

B-380

# Revista de EDUCACION

33-34

DOS NUEVAS LEYES DE EDUCACIÓN NACIONAL:

ENRIQUE DÍAZ-CANEJA: Ley de especialidades médicas y farmacéuticas ★

JOSÉ NAVARRO LATORRE: Ley de formación profesional e industrial ★ JOA-

QUÍN RUIZ-GIMÉNEZ: Exposición de ambas leyes.

★ VARIOS AUTORES: Gimnasia y educación. La experiencia del Instituto de Pontevedra ★ ALONSO GARCÍA: Sobre Centros privados de Segunda Enseñanza ★ CUADRA ECHAIDE: Sistemas eficaces para calificar a alumnos universitarios.

INFORMACION EXTRANJERA.—GUILLERMO VÁZQUEZ: El Centro Nacional de Enseñanza por correspondencia de París. ★ ANÍBAL ISMODES: El anteproyecto de reforma de la Educación Secundaria del Perú ★ J. RAMÓN PASCUAL IBARRA: Los Centros Didácticos Nacionales en Italia.

CRONICAS.—VARIOS AUTORES: El desarrollo físico de los alumnos de los Institutos Laborales de Galicia ★ VILLAR ARREGUI: Acción social de los Colegios Mayores.

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

AÑO IV ★ VOL. XII ★ JULIO-AGOSTO ★ NUMEROS 33-34  
MADRID, 1955

# REVISTA DE EDUCACION

PUBLICACIÓN MENSUAL

EDITORIALES ★ ESTUDIOS ★ INFORMACION EXTRANJERA Y DE IBERO-AMERICA ★ CARTAS A LA REDACCION ★ CRONICAS ★ TEMAS PRO- PUESTOS ★ LA EDUCACION EN LAS REVISTAS ★ ACTUALIDAD EDUCA- TIVA ★ RESEÑA DE LIBROS ★ INDICE LEGISLATIVO

★ ★

JEFE DE REDACCIÓN:

Rodrigo Fernández - Carvajal González

SECRETARIO DE REDACCIÓN:

Enrique Casamayor Rodríguez

★ ★

*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		SUSCRIPCIONES	
	<u>Pesetas</u>	<u>Pesetas</u>	<u>Pesetas</u>
España . . . . .	20	POR ONCE NÚMEROS:	POR SEIS NÚMEROS:
Hispanoamérica . . . . .	25	España . . . . .	110
Extranjero . . . . .	30	Hispanoamérica . . . . .	150
Número atrasado . . . . .	30	Extranjero . . . . .	180

★ ★

REDACCIÓN:

Centro de Orientación Didáctica.

ADMINISTRACIÓN:

Sección de Publicaciones.

DIRECCIÓN:

Los Madrazo, 17.

Teléfono 21 96 08

MADRID

EDITADA POR LA SECCIÓN DE PUBLICACIONES DE LA SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA

del Ministerio de Educación Nacional

Los Madrazo, 17.

MADRID

(España)

## Dos nuevas leyes de Educación Nacional

En el Pleno de las Cortes Españolas del día 14 de julio último fueron aprobadas dos leyes de gran trascendencia en el ámbito de nuestra educación: la de Especialidades Médicas y Farmacéuticas y la de Formación Profesional Industrial. Transcribimos a continuación (con ligeras rectificaciones de forma e inclusión de algunos subepígrafes) los discursos pronunciados en dicho Pleno por el rector de la Universidad de Valladolid, don Enrique Díaz Caneja; por el secretario del Patronato Nacional de Enseñanza Media y Profesional, don José Navarro Latorre, y por el ministro de Educación Nacional, don Joaquín Ruiz-Giménez. Estos tres discursos ilustrarán a nuestros lectores, con máxima autoridad, acerca de la génesis, contenido y alcance de las nuevas normas, publicadas ya en el *Boletín Oficial del Estado* del pasado día 21 de julio. De la ley de Formación Profesional Industrial ha hecho una tirada aparte la Sección de Publicaciones de la Secretaría General Técnica del Ministerio.

### LEY DE ESPECIALIDADES MEDICAS Y FARMACEUTICAS

(Discurso de don Enrique Díaz Caneja.)

*Señores procuradores: Uno de los compañeros que ha hablado antes que yo se confiaba a vuestra benevolencia, considerando que era la primera vez que tenía el alto honor de dirigirse a la Cámara.*

*Si yo tuviese una representación individual pudiera hallarme en el mismo caso; pero con una representación corporativa y pensando en la Universidad, que, detrás de mí, aquí se halla presente, pudiera decir que tengo un precedente de cinco siglos en el Consejo del país. Este es uno de los motivos por los cuales me atrevo a hablar sobre el proyecto de ley que ha de ser sometido a vuestra consideración y aprobación. La segunda razón que contribuye a tranquilizarme es, sin duda alguna, la índole de esta ley, su carácter médico. Y yo, como médico, he venido a hablaros de aquellos puntos fundamentales de esta ley que vosotros debéis conocer. Tiene unos antecedentes que muy rápidamente os expondré.*

#### GESTACIÓN DE LA LEY

*Hace ya más de dos años que el señor ministro de Educación Nacional sintió la preocupación de que muchos problemas universitarios fuesen llevados a*

*una gran asamblea de todas las Universidades de España. Y uno de los temas allí presentados fué éste: las especialidades médicas; la determinación, la enseñanza y el ejercicio de las especialidades médicas. En aquella ocasión se creó una Ponencia, y todos los profesores de Medicina que asistieron a aquella sesión contribuyeron a redactar las conclusiones definitivas, en un dictamen que fué elevado al señor ministro. Pudo muy bien entonces el señor ministro haber tomado base legal de aquello para ir directamente a la redacción del proyecto; pero no lo hizo. Creó otra Comisión, muy amplia, que examinase todas las objeciones, todas las consideraciones que las distintas Facultades de Medicina pudieran enviar al seno de dicha Comisión antes de redactar su dictamen.*

*Fueron tantas las colaboraciones que en este sentido tuvimos—digo tuvimos porque yo tenía el honor de formar parte de aquella Comisión—, que puede decirse que fué la máxima información pública que pudiera haberse abierto para que en todo el ámbito de la Medicina nacional se nos aconsejara, se nos señalasen rumbos y se nos orientara sobre el camino más eficaz para llenar la finalidad que nos proponíamos.*

*La labor de tal Comisión pasó a informe del Consejo de Rectores, y éste emitió su informe sobre el caso. Pues bien: todavía el excelentísimo señor ministro de Educación Nacional creó un nuevo Comité restringido, en el cual yo tenía el honor de estar acompañado, o de estar acompañando, mejor dicho, a los doctores Crespo Alvarez y Orcoyen, y este Comité redactó un nuevo proyecto—anteproyecto, en este caso—, que fué sometido al señor ministro y luego al Consejo, y más tarde enviado a las Cortes.*

*En las Cortes, en la Comisión de Educación, se recibieron bastantes enmiendas. Si no fueron copiosísimas fué, sin duda, en razón de estas mismas circunstancias que acabo de exponer; es decir, que desde hacía ya más de dos años se estaban virtualmente recibiendo las enmiendas de una manera eficaz y estaban siendo consideradas.*

*De este modo llegamos a la Comisión, y en la Comisión había un grupo de seis enmiendas, dos de las cuales fueron rechazadas y el resto fueron en cierto modo, o íntegramente, aceptadas en sus propósitos ya que se dirigían principalmente a precisar la redacción y alcance de aplicación de la ley. Las dos enmiendas rechazadas, defendidas por sus firmantes, lo fueron por estimarse en la Comisión que iban en contra*

del carácter que la ley debe tener al regular las especialidades médicas, y no por otras razones, dejando libres todos los derechos que otros títulos universitarios pudieran tener.

Con estos antecedentes, y siguiendo en lo fundamental el espíritu del primitivo proyecto, la Comisión emitió su dictamen, sometido hoy a conocimiento y aprobación de las Cortes.

En este aspecto hay unos puntos fundamentales que dan sentido a la ley, que son los únicos que a vosotros, que no sois médicos en la mayoría, si no en la totalidad, más os interesa conocer.

