacional alientos y esperanzas, si, como parece, la gestión de la mejora sigue su curso normal y no se trata de un aborto de los proyectos, sino de un paréntesis en su realización. No quisiéramos llevar a los maestros hálitos pesimistas, sino, por el contrario, alientos de esperanzas; pero entendemos que no somos nosotros los llamados a mantener su optimismo, por evidente que sea su realización. Son las autoridades quienes deben darles a los maestros ánimos y esperanzas, que nosotros secundaremos con verdadera cordialidad" (4).

A esta precaria situación económica del Magisterio —de la que, como afirma la revista *Servicio*, "desde tiempo inmemorial se ha venido hablando tanto y tanto que ya parece, según vulgarmente se dice, el cuento de nunca acabar" (5)— atribuía un articulista la actitud de esos dos mil maestros que han solicitado la excedencia, con motivo de la reglamentación impuesta al problema de los sustituídos. "Su huída —decía el articulista— indica una indudable insatisfacción, y esto es lo lamentable" (6). Como remedio proponía el "prestigiar al Magisterio Nacional otorgándole medios económicos suficientes y la consiguiente autoridad, que trae consigo la independencia económica" (7). A esa misma necesidad de elevación económica y social del Magisterio aludía el diario madrileño *Arriba*, al comentar las palabras del señor Ruiz-Giménez a los nuevos miembros del Consejo Nacional de Educación (8).

La revista barcelonesa *El Ciervo* dedicaba una sección, en su número correspondiente al mes de diciembre, a la Enseñanza Primaria, bajo el lema: "El dedo en la llaga: Escuela Primaria". En uno de sus artículos, Lorenzo Gomis afirmaba: "Los maestros ganan poco. Para completar sus ingresos tienen que tra-

(1) Editorial: "A manera de balance" *El Magisterio Español*, núm. 8.083 (Madrid, I-1953).
(2) Ibídem.
(3) Sección: "Con el puntero...", "Partida en tablas", *El Magisterio Esp.*, núm. 8.088 (Madrid, I-1953).
(4) Editorial: "Acusada vitalidad", *El Magisterio Español*, núm. 9.087 (Madrid, I-1953).
(5) Sección: "Con permiso...", *Servicio*, núm. 431 (Madrid, I-1953).
(6) Sección: "Con el puntero...", "Los maestros desertan", *El Magisterio Esp.*, núm. 8.087 (Madrid, I-1953).
(7) Ibídem.
(8) Editorial: "El Consejo Nacional de Educación", *Arriba* (Madrid, 16-I-1953).

bajar "fuera de horas", tienen que dar lecciones particulares, tienen que "llevar los libros" en alguna casa comercial. Es lástima. Si tuvieron más tiempo; si pudieran preparar sus clases; si ganaran para vivir tranquilamente... El maestro es uno de los pilares de la vida nacional. Sin embargo, este pilar gana nueve mil pesetas de entrada: nueve mil pesetas anuales, naturalmente. Uno quisiera, para esta profesión tan hermosa, algo más —bastante más— que estas setecientas cincuenta pesetas mensuales" (9).

"Los maestros españoles —afirma otro articulista en la misma publicación—, con mala retribución económica, con poco prestigio social, son unas pobres gentes para los poderosos. Ellos, sin más compensación que el gozo de su trabajo, son —actualmente— los que con más justicia pueden hablar de vocación profesional. Pero es demasiado arriesgado continuar confiando en la extraordinaria calidad humana de unos hombres. Hoy, muchos maestros son dignos de este elogio. Pero si no se mejoran sus condiciones de vida es muy probable que mañana..." (10).

Para solucionar este grave problema, el diario madrileño *Ya* vuelve a insistir en su punto de vista particular, expuesto ya en otras ocasiones: "El estímulo económico —dice en un artículo editorial, al referirse a la profesión del maestro—, la satisfacción interior que produce el bienestar en el que trabaja, son factores humanos que no pueden olvidarse" (11). Y líneas mas abajo, concluye el editorialista: "Faltan estímulos para que los maestros se sientan recompensados en un esfuerzo que tantas veces se desarrolla en condiciones desfavorables. Es la sociedad la que ha de hacer algo, por medio de la familia y el Municipio, para cooperar con el Estado en la obra de crearle una mejor situación al Magisterio. Y el Estado puede fomentar y orientar esta obra en favor del maestro" (12.)

Finalmente, y para aliviar la actual situación económica del Magisterio, la revista *Servicio* "pide para los maestros la aplicación del art. 93 de la Ley de Educación Primaria, en el sentido de que los sueldos se acomoden a sus necesidades familiares. Como paso de transición hacia el "sueldo familiar" —prosigue el articulista—, justísima aspiración de las Encíclicas pontificias, defendemos la inmediata aplicación a los maestros del "plus de cargas familiares", establecido ya para la gran masa de los productores españoles" (13).

Trascendental misión de la Enseñanza Primaria

El oscuro panorama que presenta la situacción económica del Magisterio va resaltado, casi siempre, sobre el fondo de la luminosa y trascendental misión que tiene a su cargo la Escuela. "La formación moral y ciudadana de un pueblo —afirma un editorialista— tiene su cauce y hontanar en la Escuela Primaria" (14). De ahí, según el autor del artículo, la necesidad de "situar el problema de la Escuela y del maestro entre los grandes problemas nacionales, de trascendencia patriótica. Muchas veces —prosigue— lo hemos dicho desde estas columnas: hay que preparar un ambiente nacional, que lleve a todos los españoles a formar conciencia de la gran importancia, eminente e inigualada, del problema de la Enseñanza Primaria. Sin una Escuela pública eficiente, la cultura superior puede lucir entre una minoría todo lo ilustre que se quiera, pero que siempre será minoría" (15).

El Magisterio Español, refiriéndose a esta trascendental misión de la Escuela, recordaba unas palabras del Jefe del Estado a los maestros españoles: "En los campos de batalla —transcribía el articulista— se combate con las armas; mas poco importa que allí alcancemos la victoria si no cumpliéramos nuestra obligación de desarmar moralmente al enemigo, formando su conciencia hasta elevar su corazón en esta otra batalla, de la que vosotros, los maestros, tenéis que ser los oficiales y los generales. Sois vosotros quienes tenéis que desarmar a la España roja" (16). Comentando estas palabras del Jefe del Estado, proseguía el editorial: "No podemos desconocer ni olvidar que la juventud española, de la que tanto espera el Caudillo, porque sabe que sólo ella puede fraguar la verdadera España nueva, es entregada a los maestros como cera moldeable que han de formar a través de los días" (17).

"Para hacer grande a España —dice la revista *El Ciervo*— pensemos un poco más en ti, párvulo abandonado. Tú eres mucha parte de España" (18). Y unas líneas más abajo: "Así se labra la grandeza de una nación. El maestro es el primer obrero, el otro Cristo de la sociedad humana. Forma cerebros y corazones, educa y encauza la energía insospechada de la infancia" (19).

El diario madrileño *Pueblo*, comentando el artículo publicado por el Ministro de Educación, don Joaquín Ruiz-Giménez, en el número extraordinario de la revista *Alcalá*, correspondiente al día 10 del pasado enero, afirmaba rotundamente, al referirse al problema general de la Enseñanza en España: "Más Escuelas y más maestros, mejor dotadas aquéllas y mejor pagados éstos, nos parece lo primero. El problema inmediato es el de la Enseñanza Primaria, porque todos sabemos que de su deficiencia se derivan muchos males nacionales" (20).

Contrasta con este interés y trascendencia atribuídos a la Enseñanza Primaria la afirmación de que

(9) Lorenzo Gomis: "Un mundo olvidado", *El Ciervo*, núm. 10 (Barcelona, XII-1952).
(10) Sin firma: "Los maestros", *El Ciervo*, núm. cit.
(11) Editorial: "Maestra rural", *Ya* (Madrid, 27-I-1953).
(12) Ibídem.
(13) Sin firma: "La protección familiar de los maestros", *Servicio*, núm. 432 (Madrid, I-1953).

(14) Editorial: "De nada serviría...", *El Magisterio Esp.*, núm. 8.082 (Madrid, XII-1952).
(15) Ibídem.
(16) Editorial: "Lo más hermoso que se ha dicho", *El Magisterio Esp.*, núm. 8.089 (Madrid, I-1953).
(17) Ibídem.
(18) J. P.: "Remedio en tecnicolor", *El Ciervo*, loc. ant. cit.
(19) Ibídem.
(20) Editorial: "Lo primero, Escuelas", *Pueblo* (Madrid, 22-I-1953).

son muy pocos los que reparan, verdaderamente, en la importante misión a ella confiada. "Hoy se habla mucho de la Enseñanza Media —dice un articulista—. Está bien; hay que mejorar todo lo que se pueda..., y se debe poder mucho. ¿Qué proporción de españoles, qué inmensa proporción no pasa de la Enseñanza Primaria? La Enseñanza Primaria sigue desarrollándose humildemente, con esfuerzos, con sacrificios" (21). José María García Escudero, insistiendo sobre el tema, recogía en *Arriba* (22) unas palabras de Jorge Jordana, publicadas en la revista *Alcalá:* "Si tuviéramos datos fehacientes —decía Jordana— sobre el analfabetismo español y las condiciones materiales de las escuelas, nos quedaríamos estupefactos al ver la poca atención que a tales cuestiones dedica la curiosidad pública" (23). Y concluía: "La Enseñanza Primaria está ignorada" (24).

Ejemplaridad y delincuencia juveniles

"Un drama, que es un poema —escribía Agustín Serrano de Haro en *Escuela Española*—, ha estremecido, en los pasados días de Navidad, la atención de España: el de una niña mártir por defender su pureza. Nueva, dulce y rotunda réplica de la fe cristiana al sensualismo que sumerge al mundo en sus oleadas cenagosas y gigantescas" (25). Y, líneas más abajo, proseguía: "¿Consecuencias? Una niña de doce años que sacrifica gustosamente su vida por la virtud. Una sacudida emocional que llega, antes de las veinticuatro horas, hasta los últimos confines del mundo. Una lección, cargada de meditaciones, para todos los hombres y todos los pueblos. Un alborear de esperanzas para la Humanidad" (26). De este episodio heroico, el autor del artículo destaca una faceta: "la acción de la maestra de esa niña, acción que, a juzgar por las crónicas, tuvo una importancia de primer orden en la formación del carácter y de la conciencia de la heroína, secundando la de la gracia y preparando cuidadosamente los caminos de Dios" (27).

Las mismas ideas expresaba la revista *Servicio*, en un artículo editorial: "Día a día, como quien hace poca cosa —decía—, nuestras maestras, orgullo de España, desde millares de escuelas escondidas y apartadas, labran los caracteres de sus alumnas y las preparan para servir con dignidad su oficio de mujeres, para asumir la difícil tarea de regir una familia y gobernar un hogar. Nuestras maestras rurales lo hacen con modestia, sin valorar el alcance de su tarea: la consolidación del orden de la Patria, y sin más recompensa que la otorgada por Dios en la otra vida.

"Así se ha manifestado en Horta de Avinyó con la niña Josefina Vilaseca: modesta la familia, humilde la niña, sencilla la maestra, con una verdadera jerarquía de valores firmemente arraigados..." (28).

Frente a la ejemplaridad de la niña mártir española, resalta con tintes más sombríos lo que escribía el corresponsal del diario madrileño *Ya*, Augusto Assía, desde Nueva York: "Quizá no haya hoy —afirmaba— en la rica, poderosa y progresiva Norteamérica tragedia más elusiva que la de la delincuencia juvenil. Más de un millón de menores de diecisiete años han cometido, durante 1952, delitos que exigieron la intervención de la Policía, en los Estados Unidos" (29).

Comentando la citada crónica, decía el mismo diario madrileño, en un editorial: "No ofrece el problema en España, ciertamente, las características agudas de las que daba cuenta nuestro corresponsal en Nueva York, con referencia a los Estados Unidos; pero aparece con más frecuencia que nunca en las secciones de sucesos la alusión a malhechores comprendidos entre los diecisiete y los veinte años" (30). El mismo artículo editorial señalaba, entre las causas de este hecho social, la de una deficiente educación de los muchachos. Por ello, ensalza un articulista el empeño de quienes pretenden servirse de los mismos medios que usa el mal para, regenerados y dignificados, propagar el bien. Habla, en concreto, del innegable influjo, para el bien o para el mal, del cine, y dice el articulista: "No, no te escandalices, espectador, viendo a unos frailes y a unas monjas que se ocupan del cine. Al contrario, llénate de regocijo y esperanzas: que no hay nada ajeno a los educadores cristianos, y hasta el veneno de víboras, puesto en sus redomas, se convertirá en néctares y bálsamos para la salud y el regalo de tus hijos" (31).

Reforma del Estatuto del Magisterio

Bajo este epígrafe agruparemos las cuestiones relacionadas con la total o parcial reforma del Estatuto del Magisterio.

Sabido es que el día 13 de abril del pasado año fué nombrada una Comisión encargada de reformar el Estatuto del Magisterio. La revista *Escuela Española*, en el artículo editorial correspondiente al número del día 22 de enero último, recordaba que, en poco más de medio año —entre octubre de 1951 y abril de 1952—, fueron promulgados nada menos que seis Decretos reformando determinados artículos del Estatuto. Desde entonces, hasta la fecha, no ha vuelto a publicarse ninguno más: "¿Será que ya no hay nada más que mejorar?", preguntaba el editorialista" (32).

---

(21) Lorenzo Gomis: "Un mundo olvidado", *El Ciervo*, loc. ant. cit.
(22) José M. García Escudero: Sección "Tiempo", *Arriba* (Madrid, 13-I-1953).
(23) Jorge Jordana Fuentes: "En justa defensa", *Alcalá* (Madrid, 10-XII-1952).
(24) Ibídem.
(25) Agustín Serrano de Haro: "Incubando santidad", *Escuela Esp.*, núm. 620 (I-1953).
(26) Ibídem.
(27) Ibídem.
(28) Editorial: "Trabajaba en el campo", *Servicio*, núm. 431 (I-1953).
(29) Augusto Assía: "Mas de un millón de menores de diecisiete años delinquieron en EE. UU. durante 1952", *Ya* (Madrid, 15-I-1953).
(30) Editorial: "La delincuencia juvenil", *Ya* (Madrid, 17-I-1953).
(31) Agustín Serrano de Haro: "En las avanzadas", *Escuela Esp.*, núm. 621 (I-1953).
(32) Editorial: "Reformar por parte", *Escuela Española*, núm. 622 (I-1953).

Ante el convencimiento de la necesidad de nuevas reformas, y la demora en la realización total del proyecto de un nuevo Estatuto, el autor del editorial opina que sería mejor ir sustituyendo artículos en el actual, de manera que se vaya mejorando poco a poco. "Decimos esto —razona el editorialista— porque si se espera a tener una obra completa va a tardarse mucho, y el Estatuto no es como la Ley, que debe permanecer fija durante largo tiempo: el Estatuto debe ir evolucionando, según van cambiando las circunstancias externas, y también según cambia la propia opinión del legislador, por cualquier causa que sea" (33). Como puntos concretos, objeto de esas posibles reformas parciales, señala el editorial, entre otros, y dentro del régimen de provisión de Escuelas, el del estímulo para los futuros maestros y el de provisión de escuelas rurales.

Sobre este tema, de la provisión de escuelas rurales, hay otro articulista que opina que tales escuelas deben ser servidas por maestros rurales especializados. Esta especialización no consiste en "ruralizar" al maestro, sostiene el autor del artículo, esto es, en un aplebeyamiento del maestro, para ponerle a tono con el ambiente rural. Tampoco está en llevar a las escuelas rurales maestros de poca o ninguna aspiración. "A la escuela rural —sostiene— hay que llevar los maestros más recios de espíritu y de cuerpo, con savia vital para levantar el nivel cultural de la aldea, y ánimos y temple para desruralizar a los aldeanos, no en el sentido de hacerles odioso el medio, sino de elevar éste... ¿Que maestros de ese temple no quieren ir a esas escuelas? Naturalmente, y hacen bien, mientras no se les den otras compensaciones" (34).

Acerca de las direcciones de Escuelas de Patronato, y refiriéndose al Decreto de 7 de noviembre del pasado año, publicado en el *Boletín Oficial del Estado* del mismo mes, la revista *Servicio* analizaba los problemas planteados por el citado Decreto, dictado para que legalizasen su situación los Directores provisionales de Grupos Escolares, que funcionan bajo régimen de Patronato, y ser confirmados en sus cargos de Dirección. "Toda nuestra legislación vigente, en materia de docencia primaria —dice *Servicio*— está regida por dos aspectos, la capacitación y la confianza, de un principio: la aptitud seleccionada. Y los procedimientos establecidos son: la oposición libre, la oposición restringida, el concurso-oposición, el concurso de traslado, el concursillo y la permuta. Ahora bien: recién terminada nuestra guerra de Liberación, la salud de la Patria pudo imponer limitaciones a la aptitud para el ejercicio de la formación docente, obligando a romper la integridad que se requiere en quien se entrega voluntariamente al ejercicio de la misión educadora; pero, actualmente, ¿hay razones que obliguen a preferir una de las dos facetas de la aptitud? ¿Se trata de insuficiencia en las pruebas de ingreso?" (35).

Otra cuestión, quizá más debatida que la anterior, señala el editorialista, y es la de la preparación profesional competente y el título que la acredita. Finalmente, se pregunta el autor del editorial, si esos Directores presuntos, que realizarán los ejercicios de oposición necesarios para ser confirmados en sus puestos, sin la oposición de ningún contrincante, podrán moverse de la Escuela para cuya dirección concreta han sido declarados aptos y aceptados previamente por aquel Patronato, o, por el contrario, quedarán como Directores vitalicios de los Grupos que actualmente rigen.

Por último, y para cerrar este apartado, consignaremos la favorable acogida, por parte del Magisterio, del sistema de concursillos en cadena, ensayado en las capitales de provincia en esta última convocatoria. "Tanto las Delegaciones Administrativas —dice un editorialista— como los propios maestros se han quedado maravillados de la sencillez de estos concursillos, y todos alaban a porfía el nuevo sistema" (36). Y concluye: "¿Ven ustedes como todo es intentar las cosas, decidirse a actuar y no dejarse llevar de la modorra y la rutina?" (37).

El Magisterio y el Ejército

No queremos concluir esta reseña de revistas y publicaciones periódicas sin dar cuenta de una sugerencia aparecida en el semanario *Juventud*, correspondiente al día 1 de enero del año en curso.

La citada publicación, en su sección "Cartas a Juventud", recogía la de Francisco Lliso, en la que, entre otras cosas, el citado comunicante decía: "Hay un organismo donde nadie podrá evitar que el que lo necesite pase por la Escuela: el Ejército. En el Ejército es donde se puede realizar en su totalidad, sin faltas de asistencia, esa labor pedagógica que tanta falta le está haciendo al pueblo español" (38). Y, aquí, la sugerencia del semanario: "Creemos en la necesidad —dice— de que dentro del Ejército debería crearse un Cuerpo facultativo del Magisterio, análogo a los de Sanidad, Veterinaria, etc. Estos maestros militantes habrían de atender a una doble necesidad: la de procurar una formación elemental a los analfabetos que llegasen a los cuarteles, y, por otra parte, la de completar y ampliar la formación de los soldados que ya hubiesen pasado provechosamente por la Escuela" (39).

Señala *Juventud*, para concluir, que el régimen de disciplina del cuartel ayudaría al maestro en su labor, y que la vida del soldado permite un margen suficiente de tiempo para la realización de esta tarea docente y educadora.

José M.ª Ortiz de Solórzano

(33) Ibídem.
(34) Sección: "Con el puntero...", "La Escuela rural y sus maestros", *El Magisterio Esp.*, núm. 8.090 (Madrid, I-1953).
(35) Editorial: "Las Direcciones de Escuelas de Patronato", *Servicio*, núm. 432 (I-1953).
(36) Editorial: "Concursillos en cadena", *El Magisterio Esp.*, núm. 8.090 (Madrid, I-1953).
(37) Ibídem.
(38) Sección: "Cartas a Juventud", "El Magisterio y el Ejército", *Juventud* (Madrid, 1-I-1953).
(39) Ibídem.

BELLAS ARTES

ENSEÑANZA DE LAS BELLAS ARTES

Transformación de las Escuelas de Bellas Artes.— En la revista *Juventud* se publica un interesante artículo (1) sobre la necesidad inmediata de proceder a la transformación de las actuales Escuelas de Bellas Artes. Ante esta necesidad, los graduados en Bellas Artes de Madrid han elaborado una ponencia revolucionaria, presentada a la II Asamblea Nacional de Graduados del S. E. U.

Las Escuelas Superiores de Bellas Artes son el cauce obligado para concurrir a la provisión de cátedras en estas Escuelas, y también en las de Artes y Oficios. Por otra parte, en la actualidad son muchos los estudiantes hispanoamericanos que vienen a España en busca de la enseñanza artística hispana. Es imprescindible atender urgentemente a esta doble instancia. Para lo cual, los graduados de Bellas Artes proponen la *celebración durante el verano de cursillos para ampliación de estudios en cada una de las Escuelas Superiores de Bellas Artes.* Habrá que proceder, asimismo, a una *revisión radical del sistema de provisión de cátedras en las Escuelas,* ya que la eficacia de todo un sistema de enseñanza depende, en gran parte, de la fórmula que se emplee para esta provisión magistral. Igualmente, la ponencia aborda el *problema de la colegiación.* He aquí las conclusiones de la ponencia, reproducidas por *Juventud,* cuyo interés indudable justifica su inclusión en esta crónica:

1. Que la actual Asociación Nacional de Profesores Titulares de Dibujo sea transformada en Colegio Oficial de Profesores de Dibujo.
2. Que sea propuesta a la Superioridad la conveniencia de la transformación de las actuales Escuelas Superiores de Bellas Artes.
3. Que en la provisión de cátedras en las Escuelas Superiores de Bellas Artes y en las Escuelas de Artes y Oficios se alternen los sistemas de concurso-oposición con el de oposición libre.
4. Que se realicen cursillos de verano en cada una de las Escuelas Superiores de Bellas Artes para ampliación de estudios de estudiantes españoles, hispanoamericanos y extranjeros.
5. Los graduados en Bellas Artes estiman como propias las conclusiones de carácter general acordadas por la II Asamblea Nacional de Graduados del S. E. U.

Música en la Universidad. — Vuelve a tocarse por universitarios el tema de la música en la Universidad: las relaciones entre la Enseñanza Universitaria, mejor dicho, el papel de la Música como tal en el cuadro formativo, e incluso informativo, de la formación humana del grado superior. En la revista *Alcalá,* una vez más, aparece un artículo de Mariano Marín (2) que coloca nuevamente el tema sobre el tapete del coloquio. Para el autor hay que acabar con "la falta de conciencia y sensibilidad para la forma del arte que tiene en nuestra cultura un sentido más profundo"; "... hay que acabar con esta situación en que la Música quede excluída automáticamente de cualquier tema que trate de Arte de una forma general". Mariano Marín recuerda los elocuentes ejemplos que nos vienen de ultrapuertos: la relación creadora entre Pintura y Música (véanse los casos de Kandinsky, de Klee, de Schoenberg); la relación crítica (Spengler, Dilthey, Huizinga); su incorporación temática a la novelística de Wassermann, Aldous Huxley, T. S. Eliot). Dado el aislamiento actual en que vive el compositor en España, parece difícil la colaboración entre nuestros escritores y músicos, siendo por añadidura rarísimo el caso de un compositor español que haya explicado su posición ante su materia a través de un libro o de un artículo. El caso de Joaquín Rodrigo, tan ligado a la creación de la Cátedra "Manuel de Falla", es un mirlo blanco... La Universidad, al incorporar a sus quehaceres docentes la Música, contribuirá asimismo a aclarar las turbiedades en la mente estudiantil y profesoral de la Historia de la Música española: Cabezón, Salina, Soler; la presencia en España de Scarlatti y de Bocherini, semejante, en cierta medida, a la del Greco. Y, en pleno análisis del momento espiritual de nuestro tiempo, la interpretación de la obra de Falla y sus relaciones con la época, haciéndola comprensiva, primero, a los universitarios; después, al público medio español. Porque la música contemporánea lleva consigo una serie de virtudes (objetividad, preocupación por la estructura y por la forma) que hacen que sea lógica su presencia en la Universidad, donde ha de encontrar una comprensión más fácil y rápida. El autor pone, por último ejemplo, al Strawinsky de las conferencias en Harvard ante público universitario. Porque en ningún sitio mejor que en una Universidad pueden haber tenido un sentido más profundo..

Una Escuela de Arte en Burgos.—Esta Escuela, que es la única en España en su género, pertenece a la Organización Sindical de "Educación y Descanso" de Burgos, y tiene por objeto aprovechar todo talento burgalés capacitado para brillar en el arte de la pintura. Sus clases se abren sólo para productores, y para aquellos posibles alumnos que por su posición no pueden sufragar los gastos de unas clases particulares. Sin embargo, no se admite a todo solicitante: el presunto aspirante tendrá que sufrir un examen de ingreso, donde ponga a prueba sus facultades, voca-

(1) Sin firma: "Hay que llegar a la transformación de las actuales Escuelas de Bellas Artes", *Juventud* (Madrid, 20-XI-52).