#### EFICACIA DEL TÍTULO DE MÉDICO

En primer término, el respeto a la plena eficacia del título de médico. El título de médico tiene una eficacia universal que nadie en la ley intenta rebajar ni menospreciar. El título de médico permite el ejercicio absoluto de la Medicina, pero mirad bien que la ley se refiere al ejercicio y enseñanza de las especialidades médicas. Hasta ahora, el llamarse especialista obedeció únicamente a un impulso individual de los interesados, que en la casi totalidad de los casos —es justo declararlo—, o en la mayoría de los casos honradamente se creían capacitados para ello porque lo estaban. Hasta ahora, los especialistas se formaban, o mejor dicho, nos formábamos, por iniciativa personal. Ello quiere decir que la mayor parte de nosotros, que no teníamos situación económica para permitirnos una formación especializada que nos consintiera el día de mañana otras aspiraciones de ejercicio, encontrábamos en una forma tímida, como entonces se lograba, alguna beca o alguna ayuda, y sería injusto que yo, especializado precisamente con esas ayudas, no dijese aquí que los especialistas de mis años o eran personas ricas o éramos pobres que, como yo, logramos especializarlos fuera de España gracias a la Junta de Ampliación de Estudios.

Esta situación es la que la ley quiere unificar, estableciendo un estatuto jurídico que regule cómo se ha de formar el especialista, dando, además, unas atribuciones al título que en definitiva se consiera, para que, al ejercerlo y ostentarlo públicamente, ya el clínico en general—llamamos clínico, lo mismo que en el cuerpo místico de la Iglesia también los fieles son parte de ella—, en la clínica general, en el sentido clínico social, es el bien de los enfermos, y, por tanto, sería más fácil convencernos de la necesidad de esta ley si todos los que me escucháis, en lugar de ser, como yo deseo fervientemente, personas de excelente salud, fuerais enfermos, para comprender cómo se habían formado vuestros especialistas.

#### LAS ESPECIALIDADES MÉDICAS Y LA UNIVERSIDAD

Este es uno de los títulos, de los conceptos que primeramente afectan a la ley. En el momento en que se trata de establecer la manera como se ha de formar el especialista, es necesario destacar, como mérito primordialísimo, el de nuestras Facultades de Medicina. Nuestras Facultades de Medicina, carentes en la mayor parte de los casos de los recursos necesarios, han

suplido con el esfuerzo de sus titulares una de las dificultades casi insuperables para formar, junto a nosotros, a sus alumnos más predilectos o más favorecidos intelectualmente, por las circunstancias que fueran, para que se hiciesen especialistas, y buenos especialistas.

El hecho de que hoy estemos todavía en el principio de una ordenación jurídica de los especialistas y, sin embargo, os baste sin salir del aslón mirar para encontrar especialistas distinguidísimos que no necesitaron de la ley para serlo, eso no demuestra absolutamente nada. Demostrará solamente que el estado de moralidad profesional es tan alto, que no era necesario hasta ahora establecer especialidad alguna. Pero, junto a las Facultades, sería injusto no destacar también que hay por los ámbitos de la nación muchos especialistas destacadísimos en el campo de la Medicina, que en sus clínicas privadas y en los hospitales han formado promociones enteras de especialistas. Sería injusto, por tanto, al hacer el nuevo estatuto que define los Centros donde se han de formar las especialidades, que olvidásemos estos Centros extrauniversitarios. Justamente al llegar a este punto surge un doble riesgo, del que debemos alejarnos. ¿Cómo se entiende el espíritu universitario? Felizmente para nuestra Universidad, ya no se entiende lo que la Universidad deba ser con un criterio individualista, restringido, limitado, pudiéramos decir que una soberana enclaustrada en sí misma, ajena a todo aquello que fuese un propósito cultural cuando no era de su exclusiva incumbencia el ejercicio. Ese criterio felizmente ha decaído y no es, por fortuna, el que domina hoy en el Ministerio de Educación Nacional, criterio éste que yo me honro en seguir, sino otro distinto. Junto a este riesgo de la Universidad individualista y ajena completamente a todo propósito cultural que no sea el propio, tenemos otro riesgo, también muy grave: la Universidad dispersada, desperdigado el espíritu universitario, olvidando aquellas obligaciones que le son inherentes y no ejerciendo aquellos derechos que no puede abandonar, ya que en las batallas de la cultura ha de ocupar siempre un puesto en la vanguardia. Estos dos caminos igualmente erróneos nos deberán señalar, no el eclecticismo, sino la limpia y clara ruta que debe seguir en este campo de la Medicina el espíritu y la orientación de la Universidad, y es la coordinación, la conexión de todos estos Centros, grandes y pequeños. Gran centro puede ser aquel que, con muy pocos elementos, forma grandes promociones de especialistas. Pues bien: que estos Centros no queden desperdigados, que no sean ellos los dispersos, sino que se vinculen a la Universidad, y, naturalmente, corresponde a la Universidad la primacía en el consejo, la tutela y la orientación de cómo funcionarán estos Centros.

#### CENTROS CLÍNICOS NO UNIVERSITARIOS

En la ley se establecen las normas del reconocimiento de estos Centros, se establece, antes que nada, la declaración rotunda, que ya se hizo en la Asamblea de Universidades, de ser la cátedra el primer Centro por definición de la especialización médica;

pero, al mismo tiempo, se establecen las normas de cómo la Universidad, cómo la Facultad, la Junta de Facultad de Medicina, puede conceder la autorización docente, la venia docente a aquellos Centros de especialización que estén regidos y llevados en una forma eficiente. ¿Significa esto, como se ha pretendido por alguien que no conocía ni la ley ni los propósitos, ni había hablado con ninguno de nosotros para orientarle, que vamos a proceder a distribuir títulos gratuitos, en el sentido de generosos y sin motivo ninguno de correspondencia cultural por parte de los que resultasen agraciados? Títulos y cátedras. No, eso no. Es que la Facultad de Medicina concederá la venia docente. La Junta de Facultad, no un catedrático aislado por titular que sea, concederá la venia docente, reconociendo el funcionamiento de un Centro clínico no universitario, como Centro especializado. Pero este reconocimiento del Centro no es, ni mucho menos, de por vida, no es un derecho que se confiera a un Centro y que éste ya, en lo sucesivo, no necesite estar diariamente justificando el honor que ha recibido. La Junta de Facultad tiene siempre la inspección de estos Centros. El Rectorado, según el proyecto de ley, ejerce la inspección inmediata de todos esos Centros y, a propuesta de la Junta de Facultad, ésta, a su vez, propondría a la Universidad la ampliación de este honor de la venia docente concedida a aquel Centro de especialidad.

#### DISPOSICIONES TRANSITORIAS

El resto de la ley es muy importante. Señala todas aquellas disposiciones transitorias que tienden a establecer el paso entre la clásica zona en la que no haya promoción alguna, pero en la que existen de hecho unos derechos creados por un ejercicio clínico en un tiempo determinado, y la reglamentación futura, que, claro, al lado de esto, aunque sea muy amplia, muy generosa, de una gran libertad, comparada con esta carencia absoluta de legislación, puede parecer excesiva, y así se ha llegado al tope de tres años para legalizar esta situación para el especialista que ya lleve este tiempo ejerciendo públicamente, habiendo recibido de la opinión pública que estaba en torno a él, que le confiaba su salud, testimonio más que suficiente para revalidar ante la conciencia social que él era realmente un especialista. En las disposiciones transitorias de la ley nos hemos vuelto a referir a estos tres años, no habiendo faltado algún compañero que, con el mejor deseo, expresara que estos tres años representaban una fecha misteriosa porque se ampliaba hasta esta fecha de tres la eficacia, la realidad de la actual situación, legalizándola; pero es que este período es exactamente el mismo que, con distintas variantes, como término medio, se ha adoptado como período de especialización, que tiene forzosamente que ser distinto según las especialidades, pero que la reglamentación de la ley proveerá a este respecto, así como al de la escolaridad y de la actuación en los distintos aspectos.

Creo, señores procuradores, que no tengo derecho a molestarlos más. La ley es concisa—basta leerla; seguramente la habéis leído todos—y, por tanto, no ofrece ninguna otra consideración fundamental que

yo debiera señalar. Las disposiciones transitorias, con un criterio amplísimo, resuelven toda esta situación de tránsito, como su mismo nombre indica, en la que la actual carencia de legislación ha de transformarse en una legalidad y en una regulación jurídica estricta.

### LEY DE FORMACION PROFESIONAL INDUSTRIAL

(Discurso de don José Navarro Latorre.)

Señores procuradores: Se presenta hoy a vuestra sanción la ley de Formación Profesional Industrial, importante aspecto del conjunto de la política educacional del Régimen y que representa un avance necesario y esperanzador en la tarea de auxiliar nuestro resurgimiento económico y de incorporar a los bienes de la cultura a grandes núcleos de trabajadores españoles.

Conocéis todos el impulso recibido por nuestras industrias en los últimos quince años: Es un legítimo orgullo del Estado que Franco acaudilla haber sacado el sopor secular de nuestro desarrollo económico y haberlo revitalizado en circunstancias de difícil heroísmo, servidas por una implacable voluntad de resurgimiento. Los avances conseguidos ofrecen una consoladora perspectiva y son la mejor garantía de esa entrañable consigna de producir más y mejor para que el nivel de vida de los españoles mejore gradualmente.

Sin embargo, tampoco se os oculta que en esta dura y gigantesca batalla de renacimiento y de adaptación de los medios materiales del país a las exigencias del tiempo que nos toca vivir, es el factor "hombre" el más decisivo. A nosotros no nos satisface por entero el elogio—merecido—que se haga de la capacidad de trabajo y de rendimiento de nuestra mano de obra. Nos interesa que las buenas cualidades temperamentales del obrero español centupliquen su eficacia a través de una preparación técnica adecuada y moderna, para que el servicio que preste se vea ennoblecido por su elevación como hombre y como experto profesional. De aquí la necesidad de la ley que hoy os ofrecemos.

#### PROCESO HISTÓRICO

A las excelentes tradiciones artesanas de nuestros Gremios y Cofradías, a la iniciativa minoritaria pero entusiasta de una zona de nuestros empresarios industriales y al ejemplo estimulante de las Maestranzas militares, se debe buena parte de este fermento fecundo que ha mantenido viva en nuestro país la preocupación por la formación profesional. Pero son dos disposiciones trascendentes—el Estatuto de Enseñanza Industrial de 31 de octubre de 1924 y el Estatuto de Formación Profesional de 21 de diciembre de 1928—las que abrieron cauces orgánicos para la ordenación moderna y sistemática de Centros docentes dirigidos a esta finalidad. La notoria labor fundacional de la Dictadura de Primo de Rivera tie-

ne también aquí una ejecutoria gloriosa. Y cumplo un grato deber, en nombre de la Ponencia y de la Comisión de Educación que ha informado este proyecto de ley, en rendir un sincero y justo homenaje a nuestro ilustre compañero de la Cámara don Eduardo Aunós, quien, con sus colaboradores del Ministerio de Trabajo y Previsión de aquella época, fueron felices inspiradores y ejecutores de la ambiciosa intención de tales disposiciones.

A lo largo de los últimos treinta años ambos Estatutos—y singularmente el de Formación Profesional de 1928—han sido la norma decisiva para ordenar las actividades docentes de esta clase. ¡Buen servicio el que han prestado! Y, por si fuera poco, ellos han permitido también que—con un sentido de responsable continuidad—el Ministerio de Educación Nacional haya tomado sus líneas maestras para presentaros hoy una nueva ordenación legislativa, remozada en fórmulas y adaptada a las necesidades que presenta el problema tras la profunda mutación sufrida por el país en los seis lustros transcurridos.

También es de justicia resaltar que nuestro Régimen, tanto en sus Centros oficiales como merced al impulso e iniciativa de la Iglesia, del Movimiento, de las Corporaciones provinciales y locales y de algunas excelentes empresas privadas, había ya desbordado—si la expresión es permitida—los límites de las antiguas estructuras docentes y sin perjuicio de servir de sus moldes fundamentales, ofrecían ya granadas creaciones nuevas de formación profesional que han sido un acicate más para que el Ministerio de Educación las cobijara en una ordenación jurídica adecuada a su importancia y a la calidad de los servicios que han prestado.

#### FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZA LABORAL

En la dilatada duración del proceso elaborador de esta ley—cuyo estudio se inició en octubre de 1951, recién creada la nueva Dirección General de Enseñanza Laboral—han llegado a nosotros diversas indicaciones sobre la conveniencia de unificar las nuevas organizaciones docentes de la Formación Profesional con las ya consagradas en la feliz experiencia educativa de los Centros de Enseñanza Media y Profesional, popularmente conocidos bajo el nombre de Institutos Laborales. Tuve el honor de defender, en la anterior legislatura, ahora hace seis años, el dictamen de la Ponencia que presentó ante el Pleno la carta fundacional—directamente inspirada (y es de justicia repetirlo) por la iniciativa personal del Jefe del Estado—del nuevo orden docente. Tal vez ello me conceda ante vosotros—aunque en ambos casos voces más autorizadas que la mía dieron y darán a la exposición doctrinal el rango que se merece un pequeño crédito de aclarar ideas sobre este punto. Y quiero hacerlo muy escuetamente: Los Institutos Laborales quisieron resolver—y están en trance de demostrarlo con hechos a la contemplación del país—un triple problema de orden cultural, social y técnico. Pretenden extender y ampliar las formas de nuestro Bachillerato; ofrecen oportunidad de estudio en ci-

elos medios de enseñanza a los jóvenes que no viven en capitales de provincia; y finalmente, inician a sus alumnos en conocimientos profesionales técnicos adecuados a las características económicas de las comarcas en las que se hallan enclavados. Son, por tanto, verdaderos instrumentos de un sentido social de la cultura, y su matiz técnico o profesional representan para ellos una insinuación más que una finalidad estricta, sin perjuicio de que este aspecto pueda ser reforzado y concretado en los estadios superiores—ya previstos y a punto de organizarse—de esta enseñanza. Los Centros de Formación Profesional—especialmente los industriales que ahora nos ocupan—son fundamentalmente instituciones para el perfeccionamiento de nuestros obreros, es decir, de aquellos jóvenes que decididamente buscan desde el principio de su adolescencia, en el taller y en la fábrica, su medio de vida. Ambos organismos coinciden en su finalidad de elevación general del nivel cultural y técnico de nuestras juventudes, pero en cada caso se sirve a una necesidad concreta, distinta y reclamada por las circunstancias reales de cada grupo humano y de las exigencias del país. De aquí que 48, de los 74 Institutos Laborales que ahora funcionan, sean de modalidad agrícola, mientras sólo 22 pertenezcan al grupo industrial y cuatro a la especialidad marítimopescuera. Y por ello también el que el Ministerio de Educación siga evitando cuidadosamente la fundación de estos Centros en las capitales de provincias mientras anuncia su propósito, en esta nueva ley, de crear, por lo menos, una Escuela de Maestría Industrial en cada uno de estos núcleos urbanos. Aunque por el innegable parentesco de ambos órdenes docentes—ramas familiarmente cobijadas en la Enseñanza Laboral—quede prevista la coordinación de actividades (e incluso su fusión, si preciso fuere) de sus órganos rectores.

#### EL SOPORTE ECONÓMICO

Pero poco representarían estos propósitos si no se dispusiera de medios para convertirlos en efectivas realidades. La fundación y dotación de los Centros de Formación Profesional Industrial es empresa costosa. Los presupuestos del Ministerio de Educación no eran capaces de atender a un mínimo decoroso de esta clase de necesidades. Y por ello, el Gobierno, a propuesta del ministro de Trabajo, estableció, por el decreto de 8 de enero de 1954, un recargo de los seguros sociales, dedicado a la formación profesional—que ahora se confirma, elevado ligeramente—, a través del cual la industria—primera beneficiaria de los resultados de contar con personal preparado y adaptado a sus actuales necesidades—subviene con sus propios recursos a tan importante misión.

Y también es justo destacar la excelente disposición de los empresarios industriales nacionales al aceptar con buen ánimo la idea de que esta aportación que se les pide—y que es menor que la exigida para los mismos conceptos en los países que tienen una industria pujante y ejemplar—han de otorgarla con el convencimiento de que prestan un gran servicio a sus propios intereses, a las legítimas aspiraciones de sus obreros y al progreso de la Patria.

## GESTACIÓN DE LA LEY

Ya se dijo que la ley que se presenta a vuestra sanción ha sido lentamente elaborada. Decía el señor Patriarca, presidente de la Comisión de Educación—cuya prudencia y tacto queremos destacar todos sus componentes en su magnífica labor de pilotar y llevar a buen puerto nuestras vivas deliberaciones—, que la rapidez con la que hemos podido presentar el dictamen se debe a que el Proyecto que el Gobierno trajo a nuestra consideración llevaba la marca de una minuciosa y cuidadosa gestación. En efecto: comenzado en octubre de 1951, la Dirección General de Enseñanza Laboral lo sometió a una amplísima encuesta en toda clase de sectores interesados, que se prolongó hasta fines del verano de 1954. En septiembre de dicho año pasó un primer proyecto a examen del Consejo Nacional de Educación, cuya Sección cuarta—en la que, como se sabe, están representados, junto a los organismos técnicos docentes de la industria privada, los Centros no oficiales de Formación Profesional y los de las instituciones de la misma clase del Estado y del Movimiento—le hizo objeto a su vez de un exigente análisis, que se prolongó hasta febrero de este año, celebrando cerca de treinta sesiones—lo que supone un trabajo excepcional en estos casos—para ofrecer su informe al Ministerio. Todavía después de esto, la Dirección General de Enseñanza Laboral, por encargo del ministro de Educación Nacional, lo sometió a nuevas consultas que perfeccionaron el texto finalmente ofrecido a la deliberación del Gobierno. Cuando el Boletín de las Cortes lo publicó, en 8 de junio último, habían pasado cerca de cuatro años desde el comienzo de su estudio, y en tan amplio plazo se había dado ancha oportunidad a todos los sectores interesados para que lo ilustraran y mejoraran. Queremos destacar asimismo que en tan extenso periodo la Organización Sindical tuvo una intervención decisiva en todas sus fases, hasta el punto de que nos sentimos orgullosos de afirmar que la nueva ley es—si se nos consiente la expresión—tan ministerial como sindicalista.