(2) Mariano Marín: "Música y Universidad", *Alcalá,* 23 y 24 (Madrid, 10-I-53).

ción y capacidad de cara al futuro. Según informa *La Voz de Castilla*, la Escuela de Arte de Burgos está llamada a ejercer una positiva función en la vida cultural y artística local (3).

La Escuela de Talla de Santander. — También es única en su especie la Escuela de Talla de Santander, que viene funcionando hace ya cuatro años en la capital montañesa. Pertenece a la organización de la Obra Sindical de Artesanía, la cual sufraga todos los gastos de la Escuela, además de las becas que se conceden a alumnos destacados para que puedan hacer estudios superiores de Arte en Madrid. Actualmente trabajan en el taller de talla diez alumnos, entre los quince y los dieciocho años de edad, y todos disfrutan de una beca de seiscientas pesetas (4).

Misión educativa de las Bellas Artes

Con el título de "El papel de la Música en la Educación general", la revista *Noticias de Educación Iberoamericana* recoge los principales puntos que desarrollará, del 29 de junio al 9 de julio de 1953, una Conferencia especial sobre los problemas esenciales de la educación musical infantil. Los puntos más destacados del programa de la Conferencia son los siguientes:

A) La enseñanza musical. La enseñanza libre, primaria, secundaria y superior (Cuestiones relativas a los programas de estudios, al material, a los métodos, a los medios audiovisuales, etc.).

B) La enseñanza de la música en la colectividad (Grupos de ejecutantes, grupos de auditores, educación de adultos, la música como elemento de formación social, etc.).

C) Educación del profesor musical, formación de maestros (Examen de los diversos sistemas empleados en los diferentes países).

D) La enseñanza musical y la comprensión internacional (Intercambios de personas y de material).

E) La fundación de una Sociedad Internacional de Educación Musical (Centro de Información sobre los métodos y técnicas, el personal experto, las necesidades en materia de educación, y Centro de unión que organice los intercambios de educadores de música y de estudiantes) (5).

En un sentido distinto al que presenta *Noticias*, el diario madrileño *Informaciones* toca el tema de la pedagogía musical como remedio pedagógico curativo de la locura. En el trabajo que resumimos, su autor afirma que el treinta por ciento de los dementes recobran la razón con un tratamiento musical apropiado; pero que la verdadera dificultad del "tratamiento" consiste en dar con la música que corresponde a cada locura. De hecho, esta aplicación terapéutica de la música no es una novedad. Desde el adagio de que "la música amansa a las fieras", hasta todas las afirmaciones, más o menos folklóricas, de la virtud sedante y curativa de la música, a ésta se le han atribuído los más extraños efectos beneficiosos. La música para los locos no es otra cosa que un medio educativo de la sensibilidad desequilibrada del anormal, y sus efectos, bien dosificados y empleados con auténtico tacto pedagógico, pueden dar resultados eficaces (6).

Teatro Universitario.—Cuanto se ha recogido en la primera parte de esta crónica acerca de la misión complementaria de la música en la formación humana del universitario, puede aplicarse igualmente en lo que respecta a la inclusión del teatro como una de las artes plásticas y literarias en la Universidad. Esta es la tesis del artículo titulado "Por un Teatro Universitario" que se publica en la revista *Octubre*, portavoz del S. E. U. de Madrid. Los Teatros Universitarios que actúan en España encuentran graves dificultades, a veces insuperables, para llevar a cabo su misión educativa de la sensibilidad del universitario español. Estas dificultades, según el autor del artículo, residen principalmente en los propios organizadores del Teatro. Estos creen necesaria una alta subvención estatal para llevar a cabo sus proyectos teatrales, pensando que es preciso un alto nivel económico para actuar bajo un signo preclaro como el de la Universidad. Sin embargo, nada más equivocado que este criterio cómodo y al propio tiempo tan poco universitario. Por una parte, el escenario lo brinda hoy el propio local de la correspondiente Facultad de Letras, esto es, los salones de actos; los actores son y deben ser los propios alumnos; el vestuario es mínimo y en ocasiones prescindible en un Teatro de ensayo, y los decorados, cuando éstos son precisos, deben ser esquemáticos. ¿Por qué esas enormes preocupaciones monetarias?, se pregunta el autor.

Lo que únicamente exigen los asistentes a las representaciones teatrales universitarias es entusiasmo y eficacia, esto es, inteligencia artística teatral. Que se *sustituya* con acierto y arte. Se precisa una mayor virtud creadora a cambio de sacrificar una inútil sobra de poder realizador, en ese afán desmedido de los dirigentes de los Teatros Universitarios por imitar en ostentación a los teatros oficiales. Es imprescindible pensar más la obra, dar sentido al todo artístico, dar realidad universitaria al arte teatral desde el espíritu universitario mismo (7).

Los Festivales de Música y Danza granadinos.—Según un artículo de José Cirré publicado en *Yugo*, de Almería (8), la Dirección General de Bellas Artes ha acometido la construcción en Granada de un gigantesco teatro al aire libre, capaz de cuatro mil espectadores. Este teatro estará instalado definitiva-

(3) Valenzuela: "La Escuela de Arte de "Educación y Descanso", *La Voz de Castilla*, 2.243 (Burgos, 16-XII-52).

(4) J. Delgado: "La Escuela de Talla de Santander", *Alerta*, 4.744 (Santander, 13-XII-52).

(5) Sin firma: "El papel de la música en la Educación general", *Noticias de Educación Iberoamericana*, 17 y 18 (Madrid, X-XI-XII-52), 9.

(6) J. Angulo: "La música es...", *Informaciones* (Madrid, 29-XII-52).

(7) Juan Luis Aguirre: "Por un Teatro Universitario", *Octubre*, 2 (Madrid, 30-XI-52).

(8) José Cirré: "El segundo Festival Internacional de Música y Danzas", *Yugo*, 4.514 (Almería, 17-I-1953).

mente para la inauguración del segundo Festival Internacional de Música y Danzas, que, como es sabido, organiza la Dirección General de Bellas Artes en Granada. El gran teatro estará emplazado en los jardines del Generalife.

También en relación con estos Festivales musicales de Granada, que en el presente año coincidirán los de la segunda reunión del Congreso Internacional de Poesía, celebrado en 1952 en Segovia, el diario granadino *Patria* destaca la necesidad de dotar a la ciudad con una Orquesta de Cámara. Son muchos los artistas de Granada que han apoyado la iniciativa, que ha sido brindada al Ayuntamiento. La creación de la Orquesta elevaría, además, el rango artístico de la ciudad y representaría positivos beneficios al propio Municipio (9).

ENRIQUE CASAMAYOR

(9) Xavier: "Granada debe contar con una Orquesta de Cámara", *Patria* (Granada, 14-XII-52).

ARCHIVOS Y BIBLIOTECAS

COMENTARIOS SOBRE ALGUNOS ARCHIVOS Y BIBLIOTECAS

Una abundante bibliografía en la prensa madrileña, y también en la de provincias, nos trae cada día a la memoria notas históricas, proyectos y noticias meramente informativas, sobre la marcha o la historia de sus respectivos Archivos y Bibliotecas.

Empezaremos por Extremadura (1). El autor, al referirse concretamente al contenido de la Biblioteca Pública de Cáceres, nos dice que sus viejos libros no se guardan para que nadie los vea, no con cuidado avariento, sino con docente generosidad, siempre dispuesta a dejarlos con facilidad. Más de 8.000 títulos —unos 12.000 a 15.000 volúmenes—, procedentes de antiguos Conventos desamortizados. Mas este tesoro bibliográfico no tenía adecuado acomodo en la actual Biblioteca, un ala del último piso en el antiguo Noviciado y Colegio de la Compañía de Jesús, aparte de la incomodidad de su acceso por encontrarse lejos de la nueva ciudad. Pero, afortunadamente —añade— todo va a cambiar. Cáceres dispondrá de un cómodo edificio, el Palacio de la Isla, propiedad del Ayuntamiento, en sitio, al par que céntrico, silencioso y recogido, donde el Estado, por medio del Ministerio de Educación Nacional, está instalando los servicios de Archivos y Bibliotecas. Hízolo posible el interés manifestado de dos Directores generales de Archivos y Bibliotecas: don Miguel Bordonau, que inició el expediente, y el señor Sintes Obrador, que lleva a cabo las obras con toda su diligencia y decidido interés por terminarlas en breve plazo.

El diario *Yugo, de Almería*, recoge un extenso artículo —reportaje (2) sobre la Biblioteca "Francisco Villaespesa"— en el que se presenta a la misma como un modelo de biblioteca situada en capital de provincia no universitaria. El autor describe, minuciosamente, todas las actividades de la Biblioteca en cuestión, destacando las siguientes: Salón de Conferencias y Conciertos; Cuento infantil; teatro breve de la Biblioteca; intercambio provincial; charlas y coloquios de pintura; Centro coordinador; cursillos para encargados de Bibliotecas, etc., etc. Y termina diciendo: "Todas estas realidades y ayudas materiales, que ya están así, claras, concretas y operantes; toda esa finísima orientación espiritual dada constantemente por las autoridades invita a ofrecer al Gobierno la idea de realizar, precisamente aquí, en Almería, ese gran ensayo, que sería la más completa y avanzada organización bibliotecaria y cultural de una provincia".

Sobre la Biblioteca de la Catedral de Sevilla aparece un interesante artículo (3) en *A B C*, en el que, después de relatarse la historia de dicha Biblioteca, nos dice el articulista: "La celebración del I Congreso Iberoamericano de Archivos, Bibliotecas y Propiedad Intelectual pone de actualidad la singular Biblioteca hispalense, llamada Capitular-Colombina, cuya fama alcanzó los extremos del mundo, pero cuyo recuerdo es bueno renovar, para que la gente nueva le tenga afecto a este joyero de libros, que debe amar, respetar, servir y perpetuar". Finalmente señala que la Dirección tiene en proyecto la publicación del catálogo de incunables y manuscritos, habiendo dado cima, recientemente, a la reimpresión del tomo III del catálogo de la Colombina, codiciadísimo en todo el mundo. Y, para terminar, registra como curiosidad la reciente donación hecha por don José Gestoso, consistente en varias cajas de madera cuidadosamente precintadas, y cuyo contenido se ignora, ya que dispuso en su testamento que estas cajas sólo fuesen abiertas el año 1980.

La Hoja del Ateneo dedica su editorial (4), precisamente, a la biblioteca, y, al referirse a su mejora, dice: "Las estanterías crecerán más. Se harán nuevos ficheros. Y habrá un nuevo fichero metálico. Está ya funcionando la nueva catalogación, y el servicio técnico de la biblioteca se perfeccionará mucho más. La renovación material será completa y los estantes serán iluminados".

Lanza, de Ciudad Real, en un breve y certero artículo editorial (5), elogia la rapidez de los trámites

(1) Gerardo G. Camino: "Archivo y Biblioteca en Cáceres", *Mundo Ilustrado* (revista mensual). Cáceres.

(2) Félix Merino Sánchez: "La Biblioteca "Francisco Villaespesa" como modelo de Bibliotecas situada en capital de provincia no universitaria", *Yugo* (Almería, 22-XII-52).

(3) José Andrés Vázquez: "La Biblioteca de la Catedral de Sevilla", *A B C* (Madrid, domingo 30-XI-52).

(4) Editorial: "El año de la Biblioteca", *Hoja del Ateneo* (Madrid, 25-XII-52).

(5) Sin firma: "La Biblioteca Municipal de Daimiel", *Lanza* (Ciudad Real, 28-XI-52).

administrativos en la creación de una biblioteca, y a este respecto dice así: "El trámite para su creación ha sido tan rápido como efectivo: un acuerdo municipal, un expediente de petición dirigido a la Superioridad y la respuesta casi inmediata. Ya está fundada la Biblioteca Municipal de Daimiel. Funcionará unida a la del Instituto Laboral, también de reciente creación, porque se ha seguido el acertado criterio de formar una sola Biblioteca, nutrida, importante y moderna, en vez de dos disminuídas y separadas".

Alrededor de tema tan interesante como las bibliotecas particulares, el novelista Camilo José Cela (6) nos dice lo siguiente: "Las bibliotecas particulares son un poco la imagen y semejanza de sus dueños, un poco su vivo retrato. No es una biblioteca, en modo alguno, una colección de libros puestos, más o menos ordenadamente, en fila, si a esta colección de libros no la anima un sentido determinado. Una biblioteca es un cuerpo vivo, algo que late y se anima y se entristece a un determinado compás, algo cuya salud ha de vérsele en la cara, como a los niños. Un hombre, con sólo mil libros alrededor, bien leídos y releídos una y otra vez, puede, con un poco de suerte, ser un hombre ejemplar".

El Diario de Africa, de Tetuán, recoge un artículo (7) en el que se comenta la Biblioteca Municipal de Ceuta. El autor describe, con toda clase de datos estadísticos, la marcha de esta Biblioteca desde la fecha de su creación en el año 1945. En la actualidad —añade—, esta Biblioteca Municipal consta de 6.675 volúmenes, clasificados por el sistema decimal. En el pasado año 1951 se consultaron 3.411 obras, con un total de 2.490 lectores. Entre las curiosidades bibliográficas cita el manuscrito llamado de los Fueros y de la "Historia de Ceuta", de don Lucas Caro.

Un elogio a la Biblioteca Pública Provincial de Burgos y a su organización le dedica otro autor en el *Diario de Burgos* (8): "El bien que dispensa al lector burgalés esta Biblioteca es incalculable. Bien catalogados sus libros, con fichero a mano, con mesas para 120 lectores, en emplazamiento inmejorable, con salas iluminadas y calefacción central..., a sus salas acuden caballeros y señoras de toda edad y clase, sacerdotes, religiosos, estudiantes, lectores de prensa diaria... No menos de doscientas acuden allí cada día. Los datos estadísticos del año 1952 son los siguientes: 47.928 obras pedidas; 35.057 hombres lectores, 5.303 mujeres, 3.550 niños y 1.299 niñas". Y añade: "La virtud y la paz de los Claustros, primaveras del espíritu, dieron las cosechas de que es alguna cifra esta Biblioteca Provincial del P. Vitoria de Burgos".

Archivos de Madrid

Serrano Anguita publicó en el diario *Madrid* (9) un artículo en extremo comentado sobre la reciente obra titulada *Guía de los Archivos de Madrid*, que por su trascendencia y por ser un testimonio elogiosísimo reseñamos con toda amplitud. Empieza el ilustre periodista con una serie de preguntas referentes a curiosidades históricas de la Villa del Oso y el Madroño, desde el Fuero de Madrid —existente en la Casa de la Panadería— hasta las peregrinas disposiciones sobre los galanteos con las damas del Alcázar. Y añade a continuación: "Todo esto, con otras muchas noticias interesantísimas, lo encontramos en la magnífica *Guía de los Archivos de Madrid*, que con ocasión del Primer Congreso Iberoamericano-filipino, dió a la estampa la Dirección General de Archivos y Bibliotecas, regida con tanto acierto y entusiasmo por don Francisco Sintes Obrador. Me figuro el deleite con que examinarán el soberbio volumen los eruditos e investigadores y el asombro que ha de producir a los simples curiosos el detalle de las maravillas depositadas en ciento sesenta y cinco Centros oficiales, académicos, del Ejército, de Enseñanza, eclesiásticos, benéficos y particulares. De todos ellos se hace una breve historia. Y cuando acabamos la provechosa lectura sentimos la alegría de que la ciudad encierre y custodie tantas riquezas.

"Desde el Archivo Histórico Nacional hasta el de la más humilde parroquia arrabalera, nada escapa al inteligente y escrupuloso estudio con el que se reanuda la tarea emprendida en otra época, y que vino a interrumpir la Guerra de Liberación. Ahora hubo que empezar de nuevo.

"Por lo que han realizado y por lo que se proponen realizar, vayan a Sintes Obrador y a sus colaboradores el aplauso y los plácemes que consiguieron en buena lid. Para un cronista madrileño es motivo de júbilo. Los profanos acabamos de conocer el tesoro de nuestros Archivos. Consignemos el descubrimiento y sirva este alborozo de efusivo homenaje a quienes hicieron la magna obra. Han servido lealmente a Madrid, y Madrid sabrá agradecerlo."

Archivos de Barcelona

Por otra parte, la revista *Destino* insertó (10) en su número 800 un inteligente artículo, en el que se hacía una extensa referencia al primer volumen de la obra *Archivos de Barcelona*. Entresacamos los párrafos más importantes: "Acabamos de ver, sintetizado ante nuestro ojos —dice el autor—, lo que ha sido Barcelona en el pasado. El Servicio de Publicaciones de Educación ha puesto en circulación el primer volumen de *Archivos de Barcelona*, dedicado éste a la ciudad. Es la primera vez que se ofrece al público una completa guía de los archivos históricos y de las instituciones civiles, militares y eclesiásticas más destacadas de nuestra ciudad. El lector estudioso sabrá valorar perfectamente la importancia de este acontecimiento, seguro de encontrar en el volumen una eficaz orientación para descubrir, entre legajos, pergaminos y libros de actas, el latido auténtico de lo que fué y es Barcelona. La historiografía moderna con-

(6) Camilo José Cela: "Sobre las bibliotecas particulares", *Correo Literario* (Madrid, año III, núm. 59).

(7) Fernán de Zaid: "La Biblioteca Municipal de Ceuta", *Diario de Africa* (Tetuán, 11-XII-52).

(8) P. Bruno de San José: "La Biblioteca Provincial "Fray Francisco de Vitoria", *Diario de Burgos* (Burgos, 1-I-1953).

(9) Francisco Serrano Anguita: "Archivos de Madrid", *Madrid* (21-XII-52).

(10) José M.ª Espinás: "Archivos de Barcelona", *Destino* (Barcelona, 6-XII-52).

cede un valor extraordinario a los archivos, verdaderos hogares donde se ha recluído una época, una actividad determinada, un fenómeno social.

El volumen que comentamos será, con el transcurso de los años, de palpitante interés, un precioso útil de trabajo para los excavadores de la Historia. Porque en él se recogen unas cincuenta Instituciones y Archivos de la Ciudad, dando con ello una prueba del afecto y cuidado con que se ha confeccionado el volumen, tan alejado de la fría y formularia recopilación oficial.

Archivos de Barcelona se ha confeccionado bajo la dirección de don Jesús E. Martínez Ferrando, el erudito e inteligente director del Archivo de la Corona de Aragón, y por todo el bien conjuntado equipo de archiveros del citado Archivo, con un excelente criterio en lo que respecta a la proporción de los distintos capítulos de la obra y a la sencillez de exposición. Todos ellos y el Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación Nacional se han apuntado un rotundo éxito con la edición de esta obra, cuyo meritísimo esfuerzo podrá pasar inadvertido para el público de visión superficial, pero será apreciado en lo que realmente significa por ese núcleo estudioso e infatigable en su afición, que ejerce el más profundo y silencioso laboreo en el campo de la cultura catalana."

Defensa del lector y modos de lectura

Una de las secuelas más interesantes producidas por el Congreso y las Exposiciones fueron la numerosa serie de artículos que surgieron en fechas sucesivas sobre el lector y las lecturas en general. De entre todos ellos destacaremos solamente dos. Uno (11) muy valiente en el planteamiento de su tesis sobre el lector. Dice así, entre otras cosas: "Es preciso cambiar la fórmula antigua: bibliotecario + biblioteca, por otra: lector + biblioteca. Ese *más* es el bibliotecario, símbolo de suma comprensión. El bibliotecario pasa, la biblioteca permanece, y el lector, como río, se renueva incesantemente. Nuestras bibliotecas, por lo general, son cosa muerta y sin latido. Es preferible una biblioteca con cuatrocientos lectores diarios donde se produzca un día el robo de un libro, que una sala de lectura sin gente, con el libro "encarcelado" entre rejillas de alambre". El autor termina así: "Hay que ir al toro, abrir los ojos a otra manera de operar, simplificar hasta el máximo los procedimientos —hoy la ciencia de las bibliotecas tiene mucho de rígida liturgia— y, sobre todo, convertirse en cazadores de lectores. "Recibir con agrado y cortesía liberales al hombre que traspasa el zaguán de la biblioteca y darle la bienvenida cordialmente".

El otro artículo seleccionado es el de Pemán (12), titulado "Dos modos de leer". Después de hacer una breve, pero muy expresiva alusión laudatoria, a "la magnífica Exposición Histórica del Libro español, que se ha exhibido en la Biblioteca Nacional", nos habla en forma de verdadero ensayo, de los dos estilos fundamentales de lectura: el "griego" y el "rabínico" u oriental. El primero —dice— viene a ser como una mera ayuda a la palabra viva, y el rollo en el que leían los helenos venía a cumplir, más que la función de un libro de hoy, la del "guión" que en cuartillas tiene ante sí un locutor moderno para estimular su charla. El otro estilo —el rabínico— concibe el libro como estuche de un dogma petrificado —Talmud, Vedas— en el que hay que detenerse en cada página sin inquietarse por la siguiente. Es el concepto del "Libro Santo".

"Me gusta admirar en las vitrinas de la Exposición —termina diciendo el gran escritor que es Pemán— aquellas lentísimas ediciones miniadas del Beato de Liébana, que sólo podían escribirse con la seguridad de que el teléfono no había de interrumpir al copista..."

Vicente Segrelles Chillida

(11) Kirón: "Defensa del lector". *Heraldo de Aragón* (Zaragoza, 6-XII-52).

(12) José M.ª Pemán: "Dos modos de leer", *A B C* (Madrid, 8-I-53).

HACIA UN NUEVO CUADRO DE ASIGNATURAS EN EL BACHILLERATO (*)

I

No hace mucho hemos publicado un artículo en las páginas de esta REVISTA (1), *realizando una revisión del Plan del 1938. En él se llegaba a una serie de consecuencias derivadas del mismo, que hemos de tomar* como criterio de lo que no debe hacerse, *en vista de los resultados prácticos de catorce años de experiencia. El exceso del número de disciplinas por curso fomenta en progresión creciente la distracción de la atención del alumno; un reducido número de asignaturas reduciría la posibilidad de distracción proporcionalmente. Este es nuestro primer criterio al redactar un nuevo Plan.*

Ahora bien, la aplicación de este primer criterio solamente es factible abandonando el ciclismo total de siete cursos del Plan del 38, según admite como posible el Preámbulo de la Ley. *La cultura se ve delimitada hoy en diez disciplinas fundamentales; si se impone el ciclismo, el resultado es repetir las diez durante siete o seis cursos, o cuando menos ocho de ellas. Es decir, no hay modo de rebajar el número actual de asignaturas. O, en otras palabras, no es necesario un nuevo cuadro de disciplinas, pudiéndose continuar con el presente. Solamente una reducción del horario de cada disciplina, teóricamente, sería la forma de descargar de una manera real la actual situación. Este disminuir los horarios sólo sería viable caso de reducir los cuestionarios; esto, que quizá no sería absurdo en las disciplinas predominantemente informativas, sí lo es, en cambio, con las formativas. Si con clase alterna de latín, durante siete años, el tipo medio de alumno no llega a traducir en versión directa un texto fácil, como el Examen de Estado ha mostrado, no hace falta insistir en cuáles serían los resultados reduciendo las actuales horas de latín. El Plan del 38 tiene clase alterna de latín, luego una reducción daría clases bisemanales. Y lo mismo sucede con las restantes disciplinas.*

Pero este problema tiene otra vertiente: la discontinuidad de las clases y la fragmentación de la atención por la multiplicidad simultánea de asignaturas *ha obligado al alumno medio a realizar un trabajo de "preparación" que agota sus horas de fuera de clase; piénsese en el incremento, que en estos años ha tenido lugar, de los profesores particulares y de las "clases de repaso", así llamadas, cuando, en general, son de verdadera preparación por quedarse regazado el alumno respecto a la marcha del curso. Se da la paradoja de que el Plan del 38, que no exige un trabajo intelectual diario en clase, ni siquiera próximo a lo exigible teóricamente* (2), *sin embargo, es acusado por los médicos, educadores y padres como agotador e inhumano. La explicación está en: 1.°, el esfuerzo de fuera de las aulas, y 2.°, en el desequilibrio nervioso provocado por el salto incesante, que imposibilita la asimilación de unas disciplinas a otras. Además, debe señalarse la extensión desorbitada de los cuestionarios, en un afán informativo desmesurado, en comparación con el número de horas de que se dispone para su preparación. Consecuencia del Plan del 38 ha sido el sacrificio de la formación al cultivo de la memoria inmediata, la cual basta para vencer exámenes parciales, pero fracasa ante una prueba global. El Examen de Estado lo comprobó suficientemente.*

El ciclismo, en las disciplinas informativas, ni es necesario ni deja de serlo. Pero atendiendo a la concentración de la atención en el mínimo de materias, y al esfuerzo exigible al tipo medio de alumno (lo que, en último término, significa reducción de asignaturas por curso), debe abandonarse en materias determinadas.

En cuanto a las disciplinas formativas, parece aceptable un ciclismo mitigado, teniendo en cuenta que en ellas sólo la clase diaria obtiene resultados satisfactorios.