## TAREA DE LA PONENCIA

En los cuatro días de trabajo de la Ponencia se examinaron las 23 enmiendas presentadas con sujeción al Reglamento de las Cortes, otra que elevó directamente el procurador don Antonio Pons—quien como residente y representante de Baleares no pudo reunir las diez firmas obligadas—y algunos escritos y sugerencias que por diversos conductos afluyeron a los componentes de la misma. Con el material acumulado y sus propios razonamientos, la Ponencia introdujo modificaciones que afectaban—sustancial o ligeramente—a 31 de los 52 artículos del Proyecto, suprimió una de las cuatro disposiciones transitorias y alteró la redacción de cuatro de las ocho disposiciones finales, proponiendo además, en su dictamen a la Comisión, dos artículos nuevos. La simple reducción a datos estadísticos de este trabajo sirve para valorar adecuadamente la importancia y decisiva intervención de las Cortes en la presentación al Pleno del Proyecto de Ley que le remitió el Gobierno para su estudio.

Para la culminación de su dictamen, la Ponencia estudió en primer término las enmiendas presentadas. De las veintitrés que a nosotros llegaron, siete iban firmadas en cabeza por el procurador sindical don Antonio Fernández Pacheco; una, por el señor García Hernández; dos, por el también representante sindical don Gerardo Gavilanes Vereá; tres, por el procurador señor Gómez Aranda, y una, por cada uno de los procuradores señores Sanz Nogués, Filgueira y Reus Cid. A ellas se añadió la ya señalada del señor Pons, y, aún en la Comisión—pues llegaron tras la elaboración del dictamen—se examinaron con toda atención otro grupo de observaciones remitidas—sin la obligatoria suscripción de los diez procuradores reglamentarios—y encabezadas por el señor González Sama. Una enmienda con la sola firma del procurador señor Abelló llegó a la Comisión cuando ésta iniciaba sus debates, y el presidente estimó que no procedía estirar más la flexible y bien demostrada amplitud de criterio observada a este respecto.

De las siete primeras enmiendas suscritas por el señor Fernández Pacheco, la Ponencia primero y la Comisión después, acordaron aceptar cinco; las señaladas en los números 1, 4, 5, 6 y 7. Su texto íntegro, o con muy ligeros retoques, figura incluido en los artículos 12, 29, 46, 48 y 50 del proyecto definitivo. Se referían a un ligero incremento de la cuota de formación profesional en las empresas estatales y paraestatales; al establecimiento de comedores y cantinas escolares en los Centros reconocidos de Formación Profesional Industrial; a la titulación académica del personal directivo de estas Instituciones docentes—enmienda número cinco que la Ponencia agradeció especialmente, pues le permitió incluir en el dictamen un nuevo artículo sobre este importante extremo—; al nombramiento de inspectores de materias especiales, a propuesta de la Secretaría General del Movimiento, y a la inclusión de los maestros de taller en la posible categoría de profesores numerarios. Le fué rechazada la enmienda número dos—que reclamaba el que las empresas industriales de carácter estatal y paraestatal construyeran y sostuvieran (además de su contribución de las cuotas, incrementadas para ellas especialmente) sus propios Centros de Formación Profesional, por estimar que con el mencionado incremento quedaba garantizada la ejemplaridad de las mismas en su aportación a estos fines. Y también se le desestimó la enmienda número tres, enderezada a establecer dotaciones mínimas—equivalentes a las del personal docente de los Centros oficiales—para el profesorado de los Centros no oficiales. Al discutirse esta enmienda en el seno de la Comisión se suscitó un vivo debate, finalmente resuelto por votación, en el que quedó el dictamen tal cual iba, no sin que buena parte de los procuradores que intervinieron dejaran bien sentada su postura favorable en principio a la intención defendida por el señor Fernández Pacheco, pero comprendiendo que tal tema, a pesar de otras excepciones mencionadas por el citado señor procurador, era de la competencia privativa del Ministerio de Trabajo.

También aceptó la Ponencia primero y la Comisión después la enmienda número ocho, firmada en cabeza por el señor García Hernández, y en su virtud quedó suprimida la tercera de las disposicio-

nes transitorias del proyecto primitivo referente al régimen económico de las Corporaciones Locales en relación con sus aportaciones a la Formación Profesional.

De las ocho enmiendas suscritas en primer término por el señor Gavilanes Vereca, fueron aceptadas—en su letra o en su espíritu—por la Ponencia y luego por la Comisión, seis: la número nueve (al artículo 14), que pretendía una especial representación de la Organización Sindical en la Junta Central de Formación Profesional Industrial; la número 10 (al artículo 20), cuya aspiración de extender los beneficios de esta ley a la formación artesana, fué llevada—con las nuevas fórmulas presentadas por el señor Ferreiro Rodríguez—al texto de la disposición final primera; la número 12 (al artículo 29), que solicitaba, coincidiendo con la petición contenida en la enmienda suscrita por el señor Filgueira (la núm. 23 en el orden de presentación), la supresión de los dos años de pruebas para los Centros que aspiraban al reconocimiento y se encontrasen en circunstancias especiales; la número 13 (al art. 34), que reclamaba sistemas más flexibles en la formación mixta, y las números 14, 15 y 16 (a los arts. 39, 42 y 43), sobre la ordenación de tribunales de reválida y duración del curso académico. Se rechazaron dos: la número 11 (al art. 25), que solicitaba la creación de Instituciones privadas similares a las detalladas en dicho artículo, por cuanto la Ponencia primero y la Comisión después consideraban que tal aspiración estaba en parte implícita en la redacción de la última parte del citado artículo, y porque en todo caso se consideraba prematuro establecer dicho derecho, teniendo en cuenta que las aludidas Instituciones oficiales se ofrecían al servicio de toda clase de Centros, es decir, en beneficio también de las Instituciones y personal no estatales. También quedó sin aceptar la enmienda número 17 (al art. 50), que reclamaba el que los inspectores de la Iglesia y del Movimiento enviaran los informes de sus visitas al Ministerio de Educación a través de sus organismos jerárquicos, pues tanto la Ponencia como la Comisión coincidieron en reconocer que, para la mayor eficacia y prestigio de dichas inspecciones, sus informes debían ser elevados también, de modo directo, al referido Ministerio, como ocurre en otros grados de la Enseñanza.

La enmienda número 18, cuyo primer firmante era el señor Gómez de Aranda, propugnaba, como extensión a lo afirmado en el artículo 13 del Proyecto de ley, la creación de una sección de especialidades técnicas en los Ejércitos de Tierra, Mar y Aire. Aun comprendiendo la importancia de dicha propuesta y coincidiendo plenamente con su intención, la Ponencia y la Comisión consideraron que la materia era privativa de la jurisdicción de los Ministerios Militares. No obstante, y por el especial sentido nacional y social de dicha propuesta, se acordó transformarla en Moción, que la Comisión de Educación de las Cortes eleva al Gobierno por el conducto jerárquico del presidente de la Cámara.

En cuanto a las enmiendas número 19 (que puede ser referida al art. 24) y la número 20 (al art. 4.º) del mismo señor procurador, ambas quedaron recogidas en su fundamental intención: la primera de las citadas incluyendo en el mencionado artículo 24 la

expresión "actividades circunvescolares", y la segunda—que solicitaba la declaración de que la Formación Profesional era función propia de la Organización Sindical—llevando parecidas afirmaciones, tanto al preámbulo cuanto a determinadas alusiones concretas del articulado de la ley.