La clase diaria ofrece las siguientes ventajas: 1.ª, continuidad sustancial; 2.ª, hábito de disciplina; 3.ª, intensidad en el esfuerzo; 4.ª, compenetración de profesor y alumnos, y 5.ª, considerable reducción (y muchas veces eliminación) del trabajo en casa.

En este momento debemos hacer una reflexión de tipo general: la finalidad de toda modificación no debe ser nunca el "facilitar" los exámenes. Lo que se debe buscar es lograr, exigiendo un esfuerzo medio normal, que los alumnos adquieran un determinado grado de madurez y de conocimientos.

(*) El cuadro de asignaturas de Bachillerato expuesto en este artículo, original de nuestro colaborador don Luis Artigas, tiene carácter meramente particular y de orientación. El preámbulo de la nueva Ley de Ordenación de la Enseñanza Media "prevé, con deseo de cooperación social, la elaboración de planes especiales que el Estado puede prudentemente aceptar y regular". Otros planes distintos de éste, y basados sobre razones de otra índole, son desde luego posibles. Lo importante, en todo caso, es su organicidad y concepción unitaria.—N. DE LA R.

(1) REVISTA DE EDUCACIÓN, año II, vol. III, páginas 14-18. Madrid, enero de 1953.

(2) Véase cuadro cuarto.

II

Todo cuadro de asignaturas ha de elaborarse teniendo en cuenta el esfuerzo intelectual diario que puede exigirse al alumno, según su desarrollo mental teórico. Sobre esta constante diaria, k, *han de proyectarse las diversas disciplinas, existiendo una posibilidad máxima y otra mínima de realización. Es decir, suponiendo que la constante* k *es de 4 horas diarias, la posibilidad máxima de realización consistiría en cursar una sola asignatura por año, de donde* $k/1 = 4$ *horas; y la mínima, dividiendo esta constante entre las diez asignaturas del Bachillerato actual, que exigen trabajo intelectual, siendo esta posibilidad mínima real de* $k/10 = 4/10$*; es decir, 24 minutos. De otra manera, la jornada de trabajo puede aplicarse íntegra a una disciplina, o a diez distintas. Naturalmente, esto en pura teoría matemática, ya que la experiencia ofrece como resultado una fatiga de la atención en los muchachos al terminar una clase de una hora. La realización ideal, por consiguiente, consistiría en que esta constante estuviera distribuída en cuatro asignaturas al día:* $k/4 = 1$*; la jornada siguiente ofrecería esta misma posibilidad con las mismas disciplinas que las del día anterior, o con otras distintas, o, lo que es lo mismo, dedicando clase alterna a las ocho asignaturas. También la experiencia ofrece en esto un triste resultado en el Plan del 38, por las razones ya aducidas. También el criterio de muchos profesores asegura un mayor rendimiento en algunas asignaturas cuando la clase es diaria, saliendo al paso del posible olvido o distracción del alumno, que se multiplica cuando la clase es alterna y dificulta el ritmo lento de la asignatura para su mejor asimilación.*

La fijación en tiempo del esfuerzo intelectual exigible varía, es claro, según la edad del alumno. La prensa ha divulgado el informe del Colegio de Médicos de París, sobre el límite conveniente de horas de trabajo mental en clase de los alumnos en relación con sus años. Así, tres horas a los ocho y nueve años; cuatro, a los diez y once, y cinco, a los doce, trece y catorce. Estos índices superan con mucho lo que nosotros estimamos conveniente.

Combinando estos factores con la necesidad evidente, y propuesta por la nueva Ley de Enseñanza Media, de reducir el número de asignaturas del Bachillerato, cuyo crecido número originaba la ya señalada dispersión de la atención del alumno, en perjuicio de la formación y asimilación de las disciplinas, hemos llegado a la redacción del adjunto proyecto de Plan de estudios (3), *que publicamos con la finalidad de que pueda servir de orientación, o al menos de motivo de discusión, entre los educadores.*

No se prescinde en él totalmente, en algunas disciplinas, del sistema cíclico, que tenía la ventaja de acomodar a la madurez intelectual del alumno el progresivo desarrollo de cada materia. Aquí se tiene en cuenta esta tendencia, sin abandonarse en absoluto a un ciclismo total de los seis cursos, que, repetimos, obligaría a dar cada día y cada curso un número de asignaturas muy considerable, provocando los mismos lamentables resultados que se reprochan al Plan del 38, y que reduciría de la suma de asignaturas casi exclusivamente las del curso 7.°, que se suprime.

Para este estudio hemos tomado, como términos de comparación, los Planes españoles del 34 y del 38, así como el Bachillerato italiano; éste, tanto por su perfección como por la proximidad temperamental.

Si nos fijamos en el cuadro segundo (número de horas obligatorias en el Centro), en el Plan propuesto A, que aparece en el cuadro de materias recargado de horas, observaremos que sus índices de permanencia diarios no exceden los del Plan del 38, aunque sí algunas centésimas de hora el italiano y el del 34. Queda, no obstante, una jornada, bastante reducida, que permitiría establecer media hora de estudio antes de la hora de clase y fuera de ella, eliminando el trabajo exterior al Centro y concentrándolo en este período, durante el cual verdaderamente estudia el alumno, ya que no existe posibilidad de "dejarlo para luego"; al mismo tiempo, esta media hora permite al profesor preparar y ordenar sus ideas para la clase consecutiva.

Por otra parte, el cuadro tercero nos ofrece unas cifras comparativas del número de asignaturas por curso que exigen esfuerzo intelectual; resultando evidente el balance favorable para el propuesto Plan A, ya que la constante diaria de atención k *ha de realizarse en el menor número de asignaturas, acercándose en lo posible a la cifra ideal cuatro-cinco asignaturas.*

Si comparamos los cuadros segundo y cuarto, comprenderemos, en parte, el fracaso del Plan pasado. Las horas de trabajo intelectual diario están por debajo de las que pueden ser exigibles, y, en cambio, el número de asignaturas por curso es muy elevado.

Por último, el cuadro 5.° recoge el número de horas dedicadas a cada disciplina, según los Planes. Puede comprobarse en él que el Plan propuesto A excede en casi todas las disciplinas el número de horas que a las mismas se las dedicaban en seis cursos del Plan del 38. En otras, muy pocas, mantiene el número de horas. Unicamente el Plan italiano las supera, con mucho, en las disciplinas de Latín, Geografía e Historia e Idioma nacional, pero en perjuicio de las disciplinas científicas. Aquí se ha buscado una fórmula armónica, tradicional en nuestros Planes anteriores al del 38, que desatendía las Ciencias físico-naturales.

(3) Véase cuadro primero.

(4) Véase cuadro segundo.

El Plan que se propone, por consiguiente, arroja en casi todas las disciplinas, por lo menos, tantas horas como el del 38 en sus siete cursos. Horas de las que se espera un mayor rendimiento, atendiendo a la circunstancia de que en muchos cursos son diarias para aquellas materias que la experiencia lo aconseja (o casi diarias, cinco horas a la semana).

De estas consideraciones se deduce:

1.° El Plan A tiene 28 y 26 asignaturas menos en Letras y en Ciencias, respectivamente, que el del 38.

2.° El número de horas dedicadas a cada disciplina sigue siendo igual o superior, en algunas ocasiones, al del anterior Plan. Debe tenerse en cuenta, además, la necesidad de descargar los cuestionarios.

3.° Este hecho no supone que el número de horas de trabajo intelectual diario rebase el límite exigible por la prudencia, sino que se mantiene a un buen margen de él. cumpliendo, además, el requisito señalado en el Preámbulo de la nueva Ley.

4.° Tampoco las horas obligatorias de clase diarias exceden las del 38, sino que incluso las rebajan.

5.° La clase diaria, en determinadas asignaturas, asegura un rendimiento muy favorable. En latín, por ejemplo, en los tres cursos del Bachillerato elemental cursará el alumno tantas horas como en los seis años del anterior, con la ventaja, reconocida por todos los profesores, de la clase diaria.

6.° Se conserva un ciclismo parcial en algunas de las asignaturas. Se estima que, para algunas disciplinas, es suficiente la periodicidad, y no la continuidad de curso a curso.

7.° El hecho de que una gran parte de las disciplinas tenga horario diario o casi diario disminuye, al menos, en un cincuenta por ciento el trabajo escolar complementario realizado fuera de clase, ya que el "preparar" la lección viene obligado por la distancia entre las clases.

CUADRO PRIMERO

ASIGNATURAS Y HORAS SEMANALES EN EL PLAN PROPUESTO (PLAN A)

BACHILLERATO ELEMENTAL

Curso 1.°

Religión	2
Español	6
Geografía	5
Matemáticas	4
Ciencias Naturales	3
Dibujo	3
Educación Física	3
	26

7 asignaturas.
5 asignaturas de trabajo intelectual.

Curso 2.°

Religión	2
Español	4
Geografía (3, Historia Universal)	6
Matemáticas	4
Latín	6
Dibujo	2
Educación Física	3
	27

7 asignaturas.
5 asignaturas de trabajo intelectual.

Curso 3.°

Religión	2
Español	3
Ciencias Naturales	4
Matemáticas	3
Latín	6
Idioma moderno	6
Educación Física	3
	27

7 asignaturas.
6 asignaturas de trabajo intelectual.

Curso 4.°

Religión	2
Matemáticas	3
Latín	5
Idioma moderno	5
Física y Química	5
Historia de España	4
Dibujo	2
Educación Física	3
	29

8 asignaturas.
6 asignaturas de trabajo intelectual.

BACHILLERATO SUPERIOR

Curso 5.°

Comunes

Religión	2
Filosofía	3
Literatura Española	4
Historia de la Cultura	3
Idioma moderno	3
Física y Química	3
Educación Física	3
	21

7 asignaturas.

Opción Ciencias

Matemáticas	3
Ciencias Naturales	3
Dibujo Técnico	2
	29

10 asignaturas.
8 asignaturas de trabajo intelectual.

Opción Letras

Latín	3
Griego	5
	29

9 asignaturas.
8 asignaturas de trabajo intelectual.

Curso 6.°

Comunes

Religión	2
Filosofía	5
Literatura Universal	3
Idioma moderno	3
Biología	4
Educación Física	3
	20

6 asignaturas.

Opción Ciencias

Matemáticas	4
Física y Química	3
Dibujo Técnico	2
	29

9 asignaturas.
7 asignaturas de trabajo intelectual.

Opción Letras

Latín	3
Griego (4 bis)	6
	29

8 asignaturas.
7 asignaturas de trabajo intelectual.

CUADRO SEGUNDO

NUMERO DE ASIGNATURAS Y MEDIA HORARIA DIARIA OBLIGATORIA DE CLASE

PLAN DEL 34 (5)			PLAN DEL 38 (6)		BACHILLER ITALIANO (7)		PLAN A			
Curso	Asignatura	Horas	Asignatura	Horas	Asignatura	Horas	Asignatura		Horas	
1.°	7	3,66	9	4,66	8	4,33		7		4,33
2.°	8	4	9	4,66	9	4,5		7		4,53
3.°	8	4,16	9	4,66	9	4,5		7		4,5
4.°	9	4,83	11	5,3	9	4,5		8		4,83
5.°	8	5,5	12	5,5	9	4,5	Letras	9	Letras	4,83
							Ciencias	10	Ciencias	4,83
6.°	10	5,15	12	5,5	10	4,66	Letras	8	Letras	4,83
7.°	8	4,83	12	5,5	11	4,66	Ciencias	9	Ciencias	4,83
8.°	—	—	—	—	11	4,83		—		—
								—		—
Total	58	32,13	74	35,78	76	36,48	Letras	46	Letras	27,82
							Ciencias	48	Ciencias	27,82
En seis años	50	27,30	62	30,28	54	26,99	Letras	46	Letras	27,82
							Ciencias	48	Ciencias	27,82

Plan del 34.... 16 asignaturas menos que el del 38
Plan A..... 28 y 26 asignaturas menos que el del 38

Plan del 38..... 74 asignaturas
Plan del 34..... 58 »
Plan A..... 46 » Letras
48 » Ciencias

(Véanse notas en la página. 191.)

CUADRO TERCERO

NUMERO DE ASIGNATURAS QUE EXIGEN ESFUERZO INTELECTUAL (8)

	Plan del 38	Plan del 38	Bachiller. Italiano	Plan A
Curso 1.º	5	7	5	5
» 2.º	6	7	6	5
» 3.º	6	7	6	6
» 4.º	8	9	8	6
» 5.º	7	10	8	8
» 6.º	9	10	9	7
» 7.º	7	10	10	—
» 8.º	—	—	10	—
Total.....	48	60	62	37
En seis años....	41	50	42	37

CUADRO CUARTO

HORAS DE TRABAJO INTELECTUAL DIARIO (9)

	Plan del 34	Plan del 38	Bachiller. Italiano	Plan A		Teóricas (10)
Curso 1.º	2,66	3,16	3,33		3,33	4
» 2.º	3	3,16	3,66		3,66	5
» 3.º	3,16	3,16	3,66		4	5
» 4.º	4,33	3,8	4,16 (11) 4,5		3,83	5
» 5.º	5	4	4,16 4,66	Letras..... Ciencias.....	4,33 4	— —
» 6.º	4,66	4	4,33 4,16	Letras..... Ciencias.....	4,33 4	— —
» 7.º	4,33	3,8	4,33 4			
» 8.º			4,55 —			
Total.....	27,14	25,08	32,13 27,97 (en 7 cursos)	Letras..... Ciencias.....	23,48 22,82	— —
En seis años....	22,77	21,28	23,30 23,97	Letras..... Ciencias.....	23,48 22,82	— —
					(12)	

(4 bis) Véase F. Rodríguez Adrados, REVISTA DE EDUCACIÓN, núm. 4.

(5) El Decreto de 29 de agosto de 1934 (*Gaceta* del día 30), que determina el cuadro de asignaturas y las horas semanales dedicadas a cada una, no incluía la Religión en 2.º, 3.º, 4.º, 5.º y 6.º; ni los principios de Técnica Agrícola en 6.º y 7.º, que fueron obligatorios más tarde y que se cursaron en los Institutos. Tampoco especificaba las horas semanales que había que dedicar a la Educación Física. No obstante, hemos tomado, para el cálculo, la medida general de tres horas a la semana para la Educación Física y los Principios de Técnica Agrícola, y dos horas para la Religión.

(6) Utilizamos los datos del cuadro de materias y orientador de horarios de la Ley de 20 de septiembre de 1938; hemos sumado las horas semanales, por curso, que se dedicaban a cada asignatura, y dividido por los seis días laborables. En el citado cuadro existe una disciplina más: "Conferencias para la formación patriótica de la juventud", en los siete cursos, que no nos ha parecido conveniente incluirla como una asignatura más, que incrementaría en siete las 74 de que consta. Sí, por el contrario, se ha tenido en cuenta esa hora semanal prevista, con objeto de obtener el número de horas obligatorias de permanencia en el Centro.

(7) Se utilizan los cuadros horarios de los tres cursos de la Escuela Media y los cinco del Liceo Clásico, estudios que corresponderían a los de nuestro Bachillerato. Complicaría, sin necesidad, incluir paralelamente los del Liceo Científico e Instituto Magistral, que, aproximadamente, tienen los mismos horarios que los del Liceo Clásico. (V. Giannarelli (Roberto): *Compendio di leggi e regolamenti coordinati e commentati sull'istruzione secondaria.* Firenze, 1950.)

(8) De este cuadro excluímos el dibujo, la educación física, canto, y nos atenemos a las disciplinas propiamente intelectuales.

(9) Estas cifras han sido obtenidas dividiendo por

(Continúan las notas en la página 192.)

CUADRO QUINTO

CUADRO COMPARATIVO DEL NUMERO DE HORAS DEDICADAS A CADA ASIGNATURA SEGUN LOS PLANES (13)

	PLAN DEL 34		PLAN DEL 38		BACHILLER ITALIANO		PLAN A	
	En 7 cursos	En 6 cursos	En 7 cursos	En 6 cursos	En 8 cursos	En 6 cursos	En 6 cursos	En 4 cursos
Latín	18	15	21	18	37	29	Letras... 23 Ciencias. 17	17
Geografía e Historia	16	16	18	16	32	26	18	15
Ciencias Naturales	23	17 (14)	8	7	9	4	Letras... 11 Ciencias. 14	7
Física y Química,	12	12	6	5	5 (15)	—	Letras... 8 Ciencias. 11	5
Matemáticas	22	19	20	18	20	16	Letras... 14 Ciencias. 21	18
Religión	10	10	14	12	8	6	12	4
Filosofía	10	4	9	6	9	3	8	—
Español y Literatura	21	19	18	16	37	29	20	13
Griego	—	—	12	9	17	11	Letras... 11	—
Idiomas (16). Francés	15	15	13	12	14	14	17	11
Idiomas (16). Ale.-inglés	12	6	12	9				
Dibujo	9	9	14	12	6	6	Letras... 7 Ciencias. 11	7
Educación Física	21	18	21	18	20	16	18	12
Total	189	160	186	158	214	160	Letras... 167 Ciencias. 167	109

No pretendemos descubrir un nuevo Mediterráneo. Sin duda, el Plan propuesto adolece de defectos, que hemos procurado eliminar en lo posible.

El criterio aplicado es fruto de nuestra experiencia docente, contrastada en las conversaciones y cambios de impresiones tenidos en el Seminario de Filosofía del Instituto "Ramiro de Maeztu", de Madrid, bajo la dirección del titular de la cátedra, don Manuel Mindán Manero, y con la colaboración de los profesores adjuntos y ayudantes de la misma: señorita María Fernández, don José Barrio, don José Benito y, muy especialmente, de don Constantino Láscaris Comneno, sobre la base de experiencias y "tests" realizados por el Servicio Psicotécnico dependiente de dicha cátedra. Nos hemos fundado en el deseo de ver un día un Bachillerato que realmente forme y eduque. Que para ello hace falta que el alumno medio trabaje, es indudable. El problema está, no en regatear un esfuerzo razonable, sino en exigirlo en forma también razonable. Con agrado veríamos que los educadores se interesen por este problema, expresando su opinión, ya que, a fin de cuentas, éste es el verdadero nervio de la Enseñanza Media española.

LUIS ARTIGAS

los seis días laborables de la semana la totalidad de las horas que en cada curso se dedican a disciplinas que representan un esfuerzo intelectual para el alumno. Así, se ha prescindido de la Educación Física y del Dibujo; asignatura esta última artística, que hace trabajar predominantemente la imaginación.

(10) Estas horas teóricas son las que ha dado el Colegio de Médicos de París como límite superior del trabajo en clase. Han sido divulgadas, muy recientemente, por la prensa española.

(11) A partir de 4.° curso tomamos como índices los de los estudios del Liceo Clásico, en primer lugar, y los del Instituto Magistral, en segundo.

(12) Al obtener estos promedios se supone que las clases tienen la duración de una hora. En aquellos Centros que, por distintas conveniencias, las establecen de 50 ó 45 minutos, deben tener en cuenta que rebajan estas cifras en 1/6 y 1/4, respectivamente, disminuyendo el trabajo intelectual considerablemente.

(13) Para obtener estas cifras se toma como unidad la semana, y se suman las horas semanales que en todos los cursos se dedican a cada disciplina.

(14) En el Plan del 34 incluímos los Principios de Técnica Agrícola en las Ciencias Naturales (seis horas)

(15) El Bachillerato italiano incluye la Química en las Ciencias Naturales.

(16) El idioma moderno debe ser el mismo durante los cuatro cursos, a elección entre el francés, inglés o alemán. La experiencia ha demostrado la ineficacia de este estudio en los planes de Bachillerato españoles, y se ha de ofrecer esta posibilidad de éxito dedicando estas horas a un solo idioma, los dos primeros cursos con clase diaria.

Actualidad educativa

E S P A Ñ A

NUEVO EDIFICIO UNIVERSITARIO EN LA LAGUNA

El pasado día 23 de enero se inauguró en La Laguna un nuevo edificio universitario, que acogerá las tres Facultades de Derecho, Ciencias Químicas y Filosofía y Letras. En su terminación se han invertido diez millones de pesetas. Tiene tres laboratorios de química orgánica, inorgánica y analítica, instalados decorosamente; y al nuevo edificio se trasladará, unificada, la Biblioteca universitaria.

En dicho día 23, después de una Misa solemne, se bendijeron los locales de la Facultad de Derecho, que es la que comenzará a funcionar en la nueva instalación de modo inmediato. Tuvo lugar después un acto académico en el aula magna de la Facultad. Intervinieron en él el Jefe del S. E. U. de Estudiantes de Derecho, Peña Jordán; el catedrático de Derecho civil, don Manuel Gitrama; el de Derecho penal, don José Ortego, que disertó sobre "el genocidio", y el magnífico Rector de la Universidad, don Alberto Navarro. Por la tarde hubo un festival deportivo y se representó "La cueva de Salamanca" en el Teatro Real. El sábado se celebró un funeral por todos los fallecidos de la Facultad, y luego un desfile alegórico del traslado de la Universidad desde San Agustín a su nueva casa.

FUNDACION UNIVERSITARIA

Doña Paulina Pozzali, Condesa viuda de Belloch, fallecida el pasado día 10 de enero en su palacio de Cornellá de Llobregat, ha legado toda su cuantiosa fortuna para la instalación de una residencia de estudiantes universitarios faltos de medios económicos. Esta residencia se establecerá, precisamente, en dicho palacio de Cornellá, rodeado por amplio parque y bien comunicado con el centro de Barcelona.

La Condesa de Belloch había publicado varios artículos y obras de carácter educativo, parte de los cuales fueron recopilados con el título de "Orientaciones femeninas" en un volumen.

CURSOS DE INVIERNO EN MALAGA

El día 2 de este mes de febrero se inauguraron en Málaga, con una conferencia del Rector de la Universidad de Granada, señor Sánchez Agesta, los tradicionales cursos de invierno para extranjeros. Durante este año abarcarán cuatro ciclos: "Cursos de Lengua española"; "Curso monográfico sobre el Renacimiento español"; "Curso monográfico sobre la España musulmana", y "Ciclo de conferencias sobre problemas del momento actual español en el orden de la cultura".

Además, habrá dos conferencias sobre temas andaluces ("Málaga entre el momento romántico y el momento actual", por don Andrés Oliva, y "Las Andalucías", por don José Antonio Muñoz Rojas). La sesión de clausura se celebrará en Granada el día 10 de marzo, y las clases se simultanearán con algunas excursiones y visitas.

Los cursos en desarrollo comprenden lecciones de fonética y sintaxis, a cargo de los profesores Alvar y Llorente, comentarios literarios y estilísticos de autores españoles de la Edad de Oro, lecciones de Historia y Literatura referidas al Renacimiento español, que explicarán los catedráticos Gámir Sandoval, Sánchez Montes, Gallego Morel, Marín Ocete, Sopeña e Higueras Rojas. Sobre temas musulmanes dictarán cursillos don Luis Seco de Lucena, don Alfonso Gámir, don Juan Sánchez Montes, don David González Maeso, don Jesús Bermúdez, don Antonio Marín Ocete y don José Camón Aznar. Y sobre los problemas culturales de la actualidad nacional hablarán los profesores Lafuente, Sopeña, Corts Grau, Alvar, Gerardo Diego y el escritor José María Pemán. Parte de las reuniones académicas tendrán lugar en Granada. Allí se celebrará también, seguramente con asistencia del Director general de Enseñanza Universitaria, la clausura del curso.

ASAMBLEA NACIONAL DE DIRECTORES DE GRUPOS ESCOLARES

Transmitimos a continuación el temario de esta Asamblea, primera en su género, que se reunirá en Madrid próximamente.

Sección I) *El grupo escolar desde el punto de vista del fin de la educación.*

a) El Grupo escolar y la familia.
b) El Grupo escolar y la sociedad.
c) El Grupo escolar y el Estado.
d) El Grupo escolar y la Iglesia.
e) Dualidad formación-instrucción.
f) Educación intelectual en el Grupo escolar.
g) La educación moral y del carácter en el Grupo escolar.
h) La educación física en el Grupo escolar.
i) La educación integral o armónica.
j) Coordinación de la Enseñanza Primaria y Media.
k) Coordinación de la Enseñanza Primaria y Profesional.
l) Los problemas del Profesorado, su formación y selección.

Sección II) *El Grupo escolar desde el punto de vista del sujeto de la educación.*

a) El conocimiento psicológico del niño.
b) Las pruebas mentales y del carácter.
c) El problema del psicólogo escolar.
d) Los problemas de Orientación e Iniciación Profesional.
e) Necesidad de coordinar el trabajo escolar con las exigencias ambientales.

Sección III) *El Grupo escolar desde el punto de vista de los medios o técnica de la educación.*

a) El Grupo escolar frente a las modernas aportaciones de la didáctica.
b) El número de grados, clases y alumnos óptimos para el Grupo escolar en conjunto y en particular de clases.
c) La participación de elementos extramagistrales en el Grupo escolar.
d) Los nuevos planes y métodos de enseñanza.
e) Organización interna: registros, clasificación, graduaciones, etcétera.
f) Selección personal.
g) El problema de la asistencia.
h) El trabajo escolar de alumnos y Maestros.
i) Libros escolares.
j) Instituciones complementarias.
h) La disciplina.

Sección IV) *El Director del Grupo escolar.*

a) Su personalidad, selección, etcétera.
b) Sus funciones.
c) El intercambio de aportaciones con otros Grupos con el extranjero.
d) La coordinación, actuación básica del Director.

Sección V) *Problemas legislativos y económicos del Grupo escolar.*

a) Grupos especiales y de Patronato.
b) Provisión de Direcciones.

SUBVENCIONES PARA LOS INSTITUTOS LABORALES

La Comisión Permanente del Patronato Nacional de Enseñanzas Laborales ha sido informada por el Director general, Rodríguez de Valcárcel, en una de sus reuniones últimas, de algunas generosas ayudas que la obra de la Enseñanza Laboral ha recibido. El Gobernador civil y Jefe provincial de Jaén acaba de subvencionar con 100.000 pesetas las obras de construcción del nuevo Instituto Laboral de Torredonjimeno; y la Jefatura Provincial del Movimiento de Santander, a través de la Obra Social de la Falange Montañesa, ha contribuído con 25.000 pesetas al funcionamiento del Instituto Laboral de Santoña (acerca de cuyo próspero funcionamiento informamos en esta misma Sección) y con pesetas 300.000 a la creación del nuevo Instituto de Castañeda.

INSTITUTO LABORAL DE JATIVA

La diligencia de las autoridades municipales y docentes de Játiva ha logrado la concesión, por parte del Estado, de una subvención de 5.289.000 pesetas, destinadas a las obras del nuevo Instituto Laboral "José Ribera". El Ayuntamiento, por su parte, ha cedido un solar de 8.000 metros cuadrados, en buen emplazamiento. Los proyectos han sido realizados por el arquitecto don Vicente Valls. El nuevo Instituto será uno de los mejores de España.

ESCUELAS SALESIANAS DE PAMPLONA

Las Escuelas Profesionales Salesianas de Pamplona han celebrado sus bodas de plata. El diario *El Pensamiento Navarro* dedica en su número del pasado día 3 de febrero una amplia información a este acontecimiento, y con ocasión de él describe la importancia y trascendencia social de estas Escuelas a través de veinticinco años de labor. La fundación se debió a un prócer navarro, don Antonio Aróstegui; pero las Escuelas no comenzaron a funcionar sino después de su fallecimiento. La construcción de las Escuelas comenzó en el año 1922, con un proyecto inicial muy modesto. Pero sobre la marcha la obra fué adquiriendo gran volumen, y recibió ayudas de diversas instituciones privadas y públicas de la región. En enero de 1927, aún sin terminar la instalación, comenzaron las clases y prácticas de taller, con una matrícula de 20 alumnos internos y 9 externos, distribuídos entre las secciones de mecánica, carpintería y sastrería. Se montó también una escuela de zapatería, que hubo de cerrarse por falta de alumnos. Al curso siguiente ascendieron éstos a 75; hoy día, merced a un convenio celebrado el año 1947 entre las Escuelas Profesionales y la Diputación Navarra, pueden aquéllas albergar 250 alumnos internos y 250 alumnos externos gratuitos. Acuden, además, a este centro docente alumnos de clases nocturnas, que durante el día trabajan como aprendices en los talleres y fábricas pamplónicas. Existen en la actualidad secciones de *mecánica, electricidad, carpintería, ebanistería, talla y escultura, imprenta, encuadernación* y *sastrería.*

Los esfuerzos de los Salesianos se han visto coronados por el reconocimiento oficial de sus estudios; los títulos que expiden tienen carácter y valor análogo al de los centros de carácter público.

INSTITUTO DE FORMACION PROFESIONAL

En Palavea (La Coruña) han sido adquiridos por la Delegación Nacional de Sindicatos los terrenos para la construcción de un Instituto de Formación Profesional. El Instituto, que se denominará "Cristóbal Colón", es una aspiración sindical puesta de manifiesto desde hace años en las reuniones de las Juntas Económicas y Sociales.

CURSILLO EN SANTOÑA

En el Instituto Laboral de Santoña se ha inaugurado un cursillo complementario de las enseñanzas que allí se vienen prestando desde hace tres años. El cursillo durará dos meses y abarca estudios de *navegación y astronomía, matemáticas, gramática, talleres, ciencias, geografía, dibujo, tecnología, religión* y *formación política,* todo ello con un carácter eminentemente práctico. Las asignaturas de astronomía y navegación y tecnología se cursan a elección.

El cuestionario correspondiente a tecnología mecánica y eléctrica comprende nociones sobre los metales más importantes, su verificación y aleaciones; corte de las piezas en bruto y proceso de su trabajo; forja y conservación de las herramientas; temple del acero; remachado y soldadura de piezas tanto a la autógena, como eléctrica y blanda; limado en el tornillo del banco; cepillado y limado; taladros, tornos y proceso de torneado; fresa; calderas de vapor y motores de explosión y de aceite; fundamentos de electricidad; conductores; circuitos, equipos y baterías; generadores, instalaciones y lámparas. Todo ello con sus correspondientes prácticas de taller.

Parecida amplitud tiene el resto de los cuestionarios del cursillo, a cuyo término se expedirá a los alumnos un diploma acreditativo de los estudios realizados. "Es, por tanto, bien claro el propósito perseguido, que es el de dar a los jóvenes obreros una suma de conocimientos de aplicación inmediata en su trabajo, mejorándolo en forma que del incremento de su cultura se deduzca una mayor y mejor productividad. O lo que es igual, que estos cursillos están encaminados a la formación de especialistas cuya falta tanto se hace notar en España".

Otro género de estudios proyecta el Instituto de Santoña: la organización de un curso de formación de "jefes conserveros". Este curso incluirá conocimientos elementales de *física, química y bioquímica, bacteriología y biología; principios de conservería, descomposición del pescado fresco, refrigeración y esterilización; fabricación de envases, cierre y extracción del aire en los mismos, autoclaves* y *aparatos de control.* Igualmente se estudiarán *proyectos de fábricas,* subproductos y preparaciones especiales, y características particulares de algunas de las industrias conserveras más corrientes.

Un profesorado especialista dirigirá estas enseñanzas y dictará conferencias complementarias acerca de temas referentes al valor nutritivo de las conservas, auxilios en casos de posibles accidentes, estado de la industria española de frutas y vegetales en general, relaciones laborales entre jefes de fabricación, obreros y patronos, etc.

Aparte de estas actividades extraordinarias, el Instituto de Santoña continúa llenando con eficacia su misión principal. Un centenar de muchachos de diez a quince años cursan en él el Bachillerato Laboral. El edificio tiene buenas condiciones, y existe anejo a él una cantina escolar donde por un precio reducido almuerzan 45 alumnos.

INSTITUTO LABORAL DE ALCIRA

Otro Instituto Laboral en franco crecimiento es el de modalidad agrícola que funciona en la ciudad valenciana de Alcira, centro de una comarca muy poblada y rica. Ocupa el Instituto un edificio que fué sede de los Escolapios, propiedad del Ayuntamiento. Como es usual en los Centros laborales, extiende sus actividades culturales fuera de los cursos propiamente dichos. Se proyecta organizar, en colaboración con el Frente de Juventudes, una Escuela de Aeromodelismo, y se ha creado ya una cátedra ambulante que facilita la difusión de pequeñas conferencias, clases prácticas y proyecciones de diapositivas.

"TEMPERO"

Saludamos la aparición de la hoja informativa *Tempero*, que recoge las actividades del Instituto Laboral de Medina del Campo. Este primer número se encabeza con un artículo de José Luis Sánchez sobre un generador de lluvia artificial que funciona en el Instituto; y siguen secciones de Cartas al Director y Consultorio. Páginas adelante se nos informa sobre diversas actividades del Centro: el cursillo de tractoristas celebrado en mayo y junio del pasado año, el ciclo de conferencias sobre temas pecuarios, los conciertos organizados por el Instituto, la exposición de trabajos escolares de Enseñanza Media y Primaria y el concurso-exposición de trabajos industriales y de artesanía, el cursillo monográfico de francés, los viajes de interés científico a La Seca y Valladolid, el "curso de extensión cultural e iniciación técnica", que se extenderá desde el pasado día 15 de enero hasta el próximo junio, las actividades artísticas y deportivas a cargo de las Falanges Juveniles de Franco. Y, además, dos artículos de tema general: uno de ellos sobre "enseñanzas agrícolas y ganaderas en los Institutos Laborales", del profesor del Ciclo Especial don Pedro Mateo Martínez, y otro, que es transcripción de una Ponencia mantenida en el segundo cursillo de perfeccionamiento del profesorado laboral de Santander por el Director del Instituto don Ignacio Sánchez López.

PREMIOS DE MEDICINA

La Real Academia de Medicina de Zaragoza ha otorgado el premio constituído por la Diputación de Navarra, como celebración del centenario de Ramón y Cajal, al doctor Larregla Nogueras, de Madrid, jefe de la Sección de Serobacteriología del Laboratorio del Hospital Provincial. El trabajo premiado es una "Historia de la Medicina en Navarra". Asimismo, ha sido distinguido con el premio "Oliver Rubio" el doctor don Pedro Pablo Aparicio, autor de un "Estudio demográfico y sanitario de Burgo de Osma".

COLEGIO MAYOR EN EL BRASIL

La colonia española en São Paulo, que constituye un importantísimo núcleo de población, se propone construir y regalar a la ciudad un Colegio Mayor por el estilo de los que existen en España. Llevará el nombre del jesuíta español padre José Anchieta, fundador de la ciudad, cuyo cuarto centenario va a ser conmemorado. El presidente de la Comisión organizadora de esta conmemoración, conde de Matarazzo, ha solicitado la participación de la artesanía, el teatro y la cultura españoles.

GRUPOS ESCOLARES EN MADRID

La obra de construcción escolar, que con tanto tesón impulsa el Gobernador civil y Jefe provincial del Movimiento de Madrid, Carlos Ruiz, tiene en su haber dos nuevos grupos escolares: uno en Paredes de Buitrago y otro en Fuentidueña de Tajo. Las nuevas edificaciones, construídas expresamente para este fin, han sido dotadas de mobiliario y material, costeados íntegramente por la Jefatura del Movimiento.

CONSTRUCCIONES ESCOLARES

La Sección de Construcciones Escolares de la Dirección General de Enseñanza Primaria ha hecho pública una nota según la cual desde el 18 de julio de 1951 hasta el 31 de diciembre de 1952, fueron aprobados 164 expedientes relativos a la construcción de Escuelas de nueva planta y realización de obras de reparación y mejora de los edificios ya existentes, por un importe total de 84.836.750,13 pesetas.

CURSILLO DE ESPECIALIZACION EN VALLADOLID

El día 31 de enero se clausuró en Valladolid, bajo la presidencia del Rector de la Universidad, el cursillo para maestras de Escuelas maternales y de párvulos del distrito. Este cursillo, inaugurado el día 10 de enero, fué seguido por 70 maestras de varias provincias, y se han dictado en él conferencias y clases prácticas. Además, se giraron visitas a centros escolares y monumentos artísticos.

CURSILLO DE CONFERENCIAS DEL S. E. M.

El pasado 28 de enero se inició en el Hogar Productor de Vigo un cursillo de conferencias que dictarán Inspectores y otras jerarquías del Servicio Español del Magisterio, a través de diversos lugares de la provincia de Pontevedra.

Bajo la presidencia del Delegado provincial de Educación Nacional, catedrático Alvarez Villar, del señor Liste, Inspector Jefe de Enseñanza Primaria, y del señor García Sabell, Jefe provincial del S. E. M., se reunieron todos los maestros y maestras vigueses y de los contornos. El señor García Sabell expuso las finalidades del cursillo, que tendrá un carácter especialmente dedicado hacia la población marinera. El señor Liste, que a continuación intervino, glosó los artículos iniciales de la Ley de Educación Primaria de 1947, donde se definen los objetos que la Educación Primaria debe proponerse: proporcionar cultura general, formar la voluntad, la conciencia y el carácter del niño, infundir en su espíritu patriotismo y capacitarlo para su futura acción profesional. En la continuación del acto, son de notar las consideraciones del Delegado provincial de Educación Nacional, señor Alvarez Villar, en relación al movimiento emigratorio, tan intenso en la provincia de Pontevedra, y con tan graves consecuencias de orden docente. Los alumnos abandonan las clases para irse a América; ello en sí no es un mal, pero en mano de los maestros está el procurar que los emigrantes sean los mejores y los menos.

FESTIVALES DE GRANADA

La Dirección General de Bellas Artes organizó el pasado año en Granada un primer festival de música y danza, que tuvo como marco la Alhambra y los jardines del Generalife. Este año, bajo la dirección del conservador del Recinto, Prieto Moreno, se ha comenzado a construir un gran teatro al aire libre en la Huerta de Fuentepeña, prolongación de los jardines del Generalife. La escena tiene longitud de 17 metros, y la zona destinada a los espectadores es suficiente para albergar cerca de 4.000.

CENTENARIO DE LA ACADEMIA DE SAN CARLOS

La Academia de Bellas Artes de San Carlos en Valencia ha cumplido el pasado día 7 de enero dos siglos de existencia. Con tal ocasión publicó *Levante*, en su número del día 11 de enero, una entrevista con el Presidente de la Ins-

titución, don Francisco Mora, en la que describe a grandes rasgos su historia. Por una parte, ha servido para la formación de artistas muy notables; por otra, ha atendido al cuidado de los monumentos y, en general, de la vida artística valenciana, especialmente con la formación del Museo, cuyo núcleo principal es la colección que la Academia reunió. Además, la Academia ha reanudado la publicación de la revista *Archivo de Arte Valenciano*, después de quince años de pausa.

LA CASA DE CERVANTES EN ALCALA

El Alcalde de Alcalá, don Lucas del Campo, propuso en un pleno de la Diputación Provincial de Madrid, celebrado el pasado mes, la creación en Alcalá, patria de Cervantes, de una Casa y una Biblioteca cervantinas. El señor Presidente de la Diputación ofreció en nombre de ésta una subvención de 100.000 pesetas.

BECAS DEL S. E. U.

A través del Departamento de Intercambio Cultural la Jefatura Nacional del S. E. U. ha creado 16 becas, 10 de las cuales se destinarán a los estudiantes que marchen al extranjero para realizar tesis doctorales o trabajos de investigación científica. Estará dotada cada una de ellas con 6.000 pesetas, con una duración de dos meses. Las otras seis becas con 3.000 pesetas se destinan a la asistencia de cursos de verano en Holanda, Francia e Italia.

Para optar a las becas de ampliación de estudios será necesario ser español, hallarse en posesión del título de licenciado o doctor de alguna Facultad universitaria, pertenecer a la sección de graduados y realizar estudios de alto interés. Para las de asistencia a cursos veraniegos es preciso ser español, afiliado al S. E. U., carecer de nota desfavorable en los expedientes sindical y académico y justificar el conocimiento del idioma del país que ha de ser visitado.

El plazo de admisión de instancia terminará el próximo 15 de marzo, debiendo presentarse los documentos en las Jefaturas Provinciales del S. E. U. y en las de los distritos universitarios.

FIESTA DE ESTUDIANTES CHINOS EN ESPAÑA

La Asociación de Estudiantes Chinos en España, que preside el Padre José Wu, ha celebrado en el pasado mes de enero una fiesta en el Colegio Mayor Universitario de San Pablo.

Estuvieron presentes el Embajador en España, doctor Yu Tsunschi; el encargado de Negocios, doctor Kuei Tsung-Yao; el Secretario de la Embajada, doctor Eduardo Wu, y todos los estudiantes chinos residentes en Madrid. Asimismo asistieron a la reunión el director del Colegio Mayor, don Isidoro Martín, y el Padre Marín, jesuíta misionero regresado de China.

Entre los que intervinieron en la fiesta destaca la señora Kuei, que interpretó canciones chinas.

SEMINARIO DE POLITICA EDUCACIONAL DEL INSTITUTO DE ESTUDIOS POLITICOS

El Instituto de Estudios Políticos, atento a su misión de formar técnicos especializados en las diversas ramas de la Administración Pública, ha organizado en el presente curso un *Seminario de Política Educacional*, dentro del cuadro general de Seminarios que tiene en funcionamiento.

El Seminario tiene como finalidad preparar técnicos en Política Educacional y Organización de la Enseñanza. Se estudian en él desde la perspectiva de la Administración Pública, los diversos problemas que la enseñanza entraña en sus aspectos jurídicos, políticos y sociológicos. Los asistentes que sigan con aprovechamiento estos estudios, durante un semestre, obtendrán al cabo de ellos un Diploma, que el Instituto espera sea considerado como mérito en concursos de carácter administrativo o docente.

El Seminario se desenvuelve en dos cursos paralelos: uno de carácter doctrinal, destinado a exponer los condicionamientos y principales orientaciones de la *Política Educacional;* y otro de carácter práctico, que tiene por objeto el examen de estos mismos temas dentro de la *Organización de la Enseñanza en España.* El primero de ellos está a cargo de don Rodrigo Fernández-Carvajal, redactor jefe de esta REVISTA y miembro del Instituto de Estudios Políticos; y el segundo, a cargo de don Constantino Láscaris Comneno, Profesor de la Facultad de Filosofía y Letras, colaborador del Consejo Superior de Investigaciones Científicas y Redactor de la misma Revista. El Seminario tiene lugar dos veces por semana en los locales del Instituto de Estudios Políticos (Plaza de la Marina Española, 4). Se consagra una hora semanal a cada curso.

Los alumnos inscritos deben seguir, además de ambos cursos, otro libremente elegido entre estos dos del cuadro general de Seminarios del Instituto: Estructura de la sociedad del presente, o Psicología social.

Es condición necesaria para poder inscribirse en el seminario ser Licenciado o Doctor en alguna Facultad universitaria, poseer título de grado superior equivalente o cursar estudios universitarios de tercer curso.

Se ha invitado a concurrir a este Seminario, muy especialmente, a los Licenciados en Ciencias Políticas, Filosofía y Letras (Sección de Pedagogía) y Derecho, que por su orientación hacia las tareas de Inspección o docencia se interesen por los aspectos jurídicos y sociales de la enseñanza.

CENTENARIO DE LA UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

En nuestro núm. 5 y en esta misma Sección de "Actualidad Educativa" (pág. 249), informamos al lector sobre la próxima celebración del séptimo centenario de la Universidad de Salamanca. Ampliamos ahora esta información, con ocasión de haber llegado a nuestras manos una convocatoria que, con fecha 1.° de febrero pasado, dirige el Rector salmantino "a todos los Rectores, a todas las Universidades del mundo que quieran unirse a esta solemne conmemoración que habla de vínculos universales de paz, de cristiandad y de cultura".

En rigor —la cuestión de la mayor o menor antigüedad de las diversas Universidades medievales es discutida, y conviene hacer sobre ella precisiones— la Universidad de Salamanca, aunque ahora celebre su VII centenario, no fué fundada en 1254, sino once años antes, en 1243. Alfonso X el Sabio consolida y universaliza la Escuela salmantina, y en 8 de mayo de 1254 otorga en Toledo una Carta que es documento esencial en la historia del glorioso centro académico, ya que significa su primera constitución. "La guerra mundial impidió la celebración del centenario en 1943, mas el año académico 1953-54 es efeméride oportuna para las fiestas jubilares".

A continuación reseña la Convocatoria los principales hitos históricos de la Universidad salmantina; la ayuda que presta al Rey Sabio en la redacción de las Partidas y en las Tablas astronómicas; la preparación, a través del oscuro siglo XV, de los esplendores del Renacimiento; el haber servido durante éste de hogar a la renovada ciencia teológica y a tantas otras. En Salamanca se profesó en 1543 el sistema Copérnico, y en ella Domingo de Soto, medio siglo antes de Galileo, demostraba experimentalmente que la velocidad de los cuerpos en el campo de la gravedad es proporcional al tiempo de la caída y no al espacio recorrido.

A finales del XVIII otra vez renueva la Universidad el panorama cultural de España. Y ayer mismo, "la figura universal de Miguel de Unamuno, uno de nuestros máximos líricos y prosistas, viene a simbolizar que la Universidad de Salamanca ha sido el más alto índice y exponente de España".

IBEROAMERICA

EDUCACION FUNDAMENTAL

En *Pátzcuaro*, núcleo escolar en donde se preparan los primeros maestros para la Educación fundamental, se ha inventado un nuevo procedimiento de impresión, con finalidad escolar. Según la noticia que de este procedimiento se da en *Perspectivas de la Unesco* (23-I-53), la necesidad de dar a conocer a poco costo, por medio de cartelones ilustrados, las ventajas de la Educación, de la higiene y de la mejora de métodos de cocina, hizo que el uruguayo Julio Castro, jefe de la Sección de impresiones del Centro, y Mr. Jerome Oberwanger, maestro - estudiante norteamericano, estudiaran el problema y dieran la solución económica. El proceso es sencillo, y cada hoja impresa viene a salir a menos de dos centavos de dólar. Consiste en verter una mezcla de parafina y miel de abeja sobre una hoja de vidrio. Sobre esta capa, el artista "graba" las figuras, sin verse obligado a hacerlo al revés. En una caja-fundición se coloca la placa y sobre ella se echa una mezcla de cola y glicerina, que permite el que se disponga ya de un cliché. La impresión es luego sencilla: se cubre con tinta la superficie del cliché y sobre él se pasa una hoja de papel que se estira a mano. El procedimiento, aplicado por vez primera en servicio de los indios taracos, servirá después para que los maestros-alumnos que se preparan en Pátzcuaro puedan utilizarlo haciendo de estos carteles el primer contacto del indio con la cultura.

⊛

En *Yaricanocha*, VENEZUELA, centro agrícola que sirve de acceso a la región amazónica limítrofe con el Perú, se está poniendo en práctica un plan de alfabetización de las tribus indígenas de aquella región, dirigido por el Instituto Lingüístico de Verano de la Universidad de Oklahoma, de acuerdo con un convenio entre los Gobiernos de Venezuela y Estados Unidos. El Gobierno mejicano obsequió para esta campaña un coche anfibio, que realiza los viajes de visita a las tribus de la región. La enseñanza se realiza en lenguas aborígenes, y se utilizan cartillas escolares, diccionarios bilingües y recopilación de relatos folklóricos. Colaboran en esta empresa cerca de ochenta miembros, además de los encargados de la parte sanitaria.

⊛

En el BRASIL se llevaron a cabo durante el pasado año una serie de campañas culturales y técnicas en las regiones campesinas más necesitadas. Según datos publicados en varias revistas educativas brasileñas, se han hecho más de veintitrés contratos especiales para la realización de planes de educación fundamental en algunas zonas rurales, como las de Maranhão, Ceará, Río Grande do Norte, Bahía, Minas Geraes, São Paulo y Río de Janeiro.

⊛

El Ministerio de Educación de CHILE, del que es titular doña Teresa del Canto, estudia con la Unesco la manera de contratar misiones especiales para la ayuda técnica en lo que se refiere a la educación fundamental, secundaria y técnica.

⊛

Al ECUADOR ha viajado el profesor mejicano Jiménez-Castellanos con el objeto de organizar misiones rurales de educación fundamental, servir de asesor para la elaboración de un programa de educación fundamental nacional y estudiar los métodos de trabajo de estas misiones, apropiados a las necesidades del Ecuador. En esta labor colabora con los jefes del Servicio ambulante rural de saneamiento, a los cuales amplían ahora sus planes. Los primeros trabajos se han llevado a cabo en la región de Calacali, donde se han experimentado los métodos de saneamiento, conservación de la salud de los animales, costura, cocina y trabajos manuales.

⊛

En el valle de Cucastlán, EL SALVADOR, se llevan a cabo proyectos experimentales de saneamiento y de educación fundamental. La misión está presidida por el profesor mejicano Moreno Jasso, siendo su jefe de trabajos el señor De Clerk, de Bélgica. El plantel que se proyecta establecer en dicho valle tenderá preferentemente a ocuparse de los temas sanitarios y de primeras letras. En la preparación del proyecto se han inaugurado mesas redondas, cursos y conferencias en los que se trata de los problemas del analfabetismo y de las soluciones propuestas. Dentro de este plan educativo del Salvador la Misión de Estudio económico de la O. N. U., ha enviado un delegado, el señor Porta, de Italia, quien ha preparado un proyecto de fomento educativo nacional.

⊛

Por medio de las técnicas de la educación fundamental una Misión de la Unesco trata de elevar en brevísimo término el nivel cultural y de vida de algunas regiones abandonadas de las islas FILIPINAS. La Misión, que consta de ocho expertos, colabora activamente con el Gobierno en el mejoramiento de las escuelas. El señor Benett, de los EE. UU., director jefe de la Misión, ha preparado un plan de mejoramiento de las escuelas públicas. También se presentó un informe sobre la preparación del material de lectura para los adultos de instrucción elemental, así como otro informe sobre la necesidad de material demostrativo en las escuelas del país. Este informe incluye planes de fabricación sencilla de instrumentos de experimentación, construíbles con material al alcance de todos. Por fin, uno de los miembros de dicha Misión, míster Rowell, estudia ahora los elementos necesarios para la formación de maestros para educación rural, fundamental, secundaria y normal.