En relación con la enmienda número 21, propuesta por don Angel B. Sanz, la Ponencia y la Comisión estimaron que contenía dos partes: la primera solicitando la inclusión de la categoría de "jefes de Departamento" en la clasificación del profesorado establecida por el artículo 46 del Proyecto primitivo, y la segunda referida a la inclusión de los maestros de taller como posibles profesores titulares. Ya se dijo, al hablar de la enmienda número siete del señor Fernández Pacheco, que esta segunda parte había sido plenamente aceptada. Respecto a la primera, se consideró que no procedía incluirla, ya que la citada denominación era privativa de los Centros de Formación Profesional de Madrid y se apoyaba en un Reglamento de carácter interior publicado en 1945 por el Patronato de Formación Profesional de la capital en forma autorizada, pero no sancionada, siquiera por una Orden ministerial. Respecto al futuro de este profesorado—que la enmienda consideraba en riesgo—ya se aclaró suficientemente que, de acuerdo con lo establecido en la disposición transitoria tercera del dictamen (antigua cuarta del Proyecto), la clasificación definitiva del personal docente se hará por reglamentaciones posteriores, que tendrán en cuenta, entre otras circunstancias, su titulación académica, años de servicio y ejercicio de funciones directivas o de responsabilidad. Esto no obstante, la Comisión proclamó por unanimidad que el trato que haya de darse en el futuro al actual profesorado de los Centros de Formación Profesional Industrial debe ser regulado por idénticos criterios de justicia tanto para el personal de Madrid cuanto para el de toda España.

Quedó aceptada, asimismo, la enmienda número 22, encabezada por el señor Reus Cid, que precisaba la competencia del Ministerio de Educación en la adaptación y aplicación en el futuro de las normas generales de esta ley a todo el campo de la Formación Profesional.

Y por los motivos expuestos al hablar de la enmienda número 10 del señor Gavilanes Vereca, quedó aceptada la número 23, cuyo primer firmante era el señor Filgueira, si bien se precisó que la modificación solicitada debía ser incluida más correctamente en el artículo 29—y no en el 27, cual aquí se solicitaba—, y que en todo caso parecía justo extender la supresión de los dos años de prueba no sólo a los Centros dependientes de la Iglesia y del Movimiento que aspiren a la categoría de reconocidos, sino también a todos los demás que por sus circunstancias especiales así lo merecieran. Aparte de un criterio de estricta justicia distributiva, la Ponencia y la Comisión consideraron que otras instituciones—como, por ejemplo, las Corporaciones provinciales y locales, los Montepíos y Mutualidades Laborales, etc.—debieran quedar en pie de igualdad para recibir los privilegios de estas excepciones.

La creación de Juntas insulares de Formación Profesional Industrial, reclamada por la enmienda que a título personal elevó don Antonio Pons, quedó in-

cluida, en la forma que se consideró adecuada, en el texto del artículo 19 que figura en el dictamen definitivo.

#### DEBATE DE LA COMISIÓN

El dictamen, modificado por la propia Ponencia y por la aceptación de las enmiendas indicadas, fué llevado a la consideración de la Comisión. A lo largo de una densa y apretada jornada de trabajo—en la que no se regatearon esfuerzos—su versión definitiva quedó plenamente elaborada. A la intervención de los procuradores ya reseñados en el estudio de las enmiendas, cabe añadir la de todos los demás componentes de la Comisión que asistieron al debate. El texto propuesto por la Ponencia fué enriquecido con estas aportaciones, y para no agotar vuestra paciencia destacaré únicamente las cinco principales modificaciones introducidas en la mencionada discusión: la inclusión de un artículo nuevo—número 34 del dictamen definitivo—propuesta por el señor Pearn Martín Sanjuán para evitar que los Centros docentes de Formación Provisional Industrial puedan hacer competencia ilícita comercial con los productos elaborados en sus talleres; la precisión de extender la creación de Centros de Formación Profesional Artesana—y confiarlos fundamentalmente a la tutela de la Organización Sindical—, incluida en la disposición final primera a propuesta del señor Ferreiro Rodríguez, quien de forma incansable y entusiasta propuso, a lo largo de los debates de la Comisión, otras acertadas modificaciones del dictamen; la habilitación de un régimen de adaptación provisional del profesorado de los Centros no oficiales, solicitada por el doctor Olaechea, arzobispo de Valencia, durante el plazo de transición que se considere justo a tales efectos, fórmula incluida en la redacción definitiva de la disposición transitoria segunda; la solicitud de la Asociación Nacional de Peritos Industriales—otra demostración de la permeabilidad de las Cortes a las sugerencias del país—para que se precisara—como así quedó recogido en la novena disposición transitoria del dictamen definitivo—el que la derogación de los Estatutos de 1924 y 1928 se refería exclusivamente a las materias objeto de esta ley, y, por último, a propuesta del señor Albert, y según las observaciones enviadas por el señor González Sama como primer firmante, se introdujeron modificaciones importantes en la disposición transitoria primera, relativas al respeto del derecho de los bienes patrimoniales de los antiguos Patronatos Locales y al mecanismo de sucesión que establezca un lazo de continuidad, sin interrupciones perjudiciales entre dichos organismos y las Juntas de Formación Profesional Industrial que se crean al amparo de esta ley.

Tal ha sido, señores procuradores, la labor realizada por la Ponencia y por la Comisión de Educación de la Cámara para presentaros el proyecto que ahora va a defender, en sus razones más profundas, el ministro de Educación Nacional. Tras escuchar su autorizada exposición, la Ponencia os pide sancionéis con vuestros votos favorables la ley de Formación Profesional Industrial.

#### EXPOSICION DE AMBAS LEYES POR EL SEÑOR MINISTRO DE EDUCACION NACIONAL

##### 1) INTRODUCCIÓN. AGRADECIMIENTO A LAS CORTES

Señores procuradores: Compláceme subir de nuevo a esta tribuna y hacer uso de la palabra para someter a vuestro examen—y si os satisfacen, a vuestro asentimiento—unos proyectos de ley que muy directamente afectan al perfeccionamiento profesional. Reiriere uno de ellos a los estudios y títulos de especialidades médicas—brillantemente expuesto por el ilustre rector de la Universidad de Valladolid, doctor Díaz Caneja—. Conságrase el otro al más amplio tema de la formación industrial obrera, que de modo inteligente ha descrito el procurador señor Navarro Latorre. Ambos proyectos, por encima de las naturales diferencias que sus finalidades inmediatas imponen, convergen en un mismo propósito fundamental: mejorar, en toda la medida posible, el adiestramiento de unos hombres que han de contribuir a la conservación de la salud o al progresivo desenvolvimiento de las condiciones que hagan más próspera y más humana la vida de este gran pueblo en el que Dios nos ha concedido nacer.

Mas, antes de adentrarme en un análisis del segundo de estos proyectos, permitidme que salde una deuda que tengo pendiente con vosotros. Una deuda de agradecimiento por la generosa colaboración que habéis venido prestando a las iniciativas del Departamento de Educación.

Pero, además, simplemente como hombre, os debía otra palabra de gratitud. Aún resuenan en mi corazón los ecos de la amistosa acogida con que me recibisteis el pasado mes de diciembre, a las pocas horas de descender del avión que me trajo de las tierras hermanas de Hispanoamérica.

Vuestro gesto lo transferí calladamente entonces a quien en justicia correspondía: en primer lugar, a Su Excelencia el Jefe del Estado, que, con la firmeza de su política, ha logrado reivindicar, dentro y fuera de nuestros confines, el sentido de la dignidad de la Patria, y ha hecho posible que los españoles de nuestro tiempo podamos recorrer, sin vanagloria y sin jactancia, pero con honor y con alegría, todas las tierras del mundo. Y en segundo lugar, distribuí el calor de vuestro gesto entre un grupo de españoles beneméritos, algunos de los cuales se sientan en esos escaños de las Cortes, quienes con el vigor de su inteligencia y con el temple de sus espíritus, fueron en verdad los ganadores de aquellos pacíficos combates en las Asambleas internacionales, celebradas bajo los cielos que ennoblece la Cruz del Sur.

De ese viaje conservo, señores procuradores, muchos recuerdos; recuerdos muy hondos. Solamente dos os brindo ahora, porque me llevan de golpe al nudo de mi intervención en esta tarde.

Trasladaos conmigo un momento a la ciudad del Cuzco, allá en la cordillera andina, donde si el Inca dejó las huellas ciclópeas de su pasmosa arquitectura, España trenzó el más delicado encaje de su artesanía. Asistid conmigo en la dorada Catedral—reconstruída no ha mucho con la colaboración de España— a la Primera Comunión de casi un medio millar de

jóvenes obreros; gentes bronceadas que cantaban con sus rostros y con sus lenguas el prodigio de la fusión permanente de dos razas. Sentid conmigo la emoción de apadrinar, por deferencia de las autoridades eclesiásticas y civiles del lugar, a tan apretada falange de jóvenes, que recibió cristiana instrucción y doctrina de labios de unos cuantos religiosos españoles de la Orden de Santo Domingo. ¡Cómo palparíais entonces la alegría definitiva de ser miembro de una Patria cuya entraña conserva fuerza bastante para que, mientras su cuerpo se reconstruye en el solar del Viejo Mundo, su espíritu conserva o readquiere el mismo vigor de los tiempos grandes, y es capaz de llevar una palabra de saber humano y de fe divina a seres de carne y hueso, que viven a miles de kilómetros de distancia, más allá de océanos y cordilleras, pero en cuyos labios suena el Padrenuestro con el mismo sonido con que sonó en los labios del humilde Juan de la Cruz, el santo frailecico de Castilla!