⊛

Según *Noticias*, de la Unesco, para la normalización de las estadísticas de la alfabetización se recomiendan varios puntos, entre los cuales destacan los siguientes: Definiciones de alfabetismo y semialfabetismo; sus métodos de medida. Clasificación y cuadros. El estado de alfabetización puede dividirse en dos: alfabetos y analfabetos. Este último, a su vez, en otros dos: semialfabetos y analfabetos totales. Deberá definirse, además, el concepto de población en edad escolar obligatoria, o, cuando la educación no es obligatoria, la población en edad escolar. Qué es escuela oficial, qué independiente. Qué es escuela, qué clase, qué grado, qué estudiante y qué maestro. Las escuelas deberán clasificarse de acuerdo con tres niveles, cuyas características da la Unesco: *Primer nivel*, o sea jardines infantiles, escuelas de párvulos. *Segundo nivel*, es decir, escuelas elementales, escuelas primarias. *Tercer nivel*, escuelas secundarias, medias y superiores. Escuelas de *cuarto nivel*, Universidades y escuelas profesionales superiores. Los cuadros estadísticos deberán incluir once clases de datos, como número de escuelas y de adultos, por sexo, en el primer nivel de la enseñanza, en el segundo, en el tercero y en el cuarto. Número de maestros en cada uno de los niveles de la enseñanza y gastos públicos para la educación, por nivel tipo de enseñanza.

EDUCACION PRIMARIA Y ELEMENTAL

Al mismo tiempo que en el Perú, en MÉJICO se ha planteado el problema de la enseñanza nacional, especialmente de la enseñanza elemental. Según el semanario mejicano *La Nación*, opuesto al Gobierno actual, que exagera, sin duda, el valor de las estadísticas. sobre todo si no tiene en cuenta las anteriores y una multitud de circunstancias, hay un 51 por 100 de niños en edad escolar que carecen de escuela. De los otros niños, el 50 por 100 recibe educación en condiciones inadecuadas, por la pobreza de las escuelas y la carencia de útiles. El 74 por 100 pasan el curso al final del año. De cuatro millones de personas en edad postescolar, sólo 222.000 reciben educación. de éstos, el 46 por 100 se ha trasladado al Distrito Federal. Faltan 60.000 maestros para cubrir las necesidades educativas de Méjico. Entre las causas anotadas por el semanario oposicionista parecen dignas de tenerse en cuenta, por serias, las siguientes: La pobreza general de las familias. El niño viene a llenar un vacío lucrativo en las familias. Por esto, del total de los inscritos en las escuelas secundarias, por ejemplo, el 37 por 100 está en primer curso. Pasan a segundo curso, un 20 por 100; a tercero, el 17 por 100; a cuarto, el 12 por 100; a quinto, el 8 por 100, y a sexto curso sólo el 6 por 100. También se menciona el problema del centralismo, y el del poco salario para los maestros. De donde sólo el 30 por 100 de los maestros tienen título oficial. El resto está confiado a otra clase de profesionales universitarios.

❀

Idéntico problema plantea en el PERÚ el señor Benjamín Rojas Díaz, bajo el ángulo de la deserción y el ausentismo escolar. Cuatro causas, mencionadas en el estudio aparecido en Cuzco, como fundamentales, aparte de las causas políticas, comunes a todos los países hispanoamericanos. Estas son: causas económicas, causas pedagógicas, causas sociales, causas políticas y causas estatales. Entre las primeras debe destacarse la carestía de la vida. Según el censo de 1940, 161.000 niños en edad escolar declararon ejercer ocupaciones remuneradas. La población escolar, ocupada de tal modo, está distribuída así: el 26,25 por 100, en la costa; en la sierra, el 70,61 por 100; el 3,14 por 100, en la selva. También hay que tener en cuenta, entre estas causas económicas, la pobreza por abandono de los hijos, por orfandad, hogar incompleto, hogar ilegítimo, hogar inmoral u hogar disuelto. Agréguese a esto la defectuosa organización escolar, comprendida entre las segundas causas citadas; el predominio de la escuela tradicional, la larga escolaridad, la carencia de incentivos prácticos y, en especial, la falta de apoyo moral y material por la sociedad. Incluye dentro de estas mismas la carencia de locales y la gran cantidad de escuelas y colegios nocturnos insuficientes y hasta perjudiciales. Entre las causas sociales menciónanse: el juego, la vagancia, el cine y la adolescencia mal encaminada. Como el mejicano, por oposición al Gobierno, el peruano, que anota el hecho, lamenta el centralismo administrativo y la falta de una política educacional de acuerdo con la realidad nacional. Por causas de urgencia política, el Gobierno no atiende debidamente a las escuelas, ni al problema educacional. De ahí la impracticabilidad de algunas medidas educacionales.

❀

En PUERTO RICO, la situación no es más halagadora; pero menos angustiosa. Según estadísticas proporcionadas por la Asociación de Maestros de Puerto Rico, se prevé que para el próximo curso escolar la cifra de alumnos inscritos, que el año pasado era de 800.000, subirá a 1.700.000. No hay para esta cifra de alumnos cantidad suficiente de locales escolares. En algunos sitios se hallan instaladas las escuelas más necesarias en iglesias, casonas habilitadas, etc. Para los años de 1957 y 1958 se espera que la población escolar inscrita crezca a tres millones. Se necesitará un mínimo de 130.000 jóvenes maestros, los cuales sólo podrán prepararse en diez años. Se anota que entre las fallas de que adolece el sistema educativo puertorriqueño tiene especial importancia el bajo salario de profesores y maestros, lo cual impide que muchos jóvenes se dediquen al Magisterio. Además, la carencia de suficientes maestros trae a los existentes una sobrecarga de trabajo. Por otra parte, las costumbres de la comunidad a la que son destinados coarta la libertad de los maestros y aminora el apoyo de la sociedad a las escuelas. Algunos maestros encuentran que la educación en Puerto Rico no podrá contar con más maestros mientras no se reforme el rígido sistema administrativo, que, limitado al simple buen trabajo, recorta en mucho las mejores iniciativas personales.

❀

También el Jefe del Distrito Escolar de La Paz, BOLIVIA, en el informe de fin de curso de 1952, se queja del grave problema educacional boliviano, a causa del bajo nivel docente de algunos maestros, que más que apoyo son cargas nulas en el plan educativo del Estado. Según los datos del informe, en el Distrito escolar de La Paz existen 46 escuelas, con 384 maestros; una población de 4.394 inscritos, de los cuales asisten, regularmente, 3.581; 1.200 niños aprobaron el curso de "kindergarten". Los exámenes de educación media y secundaria son estudiados aún.

EDUCACION SECUNDARIA, BACHILLERATO Y PROGRAMAS EDUCATIVOS

El 2.° Plan Quinquenal de la ARGENTINA dedica especial atención a los problemas de la educación. En el capítulo dedicado a la educación afirma que el objetivo fundamental de ésta es el de dar formación moral, intelectual y física, de acuerdo con "los principios de la doctrina nacional peronista". Dentro de las bases generales de este programa, se afirma que "el pueblo ha de tener libre acceso a todas las fuentes y a todos los Centros de enseñanza". El Estado creará, para colaborar con el derecho natural de la familia a la enseñanza de sus hijos, los Centros y medios indispensables que faciliten el ejercicio del presunto derecho. La Enseñanza Primaria será obligatoria entre los seis y los catorce años, y hasta el cumplimiento del mínimo de estudios, o sea hasta el cuarto grado. Para los adultos, el Estado creará y facilitará los medios especiales que le permitan cumplir con tal deber. La Enseñanza Media básica y la Enseñanza Media especial suministrarán una cultura de contenido humanista, orientando y descubriendo vocaciones y capacitando para estudios superiores universitarios o normales. Las Enseñanzas técnico-industriales deberán ajustarse a las necesidades del país, de su economía y de su agricultura, y serán desarrolladas en los siguientes Institutos: Escuelas industriales monotécnicas o politécnicas; Cursos de perfeccionamiento para empleados y obreros; Establecimientos regionales; Escuelas profesionales para mujeres; Centros educativos misionales, y Cursos de medio turno de capacitación obrera. La Enseñanza Superior en los cursos de profesorado tenderá a formar adecuadamente los maestros para la Enseñanza Secundaria y Media básica. Se consigna la gratuidad de la Enseñanza Universitaria, la cual no debe ser restringida por ningún obstáculo. El Estado se encargará de proporcionar suficientes medios para ello. La docencia en la Enseñanza Universitaria será altamente especializada. Concierne a las Universidades el mantener contacto constante con el resto de las Universidades del mundo. Se dará

enseñanza religiosa y moral, de acuerdo con un plan de profesores especializados. La educación artística tenderá a crear un sentido nacional del arte de contenido humanista y popular. La enseñanza privada quedará supeditada y reglamentada en orden al cumplimiento del plan propuesto. Se formarán cooperativas estudiantiles; se edificarán albergues y edificios educacionales; se emplearán los medios técnicos más modernos en el campo de la enseñanza, como la televisión, la radiotelefonía, etcétera. En la Escuela Primaria se promoverá el ahorro popular. En el quinquenio 1953-57, la cantidad de alumnos será elevada al número de tres millones. La Escuela Primaria es también gratuita. Los planes de estudios serán diversificados de acuerdo con las regiones del país. Los textos escolares se concordarán con los principios fundamentales de la doctrina nacional peronista. En el terreno de la Enseñanza Media especial, magisterial y comercial, se distribuirá racionalmente el número de egresados en un 20 por 100 con respecto a las especialidades técnico-profesionales y de orientación profesional. En cuanto al grado técnico-profesional y al aprendizaje y orientación profesional, la enseñanza deberá adecuarse a las finalidades del plan, es decir, a la formación de una conciencia nacional argentina y a las necesidades del país. El trabajo de menores será minuciosamente reglamentado por el Estado, con el objeto de facilitar a ellos el acceso a los Centros de educación obrera. La educación universitaria deberá llegar, en 1957, a 200.000 alumnos, y superar un cien por cien la cifra actual. Se crearán nuevos Centros especiales. La educación privada cooperará con las Universidades del Estado. Se construirán 1.000 escuelas. El Plan incluye detalles de legislación y métodos de realización.

❁

En Puerto Rico ha comenzado a ponerse en práctica el Plan Morovis (llamado así por ser ésta la ciudad en donde se inició) en lugares que antes no lo habían intentado. El Plan se inició con un curso de cuatro años, y se halla funcionando en doce poblaciones, con un total de 4.012 alumnos. El objeto de este Plan es el de facilitar a muchos la educación secundaria exigida para empleos públicos y otras actividades. La realización del Plan permite que quienes estudien por él puedan atender a sus ocupaciones sin que el estudio les impida hacerlo. Los alumnos, comprendidos entre los quince y veinticinco años, y que necesiten exhibir certificado de Enseñanza Secundaria, trabajan en sus hogares, con un horario de consulta con los profesores, quienes les enseñan a estudiar, cada dos semanas. Una vez cada dos semanas los alumnos presentan problemas y practican en laboratorios o centros de trabajo con el profesor director de grupo. Al alumno se le exige un mínimo determinado de horas de biblioteca y de participación en los programas radiofónicos y en el periódico escolar. Los derechos por cada asignatura ascienden a setenta y cinco centavos de dólar. Al terminar los cuatro años exigidos, se expide un diploma o certificado de estudios secundarios.

❁

La Universidad de Panamá y el Ministerio de Educación ofrecen, desde hace cerca de tres años, cursos breves para bibliotecarios hispanoamericanos; estableciendo, asimismo, intercambio de profesores de Enseñanza Secundaria y Superior con Colombia y Perú. Dentro de los planes de extensión cultural del Ministerio se desarrolla uno muy vasto, referente al incremento de las bibliotecas escolares circulantes y de publicaciones pedagógicas.

CONCURSOS DE TEXTOS

En Méjico se ha convocado al tercer concurso de literatura infantil, patrocinado por la Mesa Redonda Panamericana y por la Biblioteca mejicana Benjamín Franklin, de capital federal. Los premios son de consideración, y las obras premiadas serán consideradas como obras de texto en toda la República, a la vez que serán traducidas a varios idiomas. Los informes más detallados y las bases a que está sometido pueden solicitarse en la Biblioteca Benjamín Franklin (México, D. F.), o en la Mesa Redonda Panamericana, de la misma ciudad.

❁

El Instituto de Cultura Hispánica, de Madrid, ha convocado los premios Cultura Hispánica 1953"; de entre los temas, que son cuatro, merece destacarse altamente el que dos estén consagrados a libros de texto, así: Un libro de texto de literatura hispanoamericana (1600-1950), el cual será premiado con 25.000 pesetas. Un libro de texto de Geografía e Historia del mundo hispánico, dedicado a los Institutos y Colegios de Segunda Enseñanza españoles, hispanoamericanos y filipinos. Pueden aspirar a este premio los trabajos inéditos; el autor o autores deberán enviar dos ejemplares, mecanografiados a doble espacio, al Jefe del Registro General del Instituto de Cultura Hispánica (Avenida de los Reyes Católicos, Ciudad Universitaria, Madrid), haciendo constar su destino para optar a los premios "Cultura Hispánica 1953", así como el apartado a que dichos trabajos se refieran —A) Literatura; B) Geografía e Historia—. Los trabajos presentados llevarán un lema en la primera página, y un sobre lacrado en el que figure: por fuera, el mismo lema, y por dentro, el nombre del autor, nacionalidad, domicilio y *curriculum vitae*. El plazo improrrogable de admisión de los trabajos finalizará a las catorce horas del 15 de septiembre de 1953. El jurado será nombrado por el Instituto de Cultura Hispánica, y atribuirá o declarará desiertos los premios con absoluta libertad. El acta de los respectivos jurados será publicada por el instituto. Si lo estimase oportuno, el Instituto se reservará el derecho de publicar el trabajo o los trabajos premiados. Los otros apartados de la convocatoria se refieren: el C), a la mejor colección de vistas proyectables de un país o grupo de países hispánicos. En relación con este apartado se deberá enviar, por correo certificado, dos copias de las vistas proyectales, una de las cuales se destinará al archivo de proyecciones del Instituto. El apartado D) se refiere a la mejor colección de artículos que versen sobre el tema: "Futuro político, económico y social del bloque hispanoamericano". A este premio puede aspirar la mejor colección de artículos publicados desde el 12 de octubre de 1952 hasta el 15 de septiembre de 1953. El jurado de este premio tiene atribuciones para poder otorgar el premio a escritores o periodistas que no se hayan presentado al concurso, pero que en el período fijado hayan realizado una labor digna del premio. El valor de estos premios es de 10.000 y 25.000 pesetas, respectivamente. Aparte de las salvedades hechas en cada apartado, las bases son iguales a las citadas para los referentes a textos.

UNIVERSIDADES

La Universidad de Buenos Aires ha creado las Facultades de Ciencias Exactas y de Ingeniería por desdoblamiento de la Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales. En reemplazo del antiguo Decano de esta Facultad, ingeniero Juan M. Rioja, han entrado los Profesores Alberto Gracia y Lorenzo Baralis, respectivamente.

En la Facultad de Filosofía y Letras de la misma Universidad ha sido nombrado Vicedecano el doctor Miguel Angel Virasoro, por el período de tres años. El doctor Virasoro es uno de los pensadores más destacados del movimiento neohegeliano argentino, de cuyas características existencialistas habló varias veces Croce. Ha publi-

cado multitud de ensayos, entre los cuales merece destacarse "Una teoría del yo como cultura", de 1928, escrito bajo la inspiración de Gentile y "La lógica de Hegel", de 1943. Es traductor de *El ser y la nada*, de Sartre, y de valiosos textos filosóficos occidentales modernos. El doctor Virasoro es miembro de varias academias filosóficas nacionales y extranjeras.

⊕

En la misma Facultad se ha creado el título de licenciado en Estudios hispánicos para aquellos estudiantes de otras especialidades que se inscriban en los cursos correspondientes a la nueva licenciatura. Estos son para los estudiantes de letras: Historia argentina, Historia de España, Historia de América, Arqueología americana. Para los estudiantes de Historia: Literatura argentina, Literatura iberoamericana, Literatura castellana, Historia de la lengua castellana. Los extranjeros que hayan cursado estudios en Instituciones de carácter análogo a la Facultad de Filosofía o en otras Facultades de Filosofía, podrán optar a dicha licenciatura siguiendo las siguientes asignaturas: Historia argentina, Literatura argentina, Historia de América, Literatura iberoamericana, Historia de España, Literatura e Historia de la lengua castellana y Arqueología americana. El curso durará un año, y los estudiantes que se adscriban a este título deberán trabajar en un Instituto de investigación de la Facultad y presentar una tesis de licenciatura.

⊕

El curso preuniversitario que se estableció desde el año pasado en la Universidad Nacional de Colombia motivó, por parte de los estudiantes, una huelga que pareció poner en peligro la continuidad del citado curso. Este año, al abrirse de nuevo la Universidad, los cursos preuniversitarios seguirán cumpliendo su finalidad, semejante a la de "Aula de Cultura" en España. La Facultad de Filosofía y Letras, de la Universidad Nacional, entregará este año los primeros títulos de Doctores en Filosofía. Iniciará también una colección de libros: Biblioteca de Humanidades, con un libro de Julián Marías: "*Presencia y ausencia del existencialismo en España.*

⊕

El Consejo Universitario de la Universidad Mayor de San Marcos de Lima, Perú, prepara la redacción de una Carta magna de la Universidad, que señale las bases de solución permanente a los problemas universitarios y que se asiente sobre bases estrictamente académicas y universitarias. Los Decanos de las distintas Facultades han invitado a las Federaciones universitarias a participar en la elaboración de la Carta.

⊕

La Universidad Nacional Autónoma de Méjico ofrece anualmente en Chapultepec una temporada de conciertos a cargo de la Orquesta Sinfónica de la Universidad, después de la temporada reglamentaria del Palacio de Bellas Artes. En estos conciertos la Universidad brinda a los compositores y directores jóvenes la oportunidad de presentarse en público. En los tres conciertos de este año la Orquesta fué dirigida por los Maestros Arturo Romero y José Vázquez. Actuaron como solistas la señorita Estela Lechuga, pianista; el señor Gilberto García, violista, y la pianista señorita Esperanza Cabrera. Estrenó el joven compositor Arnulfo Miramontes.

CONGRESOS

El Instituto Internacional Americano de Protección a la Infancia llevó a cabo en el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, en Bogotá, una de sus reuniones anuales. En ella se trataron los siguientes temas: Protección social a la infancia. Servicio Social. Abandono infantil. Delincuencia infantil. Protección infantil. Protección médico-social. Protección a la maternidad. Cuestiones todas estas tratadas en relación con las escuelas e institutos de reforma de menores. El Congreso se llevó a cabo en el pasado trimestre.

⊕

En Córdoba, Argentina, tuvo lugar, a finales de año, el Congreso Nacional de Estudiantes de Ciencias económicas. Se aprobó la presentación del plan de la carrera. *Primer año*: Introducción filosófica a la economía. Contabilidad. Matemáticas. Derecho Civil. Derecho Constitucional y Administrativo. Geografía económica general. *Segundo año*: Contabilidad. Matemáticas financieras y actuariales. Derecho Civil. Derecho Comercial. Historia económica general. Geografía económica nacional. *Tercer año*: Contabilidad pública. Derecho comercial. Estadística metodológica. Economía política. Legislación del trabajo. Historia económica argentina. *Cuarto año*: Práctica profesional del contador. Sociedades anónimas, cooperativas, mutualidades y seguros. Economía política. Finanzas. Legislación impositiva. Economía y organización bancaria. *Doctorado*: *Quinto año*: Derecho internacional público. Economía política. Economía y organización de transportes. Metodología de la investigación económico-financiera. Sociología. Finanzas. *Sexto año*: Política económica. Política social. Economía y organización agraria. Economía y organización de la empresa. Sociografía y planificación económica. Historia de las doctrinas económicas. Derecho internacional privado y legislación consular.

REVISTAS

El boletín trimestral de la Unesco *Educación fundamental y de adultos* (vol. IV, núm. 4) publica dos trabajos relacionados con las campañas de alfabetización emprendidas en Hispanoamérica. Uno de ellos: "Utilización del análisis lingüístico en los métodos de alfabetización empleados en México", por Ethel E. Wallis (págs. 18-23). Los elementos fonéticos y los fonemas —dice— son las características prácticas más utilizables como elementos de enseñanza. El análisis y la utilización correcta de otras características, como la frase y la palabra, deberá ser incluída en las cartillas, pero en función de los elementos fonéticos y de los fonemas. No resulta práctico como elemento de enseñanza el morfema. La enseñanza de la lectura y de las lenguas basada sobre los fonemas y la fonética, ayuda a crear lectores "independientes". Se aplica aquí el principio de Charles Fries, utilizado por éste en el caso del aprendizaje no de la lectura, sino de la pronunciación y del habla. En las etapas iniciales de la enseñanza de la lectura, enseña Leonard Bloomfield, debe enseñarse a fondo la asociación del sonido y el símbolo. El sistema de Bloomfield es el que se ha aplicado en dos campañas de alfabetización llevadas a cabo en México. El ejercicio consiste en crear un patrón de frases del cual se van sustituyendo elementos reemplazables, comenzando por sílabas, etc. En la cartilla tarasca se enseñan cinco de las seis vocales, que corresponden al sistema español de vocales. Se combinan estas vocales con el fonema *jota*, luego con el fonema *ene*. Con esto se tienen ya elementos para formar palabras cortas. Se gradúa la formación de palabras y frases así: 1, patrón de sílabas; 2, combinación de sílabas, y 3, frases en las que se reemplazan las palabras. Las palabras empleadas en la cartilla tarasca son tan sólo una extensión del molde silábico de base. Igual procedimiento se utiliza en la cartilla tzeltal. No en la cartilla mazateca, en la que se enseñan sílabas, a diferencia de las cartillas tarasca y tzeltal. En la cartilla za-

poteca el elemento de iniciación es la frase, dividida después en palabras y, finalmente, en sílabas. Los patrones elegidos de frases usan un muy restringido número de fonemas frecuentes que ocurren en los modelos de palabras corrientes.

⊛

Elaine Mielke Towsend explica en un artículo "Preparación de cartillas para uso de los indios aymaraes", la simplicidad que debe tener la primera página de esta cartilla. Sólo dos palabras y cuatro fonemas diferentes se repiten en toda la página. Estas palabras son *anu* y *uta*: perro y casa. En la identificación de estas palabras en la página de la cartilla el auxilio de la maestra y el estímulo puede reducirse a solicitar del alumno que imagine que la página es una ciudad en la cual éste debe buscar al amigo *uta*. Se sirve también aquí del procedimiento fonético explicado por Bloomfield y utilizado entre los indios mejicanos. Las cartillas se preparan de modo que cada palabra nueva se repita varias veces en la página en que aparece originariamente, y una o dos veces por lo menos en las páginas siguientes. Se van introduciendo gradualmente nuevos fonemas hasta la lección veintiséis, que sólo comprende una tercera parte del alfabeto. El paso de una cartilla a otra ejerce efecto psicológico estimulante. Para preparar una cartilla bilingüe, Mr. Fries dice que ha de buscarse otro procedimiento que no sea el de traducir palabras equivalentes. Se puede hacer también el juego de Lotería de palabras para un mínimo de dos personas y un máximo de ocho. Para este juego se redactan veinticinco palabras. Del mismo modo pueden hacerse juegos de parchesi de palabras, siempre dirigidos por el mejor de los alumnos.

⊛

El número de *Mundo Hispánico* (Madrid), dedicado a Filipinas, publica una estadística de la educación en aquel país. Son éstos: Pasan de 700 las escuelas elementales privadas, con más de 130.000 niños. Cerca de 1.000 escuelas superiores con 400.000 alumnos. 400 escuelas de artes, oficios y vocacionales, con 25.000 alumnos más o menos. 400 institutos profesionales con cerca de 200.000 alumnos. Una sola Universidad es la del Estado, aparte de la Universidad Católica de Filipinas, que tiene ocho Facultades, siete Colegios, dos Escuelas y tres Departamentos. Las Escuelas primarias suman cerca de 16.000, con tres millones de niños (oficiales o del Estado, las escuelas), 6.000 intermedias, con cerca de 900.000 niños. Las Escuelas superiores (344), con más de 200.000 alumnos. Con todo y a pesar del incremento de la educación, concluye el autor, sólo el 59,8 por 100 de la población sabe leer y escribir. En el mismo número el doctor Antonio Molina, de la Universidad Central de Madrid, escribe sobre la Universidad Católica, que fué fundada en 1611, aunque se puede decir que ya desde 1588 funcionaba como "Estudios generales" adscritos al Convento de Santo Domingo, de Manila, de la Orden de Predicadores. Fué conocida primero con el nombre de Colegio de Nuestra Señora del Rosario —nombre que lleva en Bogotá la fundación universitaria de otro dominico, Fray Cristóbal de Torres— y luego se llamó Colegio de Santo Tomás de Nuestra Señora del Rosario. Su Santidad Inocencio X, a instancias de Felipe IV, expidió el Breve por el que el Colegio se constituía en Universidad en 1645. En 1646 el Rey concedió pase regio. Carlos II puso bajo su real protección a la Universidad otorgándole el título de Real, en 1785. En 1902 Su Santidad León XIII, le confirió el título de pontificia. En 1947 Su Santidad Pío XII le concedió el título de Universidad Católica de Filipinas.

⊛

La revista *Eca*, de San Salvador, dirigida por los Padres Jesuítas de C. A., en su número de diciembre de 1952, publica un artículo en el cual —"Inadvertencia o ingratitud", lleva por título— muestra la extrañeza ante la negativa de la Comisión de Legislación y puntos constitucionales de El Salvador, de la exención de impuestos sobre la renta a los colegios privados o colegios de pago, como se llaman en España. Según la Comisión, todos los colegios privados tienen una finalidad *comercial*. La exención de impuestos, por tanto, es perjudicial para el Estado, declara la Comisión en su informe. Los Colegios privados —arguye la revista—, aunque fueran determinados por la utilidad comercial, seguirían siendo de utilidad pública, por lo cual sería equitativo eximirlos de impuestos. Además, según la revista *Eca*, no *todos* los colegios persiguen utilidad comercial. Su finalidad es nobilísima. Los Colegios de pago se basan en la Ley de impuesto sobre la renta, según la cual están exentos las fundaciones y corporaciones constituídas con fines de utilidad pública y asistencia social, educación e instrucción *gratuitas*, etc. En esta misma ley se basa la comisión. Según la revista, la Comisión se ha fijado no en los valores morales y eternos de las eternas tradiciones de la cultura occidental, sino en el afán de enriquecer el erario nacional; es cuestión, dice la revista, de "puntos de vista". La Comisión alega que fundándose en el art. 199 de la Constitución, que impone a todos los ciudadanos el deber de recibir educación básica y al Estado de dársela gratuitamente, el dinero que por tales exenciones dejaría de percibirse dificultaría el cumplimiento de tal precepto. La revista arguye que el Estado confiesa la carencia de medios para cumplir tal precepto, por lo cual el Estado debería agradecer a los Colegios de pago que contribuyen a cumplir tan alta misión. Con el presupuesto actual el Estado no puede atender a la educación gratuita de 136.000 alumnos en forma debida. ¿Cómo, pues, esperar el aumento de 16.000 niños que tendría que recibir de cerrarse los beneméritos colegios de pago? La proporción subiría si se tuviera en cuenta el número de alumnos de bachillerato, cuya educación es siempre más costosa. Según la revista, los Colegios privados le ahorran al Estado 885.876 colones, pues imparten educación, de pago, a un número de estudiantes determinado. Si no existieran los Colegios de pago el Estado tendría que duplicar sus institutos, de modo que los 43.003 colones mensuales que tiene que gastar se duplicarían. La revista trae el ejemplo aleccionador de los Estados Unidos: los pueblos lo confirman, dice. Aunque los Estados Unidos se preocupan de enriquecer el erario como hasta ahora no lo ha hecho ningún pueblo, no se atreve a tocar en lo más mínimo la exención de impuestos a los colegios e instituciones privados de enseñanza. Los Estados Unidos —y quizá ningún país, desde luego— se ha atrevido a dudar de la utilidad pública de los colegios de enseñanza privada o de pago. Al menos ahorran al Estado una suma considerable... Y arguye la revista: no *todos* los centros privados son lucrativos. Al menos, los colegios religiosos no lo son. Los otros quien sabe..., tal vez sí, tal vez no, o no importa que lo sean. La revista arguye, finalmente, el art. 26 de la cristianísima y ortodoxa Declaración Universal de los Derechos del hombre: "A los padres, primeramente, corresponde elegir la clase de educación que quieran dar a sus hijos". Los Estados deben cumplir, pues, este artículo y fomentar los Colegios privados, pues además de que le ahorran dinero y le ayudan a cumplir con las gravosas cargas constitucionales de la educación gratuita, son desinteresados —nadie lo pone en duda— y benéficos. Frente a los alumnos de colegios e instituciones gratuitas, los de *status* socio-económicos más altos, crean la gran unidad fraternal de estudiantes de los países de América.

⊛

Luis Jaime Cisneros, director de la revista peruana *Mar del Sur*, en

el núm. 22, publica un artículo sobre "La enseñanza del español" en colegios, escuelas y universidades. Las tres horas semanales que obliga el español para los alumnos de todas las facultades universitarias, así como los programas del bachillerato, sólo dejan en la mente del alumno una serie de conceptos vacíos y sin vida. Es preciso mostrar que la lengua española es el medio de expresión de los hispánicos, con sus caracteres morfológicos y rasgos (dialectos) que van configurando el idioma. Por tanto, se precisa una explicación *histórica* del español. Deben darse por, sobre todo, conocimientos lingüísticos, no meramente gramaticales. El plan, esbozado apenas en forma de meditación breve, sería el siguiente: Enseñar el *sentimiento* y la *sensibilidad* de la lengua española, que el alumno debe descubrir con la ayuda del profesor. Enseñarle a leer para que adquiera buen gusto. Enseñar la razón de ser de la ortografía, no las reglas escuetas. En la Enseñanza Primaria corresponde infundir el amor a la lectura y el descubrimiento del sentimiento de la lengua. En la escuela secundaria debe vincularse la ciencia del lenguaje con la ciencia de la lectura, aprendida en la primaria. Las dos disciplinas deberán llevarse por lo menos durante cinco años. Deben estudiarse luego las relaciones entre lenguaje y literatura. En esta etapa la lectura se hará con nombres propios: Cervantes, Azorín, Ortega, Unamuno, etcétera. Así, en las primeros años se tratará simplemente el problema de la oración. En los últimos el de los elementos que integran la oración. De este modo se podría pasar con aptitud a la enseñanza universitaria.

❁

El día 27 de diciembre de 1952 el doctor Mariano Iberico Rodríguez recibió del doctor Aurelio Miró Quesada, Rector interino, el cargo y las insignias de Rector de la Universidad Mayor de San Marcos de Lima, en cuyo paraninfo pronunció, en tal ocasión, un discurso del cual publicamos los párrafos esenciales:

"La Universidad como alta institución de cultura, tiene por misión fundamental la conservación, la difusión y afirmación de los valores espirituales. Lo cual exige de quienes pertenecen al mundo de la Universidad, consagración sin reservas, definida vocación cultural y visión que se levante por encima de lo que no sea los verdaderos fines y deberes de la enseñanza superior.

Considero que la Universidad debe constituir una unidad de destino y de vida y que su progreso sólo puede obtenerse gracias al armónico ejercicio de las actividades que por definición la integran: la actividad de los que enseñan con generosa consagración al saber y con sentido ejemplar de la función docente, y la actividad de los que aprenden con reverencia por las grandes formas y por las eminentes realizaciones de la vida. Unidad cuya ruptura implicaría el fracaso del ideal universitario, porque afectando de modo fatal su eficacia pedagógica, haría imposible la fructificación de la enseñanza que reclama un clima de serenidad, de mutua comprensión y de unánime y fervorosa lealtad al espíritu indivisible de la institución. Unidad en fin que sólo puede ser conservada si se reivindican para la Universidad un ideal y una misión estrictamente universitarios de los que estén rigurosamente apartados todos los factores extraños a su esencia.

Imbuído en estas ideas me esforzaré en convertir a la Universidad en una casa de estudios en que se planteen y resuelvan los problemas del saber y de la cultura con rigor especulativo, respeto por los datos de la experiencia y alta intención científica y ética, una casa de estudios, que por la naturaleza misma de su constitución y de su espíritu sea al mismo tiempo un ámbito propicio a la obtención de los mejores frutos de belleza y de bien.

RAFAEL GUTIÉRREZ GIRARDOT.

EXTRANJERO

FORMACION DEL PROFESORADO DE ENSEÑANZA MEDIA

Se reseñan a continuación, esquemáticamente, los procedimientos para la formación del profesorado de Enseñanza Media seguidos hoy día en los más importantes países:

A) *Profesores.*

ARGENTINA. — Siete años de Escuela Normal de Enseñanza Media, bien en la Sección de Letras o en la Sección de Ciencias.

AUSTRALIA. — Los profesores se forman en un período de cuatro años de estudios; tres años en la Universidad y un año de *teoría especial* y de *práctica pedagógica.*

BÉLGICA.—La Ley de 21 de marzo de 1929 creó el grado de "agregé" de la Enseñanza Media. El futuro profesor debe poseer el título de Doctor. Se realizan prácticas de enseñanza en las clases inferiores de Enseñanza Media para capacitar al futuro profesor en las dificultades pedagógicas.

BRASIL.—Existen dos formas de ingresar en el profesorado:

a) Los alumnos diplomados del Liceo o del Gimnasio hacen una oposición.

b) El alumno de una Escuela Normal que obtiene el número uno de su oposición. El nombramiento se hace directamente por el Gobierno.

DINAMARCA.—Se preparan en las Escuelas Medias de Enseñanza secundaria y en la Universidad. Se exige un año de práctica de enseñanza.

ESTADOS UNIDOS. — Existen tres tipos de instituciones formativas:

1) Las escuelas normales de Enseñanza Media. De dos a tres años de estudios.

2) Los colegios de profesores (sección de Educación) cuatro años de estudios.

3) Los colegios universitarios (sección de Educación).

FRANCIA.—El 1 de abril de 1950 se creó un "Certificado de aptitud para el profesorado de Enseñanza Media" (C. A. P. E. S.). El candidato debe poseer este certificado o ser "agregé", así como haber hecho dos años de prácticas de enseñanza en un liceo. Los exámenes son muy rigurosos en cuanto a la formación pedagógica práctica del futuro profesor.

GRECIA.—Deben poseer el diploma universitario (cuatro años de estudio) y dos años de prácticas de enseñanza en los liceos o en los Institutos. La Escuela Normal de Enseñanza Media tiene dos secciones: Letras y Ciencias. Se hacen cursos complementarios de dos años en la Escuela Normal de Enseñanza Media de Atenas, y se expide un certificado pedagógico especial.

HOLANDA.—La formación se hace bien por la Universidad, bien por medio de un "certificado de capacidad" que conceden las "escuelas normales superiores". No existe todavía reglamento oficial para la formación pedagógica. Existen cursos de Psicología, Pedagogía y Didáctica en las Universidades.

IRLANDA.—Para ser profesor hace falta poseer:

a) Un diploma universitario con un certificado de práctica de enseñanza.

b) Un certificado universitario de Pedagogía.

c) Tres años de prácticas.

ITALIA.—Las Universidades y los "Istituti Superiori di Magisteri" forman a los profesores de Enseñanza Media. Existe el "Instituti Superiori di Magisteri". Estos Institutos tienen categoría de "Institutos universitarios". Los profesores se nombran mediante una oposición y después de tres años de pruebas.

MÉXICO.—El profesor debe estar en posesión del título universitario y haber hecho prácticas de algunos años en una Escuela Primaria. Pasan por "Escuelas Normales" superiores.

NORUEGA.—Los profesores de la Escuela Media (tres primeros años de Enseñanza Media) pasan por el "adjunkt-eksamen". Los de los "gimnasios" deben poseer el título universitario de "lektor" y haber hecho seis meses del seminario pedagógico de la Universidad.

PORTUGAL. — Se forman en las "Escuelas Normales" superiores ("liceus normais"). Los profesores deben estar en posesión de títulos universitarios y haber hecho unos cursos prácticos de dos años en una de estas Escuelas Normales. Al final de ellas se realiza un Examen de Estado que concede el título de "profesor agregado". Existe el proyecto de creación de un Instituto Superior de Ciencias Pedagógicas.

SUECIA.—El profesor debe poseer títulos universitarios y haber realizado un año de prácticas en un liceo público y en una Escuela Normal Primaria.

SUIZA.—La formación se lleva a cabo, en su totalidad, en la Universidad.

TURQUÍA.—Se forman en la Escuela Normal Superior.

U. R. S. S.—Se dan en la Universidad cursos especiales de Pedagogía.

UNIÓN SUDAFRICANA. — El futuro profesor debe poseer un diploma universitario y después seguir los cursos especiales de preparación pedagógica siguientes:

1) Un curso especial de un año de Pedagogía para obtener el título que permite dedicarse a la enseñanza.

2) Un curso de dos años para obtener el grado de *Bachiller en Pedagogía* (B. Ed.).

Estos cursos pedagógicos se dan en los colegios universitarios, o bien en las mismas universidades.

B) *Auxiliares.*

Por lo general, el profesor titular de Enseñanza Media tiene auxiliares; alumnos de Escuelas Normales Superiores de Enseñanza Media o de secciones pedagógicas de la Universidad que hacen, de este modo, las prácticas que se les imponen obligatoriamente. Desde luego, estas prácticas suelen realizarse en las clases más elementales del ciclo de Enseñanza Media.

Igual que en España, algunas asignaturas que tienen una parte práctica (gimnasia, dibujo, química, música), se enseñan, además de por el profesor titular, por medio de auxiliares. Ahora bien, estos últimos no pertenecen al cuerpo académico ni se les incluye en la organización de la Enseñanza Media.

C) *Profesores de grado elemental y de grado superior.*

No suelen hacerse distinciones, por lo que toca a la Enseñanza Media, entre profesores de grado elemental y profesores de grado superior. Entre los países que no siguen este criterio general están Dinamarca y Noruega:

Dinamarca.—Existen las Escuelas medias (cuatro años), que preparan para el "gimnasio" o "la clase real" (tres años). El profesorado de las Escuelas medias procede de las "escuelas normales", donde realiza un curso complementario de dos años. El profesorado del "gimnasio" debe haber hecho seis años de estudios universitarios y seis meses de prácticas.

Noruega. — Existen las Escuelas medias (tres años) y los "gimnasios" (tres años). El profesorado de las primeras debe tener estudios universitarios y haber aprobado el examen de "adjunkt-eksamen". El profesorado de los "gimnasios" debe poseer el título de "lektor" y tener seis meses de prácticas en el seminario pedagógico de la Universidad.

En los demás países no existen distinciones entre los profesores. Por lo general, la formación del cuerpo docente de Enseñanza Media sigue las mismas normas. *Los catedráticos de Instituto dan sus clases indistintamente en los diversos cursos, ya sean del grado elemental o del superior.* Según hemos señalado anteriormente, los futuros profesores suelen en muchos países hacer prácticas en los primeros cursos de Enseñanza Media.

El lector advertirá, a través de este rápido resumen, cómo en la actualidad educativa de todos o casi todos los países se concede una señalada importancia a los estudios y prácticas metodológicas y pedagógicas. El art. 42 de la nueva Ley de Enseñanza Media, recogiendo esta orientación general, prescribe la existencia de "cursos de formación y perfeccionamiento profesional".

LA UNIFICACION DE LA ENSEÑANZA EN LOS PAISES LATINOS

El Profesor Leo Magnino ha dedicado recientemente un interesante artículo al tema de la legislación escolar comparada, en la revista *Notiziario della Scuola e della Cultura*, y bajo el título de "L'Unidicazione dell'insegnamento nei paesi latini".

Después de hacer constar los infructuosos esfuerzos realizados por diversos organismos internacionales, en orden a la resolución de este problema, uno de los más actuales y discutidos, el Profesor Magnino señala, como causa de estos fracasos, el haber pretendido coordinar las reglamentaciones escolares de países pertenecientes a zonas de muy diferente influencia cultural. Tales conatos no se verán nunca coronados por el éxito.

Lo que, en cambio, no sólo ve como muy factible el profesor italiano, sino que aboga por una pronta realización de tal proyecto, es una unificación entre los diversos grados de la enseñanza de los países latinos, particularmente de Italia, España, Francia, Portugal y repúblicas iberoamericanas. Tradiciones, costumbres, religión y una misma raíz lingüística dan a estos países una base común, que puede permitir la edificación de un sistema unificado, en el campo de la Enseñanza.

Por lo que respecta a Italia, Magnino señala el interés que tiene su país en llegar a la realización de este proyecto, por un doble motivo: en primer lugar, porque así podrían los hijos de los emigrantes italianos continuar sus estudios, iniciados en Italia, en los países de inmigración, sin necesidad de interrumpirlos para comenzar un nuevo curriculo escolar; y, en segundo lugar, porque se podría llegar así a una equiparación de títulos académicos expedidos en Italia con los de los restantes países latinos, que permitiría tanto a los profesionales italianos ampliar su campo de actividad en los países de inmigración, como a los estudiantes de los restantes países latinos graduarse en Universidades italianas, con la seguridad de que, al regresar a sus países de origen, aquellos títulos habían de tener la misma validez que los expedidos en los Centros docentes de su patria.

Aduce el Profesor Magnino en su artículo la experiencia española, en virtud de la cual numerosos países hispanoamericanos han llegado, mediante un acuerdo directo, a establecer una equiparación total de títulos profesionales, con nuestra Patria. Lamenta el profesor italiano que en el I Con-

greso Iberoamericano de Educación, celebrado en Madrid en el año 1949, y en el que se abordó el problema de la unificación de las enseñanzas en los países hispanoamericanos, no estuviesen presentes Italia, Francia y Portugal, ya que, tal vez, hubiese sido aquella una excelente ocasión para lograr esa unificación de enseñanzas de todos los países latinos.

Magnino da cuenta de la reciente creación en Italia de un "Centro per lo studio e il coordinamento degli ordinamenti scolastici nei Paesi Latini", que él mismo preside y cuyo fin es estudiar las ordenaciones escolares de los distintos países latinos, para llegar a una conveniente unificación de todas ellas. Para ayudar a desbrozar el camino. Magnino hace un llamamiento a los países latinos, a fin de que creen las correspondientes oficinas de legislación escolar comparada, a semejanza de lo hecho en Italia, con la colaboración del Ministerio de Instrucción Pública, a partir del año 1940.

El Profesor cree firmemente en la posibilidad de que los países latinos de Europa y las naciones de Iberoamérica llegasen a formar un sólido bloque en el campo de la enseñanza que podría ser el comienzo de una verdadera y propia "internacional" de la Escuela. Estudiando la posibilidad de actualizar programas casi idénticos, de conferir títulos de estudio que pudieran ser fácilmente equiparados y adoptando todas aquellas providencias que pudieran conducir a una más estrecha y firme relación en el campo de la enseñanza, estas Oficinas de legislación escolar comparada podrían colaborar eficazmente en la creación de una verdadera y propia comunidad educativa de los países latinos, que permitiría a cada uno de los países participar de las experiencias y de las iniciativas de los otros.

Podrían, además, estas Oficinas contribuir a desarrollar más y más las relaciones entre los diferentes países de la comunidad latina, mediante la adopción de normas en los planes escolares de cada país que contribuyesen a incrementar el estudio de la historia, de la geografía, de los comunes orígenes y tradiciones y de la idéntica religión, de la gran familia latina. Finalmente, podrían influir, con la difusión de las diferentes ordenaciones escolares, en una mayor ampliación del horizonte de los profesores y maestros de los países de la comunidad latina, favoreciendo, al mismo tiempo, la difusión de sus ideales y de sus proyectos.

Sobre la base de la latinidad, como señala el Profesor Magnino, sería posible encontrar un punto de acuerdo en el campo de la Enseñanza, que podría el día de mañana, finalmente, contribuir a un mayor acercamiento de todos los órdenes entre los pueblos que han tenido a Roma por madre común de su lenguaje.

NOTICIAS DE INGLATERRA

PANORAMA DE LA ENSEÑANZA INGLESA

De acuerdo con el interesantísimo informe del Ministerio de Educación inglés, publicado en 1952 y referente al año anterior, una buena parte de los proyectos elaborados al comienzo de 1951 no han podido ser enteramente realizados.

Entre los problemas más acuciantes se encuentran dos especialmente graves: uno, el de la falta de maestros; otro, el de replantear sobre nuevas bases el plan nacional de construcciones escolares.

Además de éstos, el Ministerio se encuentra con el de reformar la enseñanza secundaria para adecuarla perfectamente a las necesidades del país.

ESTADISTICA

El informe del Ministerio de Educación inglés, recientemente aparecido, da los datos siguientes sobre la educación en el Reino Unido durante 1951: el número de alumnos inscritos en los Centros de Primera y Segunda Enseñanza fué de 5.737.698, lo que representa un aumento de 86.543 sobre 1950. Aumenta de 165.763 a 169.757 el número de alumnos de quince a dieciséis años, mientras que desciende el de los de más de dieciséis años, de 32.137 a 30.686.

Se inauguraron 74 Centros de Enseñanza Media, mientras que se construían 276 más.

El número de maestros y profesores de Enseñanza Media era de 216.000 (221.250 en el año anterior): de ellos 82.200 eran hombres y 133.800 mujeres.

EXAMEN DE ESTADO

Le llamaremos así, aunque el Certificado General de Educación secundaria sea bastante diferente de nuestro Examen de Estado. Aquél está en trance de reforma en Inglaterra. Como es sabido, estos certificados se expiden por diversos "cuerpos examinadores" a los que ahora una circular del Ministerio da normas reguladoras. En esencia, ésta se limita a establecer una nueva formulación de las materias obligatorias y a procurar una mayor flexibilidad en los demás. La impresión general es que esta circular no va a bastar por sí sola para proveer a la necesaria reforma del sistema.

PROFESORES EXTRANJEROS DE ENSEÑANZA MEDIA

El Ministerio de Educación ha subido a 272 libras anuales el sueldo de los profesores ayudantes extranjeros de Enseñanza Media. El de los profesores de intercambio a 562 libras. Ambos sueldos estarán vigentes para el curso 1952-1953.

LA UNIVERSIDAD EN NUMEROS

El número de estudiantes universitarios ha variado poco en Inglaterra durante el trienio 1948-1951. En este último eran 85.314: 65.831 hombres y 19.483 mujeres. Sobre su distribución geográfica ya hemos informado a nuestros lectores en la *Actualidad Educativa* del número anterior de esta REVISTA (pág. 106).

La distribución de la primera cifra dada por carreras es la siguiente:

		Por 100
Letras	36.788	(43'1)
Ciencias Puras	17.168	(20'1)
Medicina	14.201	(16'6)
Carreras técnicas ...	10.591	(12'4)
Estomatología	2.885	(3'4)
Agricultura	2.606	(3'1)
Veterinaria	1.075	(1'3)

No es preciso advertir que, naturalmente, la Carrera de Letras ("Bachelor of Arts o Master of Arts") da también los Abogados, los funcionarios, etc., hasta el punto que solamente 2.825 estudiantes entre el total de las cifras dadas se preparan para la enseñanza.

BECAS

Rectificamos levemente, por la recepción de datos más precisos, el porcentaje de becarios en las Universidades inglesas de que dimos cuenta en nuestro último número. Del total de estudiantes (más de 85.000 —como hemos dicho—), el ¡72'5 por 100! disfruta de becas procedentes del Estado, de las Corporaciones públicas o de particulares. Es significativo que las dos Universidades más antiguas —y más ricas, desde luego—, Oxford y Cambridge, sean también las de mayor porcentaje de becarios: 75'7 por 100 y 74'3 por 100.

El Ministerio de Educación ha insistido en que las becas deben

siempre ser suficientes para permitir a los estudiantes dedicarse enteramente a su carrera y ha reprobado como viciosa la práctica de conceder becas de pequeña cuantía a los que habiendo aprobado el examen de becarios no han destacado en los mismos.

LOS METODOS AUDIOVISUALES EN LA EDUCACION

El número de escuelas que emplean estos métodos han subido de 22.392 en 1951, a 24.417 en 1952.

Una gran parte de ello se debe a la excelente tarea de la BBC, que publica interesantes folletos destinados a seguir sus emisiones especiales para la escuela. Estas se refieren fundamentalmente al estudio de la Geografía y al de las lenguas modernas. Los resultados obtenidos en este último campo son notables y tanto más importantes cuanto que remedian la tradicional impreparación de los alumnos ingleses en esta materia.

La lista de películas y proyecciones especialmente realizadas para su utilización escolar aumenta de día en día. Entre los últimos títulos señalaremos como ejemplo los siguientes: "Geología del mar y de los lagos", "El Dromedario", "El camello y la llama" y "La vida y la obra de Moliere".

Han tenido también enorme éxito entre profesores y alumnos las postales editadas por distintos organismos del Estado, relativas, sobre todo, a las colonias inglesas.

LA EDUCACION TECNICA

Una nueva política en materia de educación técnica superior viene desarrollándose desde mediados de 1952. Se entiende que aquélla constituye uno de los mejores medios de incrementar la productividad industrial. La tendencia general a largo plazo es la creación de Centros técnicos de categoría universitaria. Por lo pronto, se mejora la dotación de los colegios técnicos existentes, con el fin de ampliar su esfera de acción.

ORIENTACION PROFESIONAL

El problema de elección de carrera y orientación de post-graduados existe en Inglaterra como en todas partes y ha motivado la publicación de un grueso volumen, en el que se detallan con minuciosa precisión los requisitos, perspectivas, sueldos, etc. de no menos de 220 profesiones. El *Journal of Education* califica esta enciclopedia de "valioso libro de referencia", y el *Catholic Herald* dice que es "un libro espléndido que debería tenerse en todas las Escuelas".