Y ahora, saltad sobre los Andes hasta la ribera atlántica, junto al mar del Plata, en el Uruguay, verde y dulce como un jardín. Y sentid conmigo como un aguijón—¡Bendito aguijón!—, la mano que aprieta vuestra mano, de un español ya maduro, gallego o asturiano, extremeño o santanderino, no importa, que en uno de los hogares regionales con que los españoles de allá prolongan el sueño de la Patria lejana, me pide, a mí, ministro de España, y por mí a vosotros, representantes de la Nación—con ojos humildes y ronca la garganta—, en nombre del dolor y de la angustia que él sufre hace treinta años, que nunca más vuelvan a salir obreros analfabetos de la vieja Península hacia las tierras jóvenes del Continente americano en busca de una fortuna que tantas veces fué sufrimiento y tragedia.

Creed, señores procuradores, que si no hubiera tenido la experiencia confortadora del Cuzco, me hubieran vacilado muchas cosas dentro antes de poder dar respuesta a aquel hombre de bien. Pero pensé entonces en el impulso invencible de nuestra estirpe; me sentí acompañado por el aliento del Caudillo, por la solidaridad del Gobierno y también por vuestra amistosa asistencia; y así empecé mi palabra de honor ante aquel compatriota español, uno de los cientos de miles de españoles que han ido sembrando sus vidas en el Continente nuevo, y adquirí el compromiso de acabar, de una vez para siempre, con el bochorno de que aún pueda haber compatriotas nuestros, gentes grandes de esta tierra grande, que, dentro o fuera de España, arrastren la dolorosa servidumbre de la ignorancia, cuando Dios les ha marcado en la Historia para llevar muy en alto la luz encendida de un claso saber.

Por eso os entregamos ahora, con júbilo, este proyecto de ley de Formación Profesional Industrial. Su gestación ha sido larga; os la anunciábamos al defender, en este mismo recinto, la nueva Ordenación de la Enseñanza Media. Advertíamos entonces, y repetimos ahora, que no puede considerarse completa la "enseñanza vital", la mínima y fundamental de que todos y cada uno de los españoles deben estar armados para hacer frente, con suficiencia, a la milicia de la vida, si junto a las enseñanzas primaria y media de corte clásico no se desenvuelve con

mayor amplitud y profundidad que hasta ahora una escala ascendente de enseñanzas profesionales. Nuestras palabras se cimentaban en la seguridad—proclamada por el Caudillo al promulgar en 1950 la ley de Enseñanza Media y Profesional de Institutos Laborales—de que en este tipo de enseñanzas se encierra el instrumento más eficaz de la revolución social. Movidos por esa consigna; acuciados por la urgencia de las necesidades culturales de nuestra juventud obrera; advertidos por el consejo de hombres expertos y curtidos en esta bella empresa de la enseñanza profesional, tantos beneméritos educadores de nuestras Escuelas de Artes y Oficios y de Trabajo, ingenieros y peritos eminentes, religiosos y seglares de ejemplar espíritu apostólico, nos decidimos, con la colaboración tenacísima, calurosa e inteligente del director general de Enseñanza Laboral, nuestro amigo entrañable y camarada ejemplar, Carlos María Rodríguez Valcárcel, a la empresa de sustituir el venerable texto del Estatuto de Formación Profesional de 1928 por uno nuevo, a la altura de los tiempos. Reciba hoy aquel valioso Estatuto nuestro elogio sin cortapisas, que revierte al Jefe del Estado que lo promulgó—Su Majestad el Rey don Alfonso XIII—, y muy especialmente al glorioso general Primo de Rivera, cuyo Gobierno lo aprobó, y dentro de él al incansable y vigoroso ministro de Trabajo, Comercio e Industria de entonces, nuestro compañero en estas Cortes don Eduardo Aunós, que puede añadir a sus otros muchos títulos de servicio a España ese tan eximio de haber sido adelantado mayor en la etapa verdaderamente constituyente de las enseñanzas laborales en España.

## II. RAZONES Y MOTIVOS DE LA NUEVA LEY DE ENSEÑANZA PROFESIONAL INDUSTRIAL

Varias y graves son las razones que deben mover a los Gobiernos—digo más, a toda la Nación—a ocuparse de la formación profesional de los trabajadores. Las principales podrían sintetizarse con decir que esa modalidad de Educación es necesaria en el orden ético, aconsejable en el político, conveniente en el económico, debida en el jurídico e insoslayable en el histórico.

1.º Encontrámonos, en efecto, y en primer lugar, con una razón de índole moral, una exigencia de justicia.

a) Cada vez se repite con insistencia desde las páginas de los tratadistas, desde las cátedras de las Universidades, desde las tribunas de los Sindicatos, desde la sede del Vicario de Cristo en la tierra, que el salario debe representar la justa remuneración del trabajo puesto por el hombre al servicio de los demás hombres. Insístese en que ese salario, para ser considerado como justo en período económico normal, tiene, de un lado, que ser equivalente al valor económico del trabajo (León XIII, discurso a los peregrinos franceses en 1891), y, de otro, ser suficiente para cubrir las necesidades vitales del trabajador y de su familia (León XIII, Rerum Novarum núm. 35. Pío XI, Quadragesimo Anno, núm. 77. Pío XII, discurso de 1 de junio de 1941, Mensaje de Navidad 1942, etc.).

Analizando más hondamente los sociólogos y los moralistas estas exigencias, determinan que esa equivalencia del salario respecto al valor económico del trabajo implica considerar, y en lo que al trabajador concierne, tres características principales, que están en relación de causa a efecto con la enseñanza profesional o técnica, a saber: el valor mismo profesional del trabajo que pueda desempeñar; los gastos que haya exigido su formación técnica y adquisición de las capacidades o competencias a través del conveniente aprendizaje, y la escasez o abundancia de los especialistas.

En otras palabras: que no puede considerarse cumplida la obligación de justicia conmutativa, y, en otro aspecto, de justicia social que supone la remuneración del trabajo del obrero, mientras no se incorpore a su valoración económica el conjunto de los gastos necesarios para que el trabajador haya adquirido la competencia profesional indispensable; competencia que resulta, a su vez, determinada por la evolución tecnológica del mundo.

A mayor abundamiento, si el salario se mira desde el segundo punto de vista o principio que marcábamos; es decir, el de la cobertura de las necesidades vitales de los trabajadores y de sus familias, ha de sostenerse que el obrero debe percibir también lo necesario para la educación primaria y profesional mínima, no sólo suya, sino de sus hijos y de su cónyuge, en la medida necesaria para el estable sostenimiento de la familia, y aun para la prudente previsión de las necesidades futuras.

En este punto deben ser especialmente aleccionadoras para nosotros las palabras de Su Santidad Pío XII a los trabajadores de Italia en su bello discurso de 13 de junio de 1943.

Evidentemente que puesto que en la determinación del salario ha de tenerse en cuenta, además, la situación o posibilidades de la empresa y las exigencias del bien común, no será en muchos casos rigurosamente posible que el salario cubra todas las exigencias de la formación profesional, máxime cuando ésta resulta cada vez más complicada y costosa por la evolución de las técnicas. De ahí que haya de reconocerse la legitimidad de que surja la intervención subsidiaria de otras corporaciones sociales y del Estado para suplir lo que no puedan atender directa o plenamente las empresas en el cumplimiento de esa norma de justicia.

b) Dentro de este plano de exigencias morales, aún debe darse un paso más hondo, pues el problema de la formación profesional está ligado a la cuestión mucho más radical y definitiva de las relaciones entre el trabajador y la máquina.

Hay un dramático diálogo entre máquina y obrero. La máquina representa, en verdad, un progreso en la evolución de la industria y hasta un factor positivo de liberación del trabajador, pese a cuantas superficiales actitudes puedan adoptarse contra el maquinismo. Ahora bien: para que el empleo de la máquina no deje de ser un bien para la Humanidad, en cuanto supone minoración del esfuerzo físico, es menester que la máquina no se sobreponga y tiranice al hombre; es decir, el obrero ha de ser dueño y señor de la máquina. Y esto sólo puede conseguirse por una íntegra y profunda formación profesional.