OTRAS NOTICIAS EDUCATIVAS

ANALFABETISMO EN RUSIA

El combate contra el analfabetismo, que invadía especialmente los pueblos de la Rusia Asiática, ha sido desde su primera época una preocupación del régimen soviético. En 1917 Rusia contaba con una mayoría de analfabetos, y unos 40, cuando menos de las 150 distintas agrupaciones étnicas que constituyen el actual Estado soviético no podían escribir su propia lengua porque ni siquiera poseían alfabeto. Hoy día —si hemos de creer las referencias oficiales— el analfabetismo ha desaparecido casi en su totalidad, incluso en Asia. Los efectivos escolares ascienden a 48 millones de alumnos, con educación obligatoria de los siete a los quince años. Y el proyecto de nuevo Plan Quinquenal extiende este límite hasta los dieciocho.

Todos estos progresos innegables de la cultura elemental en Rusia deben apreciarse en relación a los fines colectivistas y sociales que la educación soviética persigue. La alfabetización de las masas es, simplemente, un medio para hacer penetrar en ellas la ideología comunista y la capacitación técnica. El complemento obligado de esta alfabetización es, por consiguiente, un control absoluto y sin restricción de la lectura; el *mujik* alfabetizado únicamente lee periódicos y libros especialmente dirigidos a su formación como *homo sovieticus*. La U. R. S. S. posee, con tal finalidad, unas 60.000 bibliotecas.

UNA NUEVA CIUDAD UNIVERSITARIA EN NORUEGA

En Sogn, cerca de Oslo, ha sido inaugurada una nueva Ciudad Universitaria, que alojará desde ahora 350 estudiantes y se espera pueda llegar a 1.200. En la nueva ciudad los estudiantes se distribuirán en grupos de cinco; cada uno de ellos tendrá su habitación y compartirá con los otros cuatro el vestíbulo, el salón, la cocina y el cuarto de duchas. Las obras han sido costeadas por las municipalidades de todas las regiones noruegas, deseosas de asegurar albergue adecuado a los estudiantes de provincias que acuden a Oslo. Un coleccionista de arte, Rolf Sternersen, ha donado a la nueva Ciudad Universitaria más de 600 obras de pintores noruegos contemporáneos.

FARMACEUTICOS SIN EMPLEO

Dos terceras partes de los estudiantes que cada año concluyen en Austria sus estudios farmacéuticos no pueden encontrar empleo. Así lo ha declarado, en una reunión celebrada hace días, la Corporación de Farmacia de la Unión Nacional de Estudiantes (O. H. S.). Hay en toda Austria 701 farmacias y 859 farmacéuticos titulados. Cursan ahora en las Universidades 612 estudiantes, de tal modo que casi hay tantos como establecimientos; y en éstos no quedan al año sino de 40 a 60 puestos libres. Ante esta situación, el presidente de la Unión Nacional de Estudiantes ha prevenido a éstos contra el riesgo de seguir tales estudios. Estudios que, por lo demás, son en Austria muy costosos, y por las numerosas y largas prácticas que les acompañan no pueden compatibilizarse con ninguna especie de trabajo. Un farmacéutico titulado no recibe un sueldo superior a 500 schilling por mes: unos 20 dólares.

NOTICIAS DE LOS ESTADOS UNIDOS

LAS PROFESIONES EN LOS ESTADOS UNIDOS

De una estadística relativa al año 1950, y que nos llega con retraso, resulta la siguiente distribución por profesiones en los Estados Unidos de América del Norte:

	Por 100
Profesionales y técnicos	9
Empresarios y administradores	9
Empleados	12
Comerciantes	7
Funcionarios	10
Agricultores	12
Obreros cualificados	34
Obreros no cualificados	7

Resulta curioso señalar que así como entre los agricultores y en ambas clases de obreros el porcentaje masculino es muy superior al femenino, en cambio son muchas más (casi cuatro veces) las mujeres que figuran como empleadas que los hombres dedicados a esta profesión.

RADIO Y GRAMOFONO EN EDUCACION

El evidente favor de que estos métodos gozan en el mundo anglosajón parece haber conducido a su uso desordenado en ciertas escuelas. Ahora se critica a los maestros, cuyo empleo de dichos métodos se reduce a interrumpir la cla-

se para oír un programa radiofónico. Para orientar mejor este tipo de enseñanza se propone la organización de discusiones orales sobre las emisiones; la redacción de resúmenes sobre los temas expuestos en las mismas; la imitación tan exacta como sea posible de la labor de una emisora. En resumen, se trata de que los alumnos no se limiten a una actitud pasiva frente a la radio o el disco, sino que tomen parte activa en los temas sugeridos por ellos. Los artículos de la señorita Broderyck, "especialista en educación por medio de la radio y de la televisión" de la Oficina Americana de Educación, son especialmente interesantes.

ANALFABETISMO

Un interesante estudio, titulado "El elevado coste del analfabetismo" y firmado por B. Carroll Reece, atribuye al analfabetismo el decrecimiento de la productividad agrícola, el absentismo rural, los salarios bajos y el inferior nivel de vida. Los que carecen de una educación básica suficiente, difícilmente alcanzan, en su opinión, puestos satisfactorios de trabajo, ni consiguen un decoroso nivel de confort. Esto se refiere no sólo a los individuos, sino también a las naciones en que el número de analfabetos es elevado.

EL ESTUDIO DE LAS LENGUAS MODERNAS

El señor McGrath, director de la Oficina Federal de Educación, compara el satisfactorio conocimiento de las lenguas modernas en otros países con el bajo nivel de esta enseñanza en los Estados Unidos. Una de las causas de esta última —dice— es la convicción común a muchos americanos de que siendo los Estados Unidos la nación más poderosa del mundo, su idioma acabára por ser la lengua mundial, de donde resulta la inutilidad de aprender otras.

Frente a esto, el señor McGrath propugna la enseñanza de las lenguas modernas, desde la enseñanza primaria como uno de los medios de mejorar la comprensión de los asuntos mundiales por parte de los súbditos americanos.

Cita los éxitos obtenidos en la enseñanza de lenguas modernas, y como ejemplo básico el de los cursos de español en San Diego, Los Angeles, Texas, etc., como asimismo los programas de televisión en Francia y en español en el distrito de Columbia.

Este estudio ha de hacerse, no obstante, de una manera funcional, dando al mismo tiempo que el conocimiento de la lengua una introducción a "los variados aspectos de la vida cotidiana de los pueblos que utilizan esas lenguas".

Reseña de libros

AGUSTÍN SERRANO DE HARO: *Palabras y Pensamientos*. Editorial Escuela Española. Madrid, 1953; 134 págs.

Palabras y Pensamientos no es un libro más, dedicado a iniciar a los niños en las técnicas puramente mecánicas de la lectura y de la escritura. Agustín Serrano de Haro ha pretendido, y logrado plenamente, hermanar en él, junto al libro elemental de lectura, una guía certera, capaz de conducir al niño al aprendizaje, más trascendente y dificultoso, del exacto significado de las palabras, como expresión externa, oral o escrita, de las ideas.

Este solo propósito didáctico, plenamente logrado, como decíamos, sería suficiente para reconocer al libro de Agustín Serrano de Haro un mérito, que muy raramente se encuentra en obras semejantes. Pero el empeño de Serrano de Haro es más ambicioso todavía. Con *Palabras y pensamientos* pretende, además, iniciar al niño en el conocimiento gustado de nuestros literatos, que los niños "se acerquen, con el alma temblorosa de emoción, a la fronda ubérrima y hermosa de la literatura española".

El autor ha dividido el libro en treinta lecciones o lecturas, todas ellas sencillas, poéticas, instructivas, acomodadas a la inteligencia y a la dicción infantiles. En ellas, y en forma amena, pone al alcance de la mentalidad de los niños las principales reglas de la Gramática y del Lenguaje, los conocimientos básicos de la Historia de la Literatura castellana, y una serie de normas y máximas de carácter religioso, moral y cívico. Cada una de las lecciones va seguida de diversos ejercicios e instrucciones de tipo práctico: explicación de la lectura precedente, doctrina gramatical, ejercicios gramaticales y de escritura, dictado, redacción, canto y recitación.

Quiere, pues, el autor de *Palabras y Pensamientos* que la lectura de su libro sirva para que el niño *lea*, venciendo las dificultades de orden material; para que cada día, y a base de una gimnasia mental de gran valor educativo, ensanche un poco el mundo de sus ideas y aumente, correlativamente, el vocabulario; para que ejercite la atención, la inteligencia y la memoria; para que, insensiblemente, vaya penetrando en los armónicos misterios del lenguaje —Gramática y Literatura—; para que, en fin, se sienta capaz no sólo de *hablar*, sino de *escribir*, con todo lo que estas dos palabras significan en el orden lógico, en el psicológico y en el estético. Para ayudar a conseguir ese segundo ideal, de que el niño *escriba*, el libro gradúa, sucesivamente, los ejercicios de copia, dictado y redacción.

La selección de composiciones poéticas y de canciones, con que se cierra cada una de las lecciones, está hecha con gran acierto. Breves, sencillas, intuitivas, de fácil retención y comprensión por el niño, que tiene así ocasión de acercarse al delicioso mundo poético del romancero: Santa Teresa, Lope, los Machado, Rubén, Marquina, etc.

Esmeradamente presentado, por la Editorial Escuela Española, e ilustrado, con acierto, por Francisco Armenteros y Jesús Bernal, *Palabras y Pensamientos* supone una innovación pedagógica plenamente lograda y de gran utilidad en el ámbito docente de la Escuela Primaria. Acompaña al libro una explicación y justificación de los procedimientos didácticos seguidos por el autor, en su obra.—O. DE S.

CL. BASSOLS IGLESIAS: *Ensayos de Pedagogía Normal y Terapéutica*. Publicaciones "Rev. Infantia Nostra". Barcelona, 1952; 137 páginas.

El presente libro reúne, bajo el denominador común de *Pedagogía Normal y Terapéutica*, cuatro escritos del doctor Bassols Iglesias, fundador de PRO INFANCIA. Dos de ellos, el primero y el tercero, son ponencias presentadas por el autor al V Congreso Nacional de Pediatría y al Congreso Internacional de Pedagogía, III Centenario de San José de Calasanz, respectivamente. El último es una conferencia. Los trabajos son los siguientes:

1) "Valoración de las principales causas de la delincuencia infantil".

2) "Secretos educativos (Leyendo en la vida de mi padre)".

3) "Valor terapéutico de la Pedagogía".

4) "Pautas educativas".

El primer escrito, de carácter médico-social —hemos de tener presente que fué hecho para un Congreso médico—, estudia el problema de la delincuencia infantil. El estudio está realizado desde el punto de vista de la herencia y desde el punto de vista del ambiente, características psicológicas, intelectuales y morales del niño; es decir, teniendo en cuenta los factores endógenos y los exógenos. Ofrece conclusiones altamente interesantes: en la delincuencia infantil el factor social influye más que el biológico, especialmente el ambiente familiar, y niega la delincuencia infantil en sentido patológico.

El segundo trabajo, cuyo título ya nos indica su carácter, es eminentemente pedagógico. Versa sobre verdades de orden empírico, pero de indudable valor práctico. Estos secretos educativos señalan el fundamento de la educación familiar, tomando como base la religión y la moral, y como método, el amor, la paciencia y el ejemplo. Desarrolla en cada uno de estos puntos las enseñanzas recogidas de su padre a través de la actuación pedagógica, o más bien educativa, del mismo.

La tercera parte es de carácter pedagógico-científico. A lo largo de toda ella pretende demostrar, y llega a conclusiones satisfactorias, el valor terapéutico de la Pedagogía, en aquellos casos en que el delincuente no es un caso médico-patológico. Determina que el tratamiento pedagógico ha de ir acompañado del tratamiento médico, porque tanto el factor hereditario como el ambiental se interfieren en la delincuencia infantil. Finalmente, asegura que la Pedagogía, en su aspecto terapéutico, alcanza su mayor importancia en el tratamiento de niños delincuentes por causas no médicas y en los menores psicópatas.

La cuarta parte, titulada "Pautas educativas", trata del valor de la educación frente a las limitaciones que le presentan los factores endógenos y exógenos. Estudia, especialmente, el objetivo de la educación, que, para el doctor Bassols, es el hombre futuro; el problema de los niños incorregiles, que para él no existe, pues no considera a ningún niño totalmente incorregible; el también difícil problema de la educación sexual, considerándolo cometido exclusivo de la familia y de carácter necesariamente individual. Por último, trata de la educación de la voluntad, resumiendo las conclusiones de los libros más conocidos sobre la materia.

La obra concluye con una biblio-

grafía de trabajos del mismo autor sobre educación y medicina.

Es un libro interesante desde el punto de vista pedagógico, sobre todo por el hondo sentido educativo que de él dimana; de una parte, de la experiencia pedagógica del autor, y de otra, del sano sentido cristiano en que sustenta su pedagogía.

El aspecto pedagógico está completado, eficazmente, por el aspecto médico, de indiscutible valor para el estudio del problema central de la obra, que es la delincuencia infantil, plano en donde es conocida la competencia del autor.

Domina en el libro el aspecto práctico de los problemas, todos ellos tratados con sencillez y amenidad.—T. PUENTE.

L éducation des analphabètes. Bibliographie choisie. Unesco. París, 1950.

Los educadores, directores de Centros de Enseñanza y, en general, cuantos trabajan por reducir el número de analfabetos actualmente existente en el mundo encontrarán un eficaz medio de ayuda para sus intentos en la obra titula: *L éducation des analphabètes. Bibliographie choisie.*

Editada por el Centro de Información del Departamento de Educación de la Unesco, consiste, como su mismo título indica, en una relación bibliográfica, en la que cada una de las obras reseñadas va acompañada de un breve comentario. En tal comentario, escrito con un criterio eminentemente práctico, se consignan, ante todo, los métodos que el libro propone y desarrolla para combatir el analfabetismo, y los resultados obtenidos en la aplicación de esos métodos. Asimismo, y para mayor comodidad de los lectores, se hace constar también el precio por el que pueden ser adquiridas las obras reseñadas.

La selección de los libros que integran esta publicación bibliográfica ha sido hecha teniendo en cuenta, fundamentalmente, los datos aparecidos en la *Revue analytique de l'éducation de base*, que publica mensualmente el Centro de Información del Departamento de Educación de la Unesco.

Las obras están agrupadas, dentro de la publicación que comentamos, en dos secciones. En la primera, que comprende 65 títulos, van aquellas que tratan, primordialmente, de la organización de campañas contra el analfabetismo, así como de los distintos métodos pedagógicos que deben ser empleados para combatir esa plaga social. En la segunda sección encontramos los títulos de 32 manuales y obras de carácter elemental, que pueden servir como texto especializado, para facilitar a los analfabetos las técnicas de la lectura y escritura.

Un índice de autores y otro de materias completan la obra, que, como decíamos, servirá de auxiliar eficaz a cuantos trabajan en la organización y desarrollo de campañas contra el analfabetismo.—J. M.

XVe Conference Internationale de l'Instruction Publique convoquée par l'Unesco et le B. I. E. Procès-verbaux et Recommandations. París, Unesco; Ginebra, Oficina Internacional de Educación. Publicación núm. 142, 1952. 148 páginas.

El problema del acceso de la mujer a la educación constituía el primer punto del orden del día de la XV Conferencia Internacional de Instrucción Pública celebrada en Ginebra, en la sede de la Oficina Internacional de Educación, conferencia que, por primera vez, fué presidida por una mujer. Esta cuestión había despertado un gran interés no sólo entre los educadores, sino también en los círculos femeninos de los distintos países. Ese volumen contiene las actas de las sesiones a las cuales participaron los delegados de los 51 Gobiernos representados en la Conferencia. La recomendación aprobada comprende 37 artículos agrupados en seis capítulos, cuyos títulos reproducimos: 1) Estudios y planes destinados a favorecer el acceso de las mujeres a la educación. 2) Medidas de carácter general aplicables a todos los grados de la enseñanza. 3) Medidas especiales relativas a la educación fundamental. 4) Medidas especiales relativas a la enseñanza profesional. 5) Medidas especiales relativas al personal docente. El lector encontrará también en ese volumen el texto de la recomendación sobre la enseñanza de las ciencias naturales en las escuelas del segundo grado y de las discusiones que han precedido la aprobación de dicha recomendación.—R. E.

RAFAEL BARDALES B.: *La Educación en Honduras.* Oficina de Educación Iberoamericana. Instituto de Cultura Hispánica. Madrid, 1953; 56 págs.

La Oficina de Educación Iberoamericana de Madrid acaba de publicar un interesante folleto sobre el estado actual de la Educación en la nación centroamericana de Honduras. Su autor es Rafael Bardales B., actual Director general de Enseñanza Media y Normal del Ministerio de Educación Pública hondureño, y una de las personalidades más destacadas del campo docente centroamericano, al cual sirve, asimismo, como enlace con la Unesco para toda Centroamérica.

La obra de Bardales es una exposición esquemática de la organización educacional hondureña en todos sus grados: Educación Preescolar, Primaria, Secundaria, Normal, Técnica y Universitaria; terminando con un informe, muy detallado, de la Compaña de Alfabetización puesta en marcha en los últimos años en Honduras. En cada uno de los grados de la enseñanza se expone, en primer lugar, los objetivos correspondientes, y a continuación los planes de estudios y programas, estadísticas de matrícula, personal docente, exámenes, graduados, curso escolar y edificios escolares; diversas etapas de cada enseñanza; clases de escuelas (urbana, rural)... En el campo de la Educación Primaria, tanto urbana como rural, se presentan cuadros detallados de los respectivos planes de estudios, con especificación de las asignaturas que los componen, clasificadas en cuatro grandes grupos: 1) *Educación para la salud*, comprendiendo la Educación física. 2) *Educación intelectual*, comprendiendo el Castellano, las Matemáticas, los Estudios sociales y las Ciencias Naturales. 3) *Educación manual* (Artes industriales, Educación para el Hogar y Trabajos agrícolas); y 4) *Educación estética*, clasificada en Artes plásticas y en Música y Canto. En el tercer grupo de *Educación manual* se agrega, para las Escuelas Primarias Rurales, un apartado posterior a los Trabajos agrícolas, consistente en un pequeño plan de estudios de Economía rural, que comprende práctica agropecuaria, horticultura, arboricultura, prados, ganadería, api-avicultura, jardinería, nociones de Patología animal y vegetal y nociones de Veterinaria.

La *Educación Preescolar* en Honduras no es obligatoria, y la reciben los niños de cuatro a siete años; no transmite conocimientos, sino que se propone guiar al niño para iniciar el desenvolvimiento integral de su personalidad, estimulando el desarrollo físico, mental, emocional y social, Los niños asisten a un total de dieciséis horas semanales; habiéndose matriculado, en el segundo semestre del año 1951-52, 933 alumnos, distribuidos en 24 escuelas, atendidas por 34 maestras.

La *Educación Primaria Urbana* proporciona al niño, de siete a quince años de edad, el mínimo de cultura general básica, de acuerdo con los intereses y necesidades del educando, y se orienta hacia un fortalecimiento del sentimiento nacional, el espíritu cívico y la creación de hábitos de trabajo.

La *Educación Primaria Rural* añade a estos objetivos el de la orientación agropecuaria, en sus tres tipos de Escuelas: Común,

Modelo y Ambulante. El plan de estudios comprende un total entre veintisiete y treinta y una horas semanales de clases en la Escuela Urbana, y de treinta a treinta y ocho en la Rural, más cuatro horas complementarias, semanales, para actividades deportivas, conjunto coral y teatro infantil. En Honduras funcionan actualmente 588 Escuelas Urbanas, servidas por 2.054 profesores, para 56.731 alumnos, y 1.450 Escuelas Rurales, con 1.472 profesores y 47.706 alumnos. El censo escolar último de la República registró los siguientes datos: niños cursados, 306.725, de los cuales unos 100.000 reciben enseñanza, y el resto, las dos terceras partes, no la reciben. La Escuela Primaria hondureña cuenta actualmente con 1.464 edificios escolares.

La *Educación Secundaria* continúa en la adolescencia la cultura general adquirida en la Escuela Primaria; cuida del desarrollo físico; cultiva los ideales y actividades que capaciten para participar en la vida económica y social, y sigue desarrollando la personalidad del educando. El plan de estudios secundarios actual comprende, igualmente, la educación física, la intelectual (con un cuadro de catorce asignaturas), la educación estética (artes plásticas, música, caligrafía) y la educación técnicomanual, como artes industriales y hogareñas. Con un total, según las clases, entre treinta y cuatro y cuarenta horas semanales de clases sistemáticas, más tres o cuatro de actividades complementarias. Como condiciones indispensables para la admisión en la Escuela Secundaria se señalan: tener trece años de edad, no adolecer de enfermedad contagiosa y haber aprobado la Escuela Primaria (y para el Instituto Central de Varones, haber sido aprobado en el examen de admisión). En el último semestre se matricularon 1.417 alumnos, atendidos por 435 profesores. A su final se examinaron 966 alumnos, de los cuales aprobaron 614 en exámenes ordinarios y 175 en extraordinarios. En los generales obtuvieron el grado de Bachiller, en Ciencias y Letras, 205 alumnos.

La *Educación Normal* y la *Técnica* son en Honduras ampliación de la Escuela Secundaria y tienden a la formación del espíritu profesional. A los alumnos normales se les hace pasar por cinco etapas básicas: previa, escolar, de participación semiintensiva e intensiva. La Educación Técnica tiende a formar el personal especializado en las actividades comercial, industrial, agrícola y cuantas exijan las necesidades económicas del país. Existen las llamadas Escuelas de Secretariado y las Escuelas Comerciales.

La *Educación Universitaria* tiende a la formación de profesionales y a la investigación científica. En general, se observa que la política universitaria hondureña se inspira actualmente en las ideas orteguianas sobre el particular. La Universidad es una organización estatal, consta de las Facultades de *Humanidades;* Ciencias Jurídicas y Sociales; *Odontología*, Medicina y Cirugía; Ciencias Físicas y Matemáticas; Química y Farmacia; *Ciencias Pedagogógicas;* Ciencias Económicas; *Agronomía y Veterinaria*, y *Bellas Artes*, de las cuales no se han organizado todavía las señaladas en letra cursiva. Existe un examen de admisión y funciona un Consejo Universitario formado por el Rector, los Decanos, el Secretario de la Universidad y cuatro o cinco consejeros. Los planes de estudios constan de siete cursos en Medicina; de cinco, en Ciencias Jurídicas y Sociales, Ciencias Físicas y Matemáticas y Química y Farmacia; de cuatro, en la Escuela de Ciencias Económicas, y de tres, en la Escuela de Enfermería. En el último curso se graduaron 39 licenciados, repartidos entre doctores en Medicina (6), Enfermería (16), Farmacia (0), Ingeniería civil (7) y Licenciados (10). Se matricularon en total 820 alumnos, atendidos por 167 profesores.—E. C.

EL ACCESO DE LA MUJER A LA EDUCACION

XV Conferencia Internacional de Instrucción Pública convocada por la Unesco y la B. I. E. Según informes suministrados por los Ministerios de Instrucción Pública de Alemania, Australia, Austria, Bélgica, Birmania, Cambodge, Canadá, Ceilan, Colombia, Costa Rica, Cuba, Dinamarca, República Dominicana, Ecuador, Egipto, España, Estados Unidos, Filipinas, Finlandia, Francia, Guatemala, Honduras, India, Irak, Irán, Islandia, Israel, Italia, Japón, Jordania, Líbano, Luxemburgo, Mónaco, Nicaragua, Nueva Zelanda, Panamá, Países Bajos, Perú, Polonia, Portugal, Reino Unido, Salvador, Suecia, Suiza, Unión Sudafricana, Uruguay, Viet-Nam.—Publ. núm. 140. Ginebra, 1952. 232 págs.

Tras una breve introducción por uno de los miembros de la B. I. E., se reproduce el cuestionario dirigido por ambas organizaciones a los Ministerios de Instrucción Pública. Dicho cuestionario se refiere:

1.° A los derechos legislados de la mujer a la educación. 2.° Enseñanza primaria. 3.° Enseñanza secundaria. 4.° Enseñanza profesional. 5.° Enseñanza superior. 6.° Formación de Maestras. 7.° Factores que impiden o favorecen el acceso de la mujer a la educación. 8.° Informes complementarios diversos.

Seguidamente se incluye un estudio general, consistente en un resumen de las respuestas suministradas por los diferentes países a cada uno de los puntos del cuestionario. Este estudio va acompañado de datos estadísticos que muestran comparativamente el estado de la educación de la mujer y del hombre en los mencionados países. Concluye este estudio general con la consecuencia de que en todos los países, al intentar resumir el estado del acceso de la mujer a la educación, se ha observado un movimiento ascendente muy sensible, que tiende a suprimir todos los obstáculos que le impidan este ascenso.

A continuación insertan las respuestas de todos los países, por orden alfabético. Entre ellas encontramos la de ESPAÑA, facilitada por el Ministerio de Educación Nacional. En el informe se hace resaltar que las leyes españolas, al hacer constar que todos los españoles tienen derecho a la educación, no hacen distinción de sexo. Se extiende después en informes sobre los distintos tipos de enseñanza.