En la sobrecogedora dialéctica entre el hombre de carne y hueso, inteligente y creador, hijo de Dios, y el robot, es decir, el cerebro electrónico y el organismo irracional en movimiento, la pugna no puede resolverse más que por una, cada vez más alta, más consciente, más firme preparación de quien, si no se quiere trastocar la ley de la naturaleza y de Dios, ha de seguir dirigiendo al artefacto, conduciéndole y plegándole a las exigencias del espíritu, haciendo que sea, como tantas otras cosas, en el curso de la Historia, una criatura sumisa al servicio de la paz y del bienestar de los hombres.

También aquí la voz del Sumo Pontífice ha sido terminante.

Y los sociólogos positivos que, como Wilbert Moore, se han inclinado con mayor rigor científico sobre el problema de las relaciones industriales y su repercusión en el orden social, coinciden plenamente en subrayar la importancia que la formación profesional tiene para que el obrero supere el aspecto negativo en que pueda quedar su posición dentro de la organización industrial, como consecuencia de los cambios tecnológicos.

Esta ley que ahora os ofrecemos, señores procuradores, pretende salir—como el Hidalgo Manchego—al paso de esos gigantes robots, molinos de viento de nuestro siglo, en defensa de los honrados hijos del pueblo. Y levanta o afianza, como sus castillos roqueros, las escuelas desde donde han de ganar la batalla decisiva sobre sí mismos, la batalla de su seguridad interior en el oficio para sentirse caballeros de la máquina; para romper el maleficio o la pesadumbre de su impotencia ante los instrumentos cada vez más gigantes y herméticos de la producción; para que en sus almas haya aliento de libertad—la libertad que da el saber la razón de las cosas—, y, en suma, para poder seguir repitiendo con gallardía el pensamiento de Lope de Vega, su poeta irrenunciable, el poeta que más amó al humilde y llano pueblo de España:

Yo he sido rey, Feliciano,  
en mi pequeño rincón.  
Reyes, los que viven son  
del trabajo de su mano.

(El villano en su rincón,  
acto I, escena 7.<sup>a</sup>)

2.º Por debajo de tales razones de justicia, que troncan con las raíces mismas del ser humano, fuérganos también a reordenar las ampliamente Enseñanzas Laborales otro haz de razones de orden social, que afectan al ejercicio mismo de la prudencia política. Cada vez resulta más apremiante que haya minorías rectoras de la vida social que encuadren y encaucen su desenvolvimiento y hagan pueblo de la masa informe. Pues bien: en esta era nuestra, en que el trabajo ha adquirido una valoración primordial, esas minorías, auténticas aristocracias, tienen que extraerse de la corriente del trabajo, entendido en su más amplia acepción: definir a la masa como pueblo o como plebe depende, en gran medida, de que haya o no personas dotadas de ideas y creencias compartidas en comunidad. Bien diagnosticaba Don Quijote ante el Caballero del Verde Gabán cuando decía que "todo aquel que no sabe, aunque sea señor

y príncipe, puede y debe entrar en número de vulgo". Así, toda obra de formación cultural del pueblo, y más precisamente de formación profesional, es un paso en la ruptura de la costra del vulgo y en la forja de la auténtica realidad del pueblo. ¡Cómo nos suena aquí la voz de Onésimo Redondo, pidiendo una "aristocracia patriótica", que debiera salir del seno de la Universidad! ("La falta de hombres. Misión más trascendental de la Universidad".) ¡Cómo esa voz puede, con toda justicia, extenderse a estas otras Universidades en pequeño, que son los Centros de formación laboral, y hacer que se contagien de esa obsesión de fundir y troquelar las nuevas minorías dirigentes de una nación convertida en campamento de vida en común, estupendo obraje de economía hecha a la medida del hombre!

Pero hay, además, una segunda y muy importante vertiente en esta perspectiva político-social. La formación profesional puede ser un camino—no el único, pero sí muy primordial—para el tan preconizado acceso de los trabajadores a la propiedad privada. Ciertamente que por un acrecentamiento de la remuneración o salario cabe inclinar al trabajador al ahorro y por ahí a su creación de un patrimonio. Caben también otros procedimientos complementarios (propiedad de la vivienda, de las herramientas de trabajo, etc.). Pero hay una primera propiedad, la más íntimamente ligada a la persona: la propiedad del saber. Dotar a un hombre de un saber profesional técnico, elemental, medio o superior, cuanto más alto mejor, según sus posibilidades naturales y su vocación, es darle el arma, la más afilada no sólo espiritual, sino hasta corpórea, para ser dueño de sí mismo y de los frutos crecientes de su trabajo. Es, en definitiva, abrirle el paso a su independencia económica, y por ahí, hacia las condiciones mínimas indispensables—recordemos la lección del Doctor Angélico—para el ejercicio de la virtud y, por ende, para el disfrute de su más honda y verdadera libertad.

3.º En tercer término, y por debajo de estas razones de justicia y de prudencia, hay otras de carácter más utilitario, pero no menos atendibles por el gobernante. Esto es: el conjunto de exigencias que lleva consigo el crecimiento industrial y económico de un país.

Es innecesario que acumulemos aquí testimonios para demostrar la correlación profunda entre perfeccionamiento técnico y aumento en calidad y cantidad de la producción. El fenómeno es universal y palmario.

Si los móviles de carácter ético no actuaran en favor de la enseñanza laboral con extraordinaria fuerza, tendría en todo caso el Estado que preocuparse de la formación profesional de sus masas trabajadoras, aunque no fuera más que por motivos de carácter pragmático. Y de hecho así está ocurriendo en todas las partes del mundo. Según las últimas estadísticas—de los años 1951-52 y 1952-53—publicadas por la Unesco y por otras organizaciones internacionales—no siempre completas ni homogéneas, pero orientadoras—, resultaría que Alemania Occidental—cuyo fabuloso resurgimiento industrial admira al mundo—tiene un total de 1.909.576 alumnos de Enseñanzas Técnicas, es decir, un promedio de 37,82 por 1.000 habitantes; Austria—que sigue en la esca-

la de porcentajes (sin incluir a Gran Bretaña, Estados Unidos, Italia y Rusia)—, 13.178 alumnos, lo que significa 14,88 por 1.000 habitantes; Países Bajos, 137.000 alumnos, o sea 13,34 por 1.000; Bélgica, 59.243 escolares, es decir, el 6,82 por 1.000...

España tuvo—según dichos datos—en el curso 1952-1953, 48.757 alumnos de formación profesional en Escuelas estatales y de la Organización Sindical, es decir, sólo un 1,66 por 1.000 habitantes. Pero a ello hay que añadir los de las Escuelas profesionales de carácter privado, que representan una cifra muy considerable. En todo caso—y pese al esfuerzo notable de estos veinte últimos años—, ha crecido a mucho mayor ritmo nuestra producción industrial que la formación de nuestros obreros y de nuestros técnicos, pues si puede cifrarse aquel aumento de la producción, según las estadísticas oficiales, en el período 1935-53, en más de un 84 por 1.000, aunque los técnicos superiores en ese período hayan ascendido de unos 5.200 a unos 8.000—lo que implicaría un aumento de un 60 por 100, aproximadamente, y en mayor ritmo los operarios cualificados—, no cabe duda de que el índice de crecimiento del proceso industrial supera en medida considerable al ritmo de preparación de técnicos.

Mientras se elaboran datos estadísticos completos—en cuya tarea están los servicios oficiales correspondientes—, tomemos como mero ejemplo o botón de muestra tres núcleos de transformación económica industrial de primera magnitud, ligados con el potente esfuerzo del I. N. I.: Avilés, Puertollano y el conjunto de fábricas de camiones y vehículos en Barcelona y Madrid. Cuando en el plazo de tres o cuatro años estén completos estos núcleos fabriles necesitarán más de 10.000 obreros especialistas, pues ya hoy la Empresa Calvo Sotelo utiliza en la factoría de Puertollano 1.069 y en minas 262; La Empresa Nacional Siderúrgica de Avilés empleará en corto plazo de 2.500 a 3.500 trabajadores cualificados, y E. N. A. S. A., en Barcelona y Madrid, unos 4.500, y S. E. A. T., en la capital condal, por encima de los 3.500.

Cifras que han de hacernos reflexionar y actuar sobre la marcha si consideramos que hoy en España, entre todas las Escuelas de Formación Profesional obrera—salvo la de Bellas Artes—, dispónese sólo de unos 50.000 escolares, es decir, el quintuplo de lo que absorberían simplemente los tres núcleos industriales que hemos citado; y junto a los cuales ha de alinearse el número impresionante de nuevas empresas de toda índole. Nos atrevemos a decir que no será viable la realización de los planes de industrialización que España tiene sobre el tapete si no se da toda la atención que requiere a la formación de la mano de obra especializada y—ésta es otra cuestión—a la de los técnicos medios y superiores. Podría llegar un instante en que lo que faltase en España no fueran las materias primas, inertes, ni los elementos irracionales de tracción, ni los instrumentos o maquinarias, sino simplemente los hombres preparados para manejar todo ese conjunto. Y entonces se estaría ante el dilema o de importar mano de obra extranjera especializada (hipótesis ingrata y rechazable en principio) o de tener que hacer un esfuerzo, a destiempo y a remolque, para mal improvisar un material humano que sólo gradualmente puede troquelarse como es debido.