Al final del libro, y como un apéndice, vienen unas tablas en las que se pretenden reunir todos los datos estadísticos proporcionados por los distintos países sobre número de escuelas, maestros y alumnos de ambos sexos en los diferentes grados de la enseñanza.

Este resumen tiene un interés particularmente recopilatorio, ya que nos ofrece en un solo volumen la oportunidad de conocer toda clase de datos legislativos y oficiales referentes a la educación de la mujer en cada uno de los países enumerados. Y también, ya que refleja en sus contestaciones una postura oficial, comparar nuestra manera de resolver el problema con la de otras naciones. Pero teniendo siempre en cuenta que todos los datos recogidos tienen un carácter meramente oficial.

Presenta también gran interés el punto referente a la educación profesional de la mujer. A esta pregunta del cuestionario han contestado todos los países, de acuerdo con sus características y ofrecen el aliciente de darnos a conocer el estado actual de este problema tan debatido y al que nunca se considera bien solucionado.—M. C. DE CALA.

Indice legislativo (*)

JEFATURA DEL ESTADO

Ley de 20-XII-52 suspendiendo la amortización de plazas que en la escala técnico-administrativa del M. E. N. dispuso la Ley de 26-V-44; se transforman veinte plazas de Oficiales de la misma escala en Auxiliares del propio Departamento, y se fijan las plantillas provisional y definitiva que en consecuencia resulten.

Otra ídem íd. concediendo una gratificación extraordinaria a los funcionarios y empleados activos del Estado y a las Clases Pasivas dependientes del mismo.

Otra ídem íd. concediendo un crédito extraordinario al M. E. N., con destino a indemnizaciones por residencia, en los años 1950 y 1951, del personal del Departamento que presta sus servicios en Canarias y Norte de Africa (*B. O. E.* de 22 y 21-XII-52. *B. O. M.* de 5-I-53).

Otra ídem íd. concediendo un suplemento de crédito al M. E. N. para satisfacer los gastos que ocasionen los actos conmemorativos de la celebración del centenario de don Santiago Ramón y Cajal (*B. O. E.* de 21-XII-52. *B. O. M.* de 8-I-53).

Decreto-Ley de 26-XII-52 fijando los créditos que habrán de integrar los Presupuestos generales del Estado, correspondientes al Ministerio de Educación Nacional, para el ejercicio de 1953 (*B. O. E.* de 13-I-53. *B. O. M.* de 22-I-53).

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL

Orden conjunta con el Ministerio de la Gobernación coordinando, a efectos docentes, el Hospital del Rey, de Madrid (*B. O. E.* de 6-I-53. *B. O. M.* de 19-I-53).

Decreto de 6-I-53 concediendo la Gran Cruz de la Orden Civil de Alfonso X el Sabio a doña Jerónima T. Pecson.

Otro ídem íd. concediendo la Gran Cruz de la Orden Civil de Alfonso X el Sabio a don Lorenzo Riber Campíns (*B. O. E.* de 6-I-53. *B. O. M.* de 26-I-53).

SUBSECRETARÍA

Orden sobre cancelación de notas relativas a sanciones en los expedientes de los funcionarios de este Departamento.

Otra ídem dictando normas para la recaudación de las tasas administrativas, cuya cuantía se indica, por los servicios que preste la Administración de este Ministerio.

Otra ídem dictando normas a los Pagadores central y provinciales de este Departamento (*B. O. E.* de 26-XII-52).

Rec. de alzada. — Declarando improcedente el interpuesto por la funcionaria doña Emma Merino Hervella contra Orden de la Subsecretaría de 31-V-52. (*B. O. M.* de 5-I-53).

Orden nombrando Presidente de la Real Academia de San Jorge, de Barcelona, a don Miguel Mateu Pla (*B. O. M.* de 8-I-53).

Orden nombrando a don Luis Bescansa Aler miembro de la Oficina de Extensión Cultural de la Subsecretaría del Departamento.

Orden concediendo el ingreso en la Orden Civil de Alfonso X el Sabio a don Francisco Vives.

Pers. adm. — Confirmando ascensos en la escala técnica por ascenso y fallecimiento de los señores que se citan.

Disponiendo cambio de destino del Jefe de Adm. don José Mañas Vázquez (*B. O. M.* de 12-I-53).

Cons. Nac. de Educación. — Nombrando consejeros a los señores que se expresan (*B. O. E.* de 2-I-1952 y rectificada en 7-I-52).

Orden constituyendo la Com. de Régimen interior del Departamento.

Otra disponiendo el paso de determinados servicios de la Sec. de Creación de Esc. a la de Ens. Primaria Privada.

Otra fijando plazos para la presentación de documentos correspondientes a créditos que han de figurar en relación de "resultas".

Otra publicando las fechas e Indices en que fueron remitidas a la Ord. de Pagos las órdenes de libramientos que se citan (*B. O. M.* de 15-I-53).

Pers. adm. — Confiriendo ascensos en la escala auxiliar por excedencia de don León Cristóbal Caro.

Aux. int.—Anulando todos los nombramientos efectuados hasta el día 31-XII-52 (*B. O. M.* 19-I-53).

Ordenes concediendo el ingreso en la Orden Civil de Alfonso X el Sabio a los señores y corporación que se indican.

Orden publicando las fechas e Indice en que fueron remitidas a la Ordenación de Pagos las órdenes de libramiento que se indican (*B. O. M.* 22-I-53).

Ordenes concediendo el ingreso en la Orden Civil de Alfonso X el Sabio a los señores y corporación que se indican.

Fund. "Santa Elena".—Valencia.—Destituyendo a los Patronos y al Secretario y confiriendo interinamente a la Junta de Beneficencia de la provincia el patronazgo de la Institución.

Fund. "Cadoalla".—Becerrea (Lugo).—Sobre transmisión de fines de la Institución.

Fund. "San Martín de Lousada".—Samos (Lugo).—Sobre transmutación de fines de la Institución (*B. O. M.* 29-I-53).

DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

Colegios Mayores.—Cese y nombramiento de director del hispanoamericano "Nuestra Señora de Guadalupe" de los señores don Angel A. Lago Carballo y don José María Alvarez, respectivamente.

Cursos monográficos. — Autorizando su implantación en la Fac. de Vet. de Zaragoza; en la Fac. de Med. de Sevilla y en la Fac. de Ciencias de las Univs. de Santiago y Murcia.

Prof. adj. — Prorrogando el nombramiento de don Constantino Láscaris Comneno (*B. O. M.* de 5-I-53).

Decreto de 3-X-52 creando en la Universidad de Madrid el Col. Mayor "San Francisco Javier".

Otro de 24-X-52 sobre adquisición de terrenos para completar la Zona Univ. de Barcelona (*B. O. E.* de 9-XI-52. *B. O. M.* de 8-I-53).

Otro de 12-XII-52 creando el Colegio Mayor Univ. "José Antonio Primo de Rivera" en la Universidad de Madrid.

(*) Contiene la referencia de las disposiciones más importantes publicadas en el *Boletín Oficial del Ministerio de Educación Nacional* durante el mes de enero del año en curso.

Otro de 19-XII-52 incorporando a la Junta de la Ciudad Univ. de Madrid representantes de determinadas instituciones culturales o docentes enclavadas en su zona (*B. O. E.* de 29-XII-52).

Colegios Mayores.—Transformando el Col. "Luis Vives", de Valencia, en dos nuevos denominados "Luis Vives" y "Alejandro Salazar".

Confiando al S. E. U. la dirección del Col. Mayor "San Jorge", de Barcelona.

Consejeros de Distrito Uni. — Dictando normas para su nombramiento.

Vicedecanos. — Nombrando para la Fac. de Derecho de la Univ. de La Laguna a don Evelio Verdera (*B. O. M.* de 12-I-53).

Rec. de Agravios.—Desestimando el interpuesto por don Hilario Salvador Bullón (*B. O. E.* de 25-X-52. *B. O. M.* de 15-I-53).

Ordenes encargando de enseñanzas en la Fac. que se citan a los señores que se expresan.

Prof. adj. — Prorrogando el nombramiento de don Luis Pons Santamaría.

Profs. encargados de curso.—Nombrando a los señores que se citan para la Fac. de Filosofía y Letras de Madrid.

Prof. de idiomas.—Nombrando para las Univs. de Madrid y Salamanca a los señores que se citan (*B. O. M.* de 19-I-53).

Pres. adicionales. — Aprobando el adicional al ordinario del ejercicio económico de 1952 de la Universidad de Granada y el texto refundido de ambos (*B. O. M.* de 22-I-53).

Rec. de reposición.—Desestimando el interpuesto por don Fernando Lozano Cobo contra O. M. de 9-VII-52 (*B. O. M.* 29-I-53).

Dirección General de Enseñanza Media

Catedráticos num. — Nombrando para el Inst.° de Puertollano, en virtud de concurso de traslado, a don Manuel Criado.

Gabinete Técnico.—Ordenes concediendo asignaciones a los miembros del mismo que se citan.

Esc. del Hogar.—Nombrando profesoras a doña Monserrat Ballera y otras señoras que se citan (*B. O. M.* de 5-I-53).

Ley de 20-XII-52 sobre situación, a efectos pasivos, de determinados Profs. de Religión de Inst. de Ens. Media (*B. O. E.* de 24-XII-52).

Ordenes concediendo asignaciones a los miembros del Gabinete Técnico de la D. G. que se citan (*B. O. M.* 12-I-53).

Prof. num. — Autorizando la continuación en sus cargos hasta completar la edad reglamentaria y pase de servicios a los señores que se expresan.

Prof. aux. num. — Concediendo el reingreso y jubilando a los señores que se citan (*B. O. M.* de 15-I-53).

Denominaciones. — Disponiendo la denominación de "Padre Luis Coloma" para el Inst. de Jerez de la Frontera.

Prof. adj. interinos. — Nombrando para los Inst. de Ceuta, Lugo, Salamanca, Algeciras y Cartagena a los señores que se citan.

Prof. aux. num. — Concediendo el reingreso en el servicio activo de la enseñanza a don Juan Arévalo (*B. O. M.* de 19-I-53).

Prof. adj. interinos. — Nombrando a don Paciano Puente para el Inst. de León "Padre Isla" y a don José Araújo para el de Orense (*B. O. M.* de 29-I-53).

Dirección General de Enseñanza Profesional y Técnica

Ley de 20-XII-52 reorganizando los escalafones del Prof. de las Esc. Comercio.

Otra ídem id. reorganizando los escalafones del Prof. de las Esc. de Peritos Ind. (*B. O. E.* de 23-XII-52).

Alumnos.—Estableciendo exámenes de ingreso en las Esc. de Ing. y Superiores de Arq. y Esc. subalternas que se indican, para aquellos alumnos a quienes les quede una o dos asignaturas pendientes de aprobación (*B. O. E.* de 26-XII-52).

Esc. Esp. de Ing. Agrón.—Concediendo subvención para estancias de alumnos.

Esc. Esp. de Ing. de Minas.—Concediendo subvenciones en los conceptos que se indican.

Nombrando Prof. de las Esc. que se citan a don José Pérez Sáez y don Miguel Sotomayor.

Esc. de Comercio. — Concediendo exámenes extraordinarios en enero a los alumnos a quienes falte una o dos asignaturas, más Conjunto y Reválida para terminar el Grado o Carrera (*B. O. M.* de 5-I-53).

Esc. de Fac. de Minas. — Disponiendo un crédito para atender a los gastos que originen las inspecciones reglamentarias.

Esc. Esp. de Ing. de Minas.—Nombrando profesor, en virtud de concurso, a don Antonio Canseco.

Esc. de Comercio.—Disponiendo se publique la relación de Profesores de las asignaturas que se citan, comprendidos en el D. de 21-XI-52 (*B. O. M.* de 8-I-53).

Decreto de 3-X-52 estableciendo las enseñanzas de formación del espíritu nacional en los Centros de Ens. Prof. y Técnica (*B. O. E.* de 29-XII-52).

Esc. Esp. de Ing. Navales.—Créditos para los conceptos que se indican (*B. O. M.* de 12-I-53).

Esc. Sup. de Arq. de Barcelona.—Aprobando crédito para gastos de viajes de prácticas (*B. O. M.* de 19-I-53).

Esc. Esp. de Ing. Ind. Textiles de Tarrasa. — Anunciando a concurso - oposición la plaza de Prof. núm. de "Tejidos de punto y Tejidos especiales de punto".

Esc. de Comercio.—Autorizando al Director de la de Palma de Mallorca para organizar las clases complementarias de permanencias (*B. O. M.* de 22-I-53).

Esc. Esp. de Ing. Ind. Textiles de Tarrasa.—Convocando concurso-oposición para proveer la plaza de Prof. num. del Grupo octavo "Tecnología Textil y Tisajes".

Esc. de Comercio. — Desestimando la petición formulada por el Catedrático don Félix Aguilera Gómez sobre anulación del concurso de traslados convocado por O. M. de 3-V-52.

Créditos. — Aprobando la distribución del consignado para el Curso Hispano - francés de Burgos (*B. O. M.* de 26-I-53).

Dirección General de Enseñanza Laboral

Ley de 20-XII-52 fijando la cuantía que en el ejercicio económico de 1953 ha de tener el crédito destinado a la creación de Centros de Ens. Media y Prof.

Otra ídem íd. fijando nuevas plantillas y sueldos de los escalafones de personal de las Esc. de Artes y Oficios Artísticos (*B. O. E.* 23-XII-52. *B. O. M.* de 8-I-53).

Decreto de 3-X-52 estableciendo las enseñanzas de formación del espíritu nacional en los Centros de Ens. Laboral (*B. O. E.* 29-XII-52).

Subastas.—Declarando desierta la segunda para las obras del Centro de Ens. Media y Prof. de Guardia y ordenando su realización por el sistema de Adm.

Profesorado.—Nombrando Prof. de Religión para los Centros que se indican a los señores que se citan.

Patr. Prov.—Nombrando arquitecto asesor del de Oviedo a don Francisco González López - Villamil (*B. O. M.* de 12-I-53).

Patr. Prov.—Nombrando arquitecto asesor del de Málaga a don Eduardo de Burgos Carrillo.

Ofertas.—Ratificando la del Ayunt. de Guía de Gran Canaria para la creación de un Centro de Ens Media y Prof.

Prof. y Maestros de Taller.—Nombrando para el Centro de Villablino a don Francisco Negro López.

Convocatoria para seleccionar el Prof. del Centro de Priego de Córdoba.

Hal y Bibl.—Nmbrando los correspondientes para el Centro de Saldaña (*B. O. M.* de 15-I-53).

Cursos complementarios.—Estable-

ciendo los de extensión cultural y de iniciación técnica en los Centros de Ens. Media y Prof

Prof. titulares. — Nombrando, en virtud de concurso selección, profesorado para los Centros de Vall, Lucena y Puente Genil (*B. O. M.* de 19-I-53).

Bachillerato laboral. — Aprobando el cuestionario de Cultura Industrial para el tercer curso del Ciclo especial de la modalidad Industrial y Minera (*B. O. M.* de 22-I-53).

Dirección General de Enseñanza Primaria

Rec. de agravios. — Desestimando el interpuesto por doña Carolina Salvador, relativo a concurso de traslados en el Magisterio (*B. O. E.* de 6-XI-52).

Rec. de alzada.—Revocando la Orden recurrida y se declara el derecho preferente de la recurrente, doña Florencia Sanz Rubio.

Otro declarando improcedente el interpuesto por la Maestra Nac. doña Paz Nieves Rubiato Martínez.

Inspectores.—Nombrando a los señores que se citan.

Prov. de Esc. — Incluyendo en el Esc. Gen. del Mag. Nacional Prim. a doña María Cruz Orgadao (*B. O. M.* de 5-I-53).

Decreto de 3-X-52 creando un Grupo Esc. com. "Reyes Católicos" en la ciudad de Melilla (*B. O. E.* de 9-XI-52).

Inspectores. — Acordando dar la oportuna corrida de escalas por jubilación de don Juan Llerena Luna.

Directores. — Nombrando para la Esc. del Mag., maestros de Gerona, a don Luis Agulló Niñas (*B. O. M.* de 8-I-53).

Rec. de agravios.—Desestimando el interpuesto por la Maestra Nac. doña Rosa Garáu Feliú (*B. O. E.* de 13-XI-52).

Directores. — Nombrando para la Esc. del Mag., maestros de Almería, a don Antonio Relaño Jiménez.

Secretarios. — Nombrando para la Esc. del Mag., maestros, de Las Palmas, a don José Fernández Melián.

Inspectores.—Nombramiento y reingreso de las señoras que se citan.

Profesorado.—Nombrando a los señores que se citan (*B. O. M.* de 12-I-53).

Rec. de agravios.—Declarando improcedentes los interpuestos por los Maestros Nac. doña María Misericordia Pando Gómez y don Samuel Roca Rodó (*B. O. E.* de 18-X-52 y 7-XI-52).

Directores de Grupos Esc.—Convocando concurso-oposición restringida para proveer en propiedad las vacantes que se indican (*B. O. M.* de 15-I-53).

Créditos. — Distribuyendo 157.000 pesetas para "gastos de calefacción" en las Esc. del Mag. que se citan.

Prof. num.—Dando la correspondiente corrida de escalas por jubilación de doña Blasa Claudia Ruiz.

Casa-habitación.—Estimando la reclamación presentada por el Maestro don Emilio Caro Herdara.

Desestimando las peticiones elevadas por doña Rosario Carreras Teu y doña Bienvenida González Expósito.

Conc. gen. de traslados.—Referente a la concesión de puntos a los efectos del Concurso.

Directores de Grupos Esc.—Publicando la lista única general de Directoras y Directores aprobados en la oposición restringida convocada por O. M. de 30-IX-51 (*B. O. M.* de 19-I-53).

Directores de Grupos Esc.—Rectificando errores materiales en la O. M. de 5-I-53, convocando oposición restringida para la provisión de vacantes.

Cons. prov.—Aprobando el nombramiento de vocales en el de la prov. de Granada (*B. O. M.* de 26-I-53).

Rec. de agravios.—Desestimando el interpuesto por don José González Peiró contra O. del M. E. N. de 10-IV-51 (*B. O. E.* de 10-XI-52).

Rec. de reposición.—Estimando los interpuestos por don Juan Mercadé y doña Eloísa Rodríguez, Maestros Nac.

Otro desestimando el presentado por el Maestro Nac. de Aranjuez don Joaquín Martínez Losada.

Secretarias. — Nombrando para la Esc. del Mag. de Sevilla a doña Aurora López Narro (*B. O. M.* de 29-I-53).

Dirección General de Bellas Artes

Ley de 20-XII-52 disponiendo la consignación de un crédito en cuatro anualidades para las obras de reconstrucción y acondicionamiento e instalaciones del Teatro Real de Madrid (*B. O. E.* de 22-XII-52. *B. O. M.* de 5-I-53).

Orden jubilando por edad reglamentaria al restaurador del Museo Nac. del Prado don Vicente Jóver Picó (*B. O. M.* de 15-I-53).

Dirección General de Archivos y Bibliotecas

Créditos.—Concediendo los correspondientes para subvencionar a 14 Archivos y Bibliotecas de Seminarios eclesiásticos.

Otro para abono de becas a funcionarios (*B. O. M.* de 26-I-53).

Anuncios oficiales

Convocando "Premio de la Raza" por la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando (*B. O. M.* de 5-I-53).

Idem íd. becas con cargo a la Fundación "Conde de Cartagena" (*B. O. M.* de 15-I-53).

Estado de situación en 31-XII-52 de la Asociación de Func. Adm. del M. E. N. (*B. O. M.* de 26-I-53).

INDICE

PARA EL PROXIMO NUM. 8. MARZO 1953

DEDICADO A LA

ENSEÑANZA MEDIA

ENTRE OTROS ORIGINALES

José María Girarda: *En torno a la enseñanza de la Religión.*
V. E. Hernández-Vista: *Sobre la enseñanza del Latín.*
Gonzalo Anaya: *Hacia un nuevo Instituto.*
Antonio González Cobo: *Por una Enseñanza Media mejor.*
Miguel Siguán: *La orientación profesional en el Bachillerato.*
Jaime Guasp: *Más reflexiones sobre la enseñanza de Derecho.*

INFORMACION EXTRANJERA

Juan Roger: *La formación del profesorado en la Enseñanza Media.*
Enrique Warleta: *La reforma de la Enseñanza Media en Argentina y la coordinación entre sus diversas ramas.*
La Enseñanza Media en el Brasil.

CRONICAS

La Enseñanza Media en números.
La legislación de Educación Nacional en la jurisprudencia de agravios.

TEMAS PROPUESTOS ⊛ CARTAS A LA REDACCION ⊛ LA EDUCACION EN LAS REVISTAS ⊛ ACTUALIDAD EDUCATIVA ⊛ RESEÑA DE LIBROS ⊛ INDICE LEGISLATIVO

PUBLICACIONES DE EDUCACION NACIONAL

◆ *Obras publicadas.*

◌ *De inmediata aparición.*

■ *Obras en prensa.*

○ *Publicaciones periódicas.*

◆ **OBRAS PUBLICADAS**

1. *Escalafón de Catedráticos numerarios de Universidad.* (Serie ROSA).
2. J. A. Martínez-Bara: *Archivo Histórico de Huesca.* (AMARILLA).
3. *Centros provinciales coordinadores de Bibliotecas.* (AMARILLA).
4. José A. Pérez-Rioja: *1.000 obras para los jóvenes.* (AMARILLA).
5. *Ley de Educación Primaria.* (ROJA).
6. Agustín Millares Carlo: *Notas bibliográficas de Archivos Municipales.* (AMARILLA).
7. Fernando Varela Colmeiro: *Las carreras de Ingeniería en los EE. UU.* (VERDE).
8. *Escalafón de funcionarios auxiliares administrativos.* (ROSA).
9. *Escalafón de funcionarios técnico-administrativos.* (ROSA).
10. *Guía de los Archivos de Madrid.* (AMARILLA).
11. *Legislación sobre oposiciones a Cátedras de Universidad.* (ROJA).
12. Zamora Lucas-Casado Jorge: *Publicaciones periódicas en la Biblioteca Nacional.* (AMARILLA).
13. *Bibliotecas de Barcelona.* (AMARILLA).

◌ **DE INMEDIATA APARICION**

1. *La Sección de Universidades del Archivo Histórico Nacional.* (AMARILLA).
2. José A. Pérez-Rioja: *Bibliotecas viajeras.* (AMARILLA).
3. Luis Sánchez Belda: *Documentos reales de la Edad Media referentes a Galicia.* (AMARILLA).
4. Reginald F. Brown: *La novela española (1700-1850).* (AMARILLA).

■ **OBRAS EN PRENSA**

1. Victoriano Ortega: *Información Universitaria Española.*
2. Miguel de Santiago Rodríguez: *Documentos y manuscritos genealógicos.*
3. *Catálogo de manuscritos de la Biblioteca Nacional.*
4. Enrique Serrano Guirado: *El personal de Educación Nacional en la jurisdicción de agravios.*
5. Antonio Matilla Tascón: *Archivos de Zamora.*
6. *Cuestionarios Oficiales de la Escuela Primaria.*

COLECCIONES DE P. E. N.

VERDE: Memorias de Enseñanza Profesional y Técnica.
AZUL: Cuadernos de Legislación y Jurisprudencia.
AMARILLA. Publicaciones de la D. G. de Archivos y Bibliotecas.
ROJA: Textos legales.
ROSA: Obras diversas.

LEGISLACION DE ENSEÑANZA MEDIA Y PROFESIONAL

PUBLICADA POR EL PATRONATO NACIONAL DE ENSEÑANZA MEDIA Y PROFESIONAL

PUBLICACIONES PERIODICAS

REVISTA DE EDUCACION 1952: Publicación bimestral. 1953: Publicación mensual.

MUSICA

REVISTA TRIMESTRAL DE LOS CONSERVATORIOS ESPAÑOLES

EN EL NÚM. 2 (OCTUBRE-DICIEMBRE DE 1952)

Federico Sopeña: *Música y letras en la vida intelectual española* ■ Pablo Garrido: *La problemática de la música en las Américas* ■ T. Andrade de Silva: *El piano de Albéniz* ■ J. L. Tello: *La música en las obras de San Isidoro.*

INFORMACION DE CONSERVATORIOS
CRONICAS ■ RECENSIONES ■ TECNICA Y ENSEÑANZA ■ FESTIVALES Y CONCURSOS

Dirección, Secretaría y Administración: SAN BERNARDO, 44

LABOR

BOLETIN INFORMATIVO DE ENSEÑANZA LABORAL

Publicación mensual

BOLETIN DE LA DIRECCION GENERAL DE ARCHIVOS Y BIBLIOTECAS

● Publicación mensual ●

BOLETIN OFICIAL

DEL MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL

●

Publicación bisemanal

PUBLICACIONES
DE EDUCACION
· NACIONAL ·

GRÁFICAS GONZÁLEZ.-MIGUEL SERVET, 15.-TELÉF. 270710.-MADRID

20 pesetas