Una vez más la vieja sabiduría española, también por boca del Príncipe de nuestras letras, nos recuerda que "para ser uno buen oficial en su oficio, tanto ha menester los buenos instrumentos con que le ejercita, como el ingenio con que le aprende" (Rinconete y Cortadillo). Descarguémonos, señores procuradores, de esta responsabilidad, dando a nuestro pueblo todos los buenos instrumentos que la técnica exija para el desenvolvimiento económico; pero procuremos mucho más, y con mucha mayor rapidez y amplitud de ánimo, cultivar y pulir el ingenio de nuestras gentes jóvenes para que, en sus manos, esos instrumentos sean palanca que muevan de verdad y radicalmente el mundo renaciente de la economía española.

4.º Una nueva razón podemos añadir a las tres ya aducidas. Una razón de carácter jurídico: cumplir una serie de preceptos legales de rango superior, internos unos, internacionales otros, que obligan a nuestro Estado. Señalo primordialmente al Fuero del Trabajo y a la ley de Bases de la Organización Sindical. Aquél subraya en su capítulo 1.º, punto 1.º, el carácter que el trabajo tiene de participación del hombre en la producción mediante el ejercicio voluntariamente prestado de sus cualidades intelectuales y manuales, según la personal vocación. Exige, pues, una orientación profesional adecuada y un cultivo de los elementos anímicos definitorios del trabajo humano que le distinguen y contraponen al trabajo irracional y mecánico.

Recogiendo estas normas, la ley de Bases de la Organización Sindical de 6 de noviembre de 1940 otorga al Sindicato y a las Hermandades Sindicales Locales—art. 16—facultades para procurar el perfeccionamiento profesional y la adecuada distribución de la mano de obra.

En el plano internacional, el Estado español ha de sentirse obligado, como miembro de la Oficina Iberoamericana de Educación, por el acuerdo tomado en el Congreso de Quito, en el pasado mes de octubre, según el cual ha de procederse a la rápida divulgación de las enseñanzas técnicas en toda la órbita de los pueblos hispanoamericanos; y más aún, se constan a España los trabajos preparatorios para el establecimiento de un Instituto Iberoamericano de Investigación y Educación Científica y Técnica, a cuyos efectos habrá de celebrarse en Madrid, en fecha próxima, una Conferencia de representantes de todos los Estados miembros de esta Unión.

Y en una órbita más amplia, tiénese la obligación contenida en la Declaración de Derechos del Hombre, promulgada por la Unesco, según la cual, si la enseñanza elemental es obligatoria, la enseñanza técnica profesional debe ser generalizada en cada uno de los pueblos del mundo.

5.º Pero hay algo más, señores procuradores. Aunque no hubiera tan altas y preceptivas razones éticas y políticas, motivos económicos tan apremiantes, normas legales tan precisas, España tendría que seguir avanzando, mejor dicho, avanzar hoy a un ritmo nuevo en el camino de la enseñanza profesional de su juventud, por fidelidad a su tradición, por imperativo de su propia historia.

A través de todas las vicisitudes y sorteando todas las tormentas—aunque, como es lógico, tomando unos u otros perfiles—hay como una constante en nuestra

historia educativa que se refiere cabalmente al orden profesional y artesano.

La evolución de la formación laboral va ligada a la evolución de los colegios, cofradías, gremios, hasta el umbral mismo del siglo XIX. Ese eje arranca de los tiempos imperiales de la Península, provincia de Roma. Permittedme otra evocación, más elocuente que muchas palabras. Allá, en el corazón de la gran urbe, entre las venerables ruinas del Foro, junto a la columna triunfal del emperador que España diera a Roma, hay un impresionante bajo relieve. Trajano recibe de una matrona—Italia—dos niños que se confían a su cuidado. Es el público y perenne homenaje—con la perennidad del mármol—al gran gobernante hispano, que no sólo fomentó las obras públicas en todos los rincones del Imperio, sino que buscó dar carácter institucional a la educación de la juventud, de la juventud más humilde, como para ser fiel al bello pensamiento que por entonces escribiera Juvenal: "Maxima debetur puero reverentia." Sus instituciones educativas "institutiones alimentariae", con su doble vertiente de cajas especiales para el sustento, crianza y formación de los niños pobres de condición libre, y su vertiente de banca para el fomento de las reformas agrícolas, puede presentarse como un augusto y auroral antecedente de esta preocupación del genio eterno de España por el cuidado y la preparación para la vida de sus juventudes.

Mas es, sobre todo, la institución de los gremios a partir del siglo XII lo que mejor pone de relieve el cuidado colectivo por el metódico aprendizaje de los oficios y el obligado examen de maestría para el ejercicio profesional. Desde las páginas del Liber iudicium, pasando por las del Fuero Juzgo, el Ordenamiento de Alcalá, las Leyes de Partidas, hasta las Reales Cédulas más próximas al siglo XIX, que se contienen en la Novísima recopilación, el acervo legislativo español en esta materia es rico y pluriforme.

Puede decirse que es una historia jurídica asaz agitada, de flujo y reflujo en cuanto a la estima de los gremios, al respeto y reconocimiento de sus privilegios o a la merma de sus atribuciones y freno de sus abusos. Hay en los reyes castellanos como una inclinación favorable a la libertad de empleo en el sentido de quedar abierto el trabajo a cuantos operarios demuestren su capacidad, hayan o no pasado por los talleres de los gremios.

Mas en todo caso—y esto es lo que importa a nuestro actual intento—, aun en aquellos momentos de zozobra para los gremios, sobre todo a partir del siglo XVI y muy especialmente en la segunda mitad del XVIII, sigue notándose en las disposiciones de nuestros monarcas un desvelo constante por que no se descuide el adiestramiento de los futuros trabajadores; es decir, sigue exigiéndoseles examen o comprobación de su capacidad, aunque no sea bajo el rigor monopolístico del gremio. Así, Covarrubias podía afirmar en su tiempo que "en todas... las artes liberales y mecánicas hay examen para aprobar a los que las profesen o reprobarlos. Y este arte riguroso les hace estudiar y trabajar para dar buena cuenta de sí".

Y tanto en las Leyes de Partidas como en las Reales Cédulas posteriores, desde los Reyes Católicos hasta Carlos III, se sigue velando por el prestigio de los

oficios mediante una exigencia de preparación previa y de prueba o carta de examen. Tan principal había de parecer esto a los gobernantes de la España imperial, que los Reyes Católicos enviaron a Colón treinta artesanos de diferentes oficios para que enseñaran en ellos a los indígenas, en lo que éstos mostraron gran paciencia y habilidad.

Así se hizo carne el inestimable regalo cultural de España al transmitir al Nuevo Mundo todos los oficios que se practicaban en la vieja Europa, muchos de los cuales eran desconocidos en Indias.

¡Qué delicia para el espíritu, señores procuradores, recorrerse los libros y capítulos de las Leyes de Indias y comprobar cómo los monarcas sucesivos—don Fernando el de Aragón, el César Carlos, los tres Felipes, Carlos III—se preocupan de vigilar el desenvolvimiento de estas profesiones y oficios en las tierras de América!

Más de noventa y un oficios señalan las crónicas, con sus correspondientes gremios o asociaciones creadas por España en las tierras americanas, dando lugar al florecimiento de nuevas industrias como la del hierro, el cuero, el vidrio, las artes del libro, que unidas a las propias de los indígenas, como la de la construcción, la textil y la de la madera, constituyen la osamenta admirable del arte hispánico.

Los legisladores no hacían con esto más que reflejar la voz de la conciencia popular, expresada tantas veces por los más altos escritores, filósofos y poetas. También en este punto la exigencia llegaba desde muy lejos: era nada menos que la voz de nuestro Séneca, el cordobés injertado en Roma, el que se atrevía a decirle al mundo de esclavos de su tiempo: "Yerras si piensas que voy a rechazar a algunos de oficio más sórdido...; no los apreciaré por el oficio, sino por las costumbres... Cada cual se da a sí las costumbres; los oficios los distribuye el azar" (Cartas a Lucilio, libro V, carta núm. 47).

¡Qué amoroso respeto por los oficios el de nuestro maestro de maestros, Juan Luis Vives, al aconsejar al sabio que observe atentamente el ejercicio de los trabajadores y "no tenga empacho de acudir a las ventas y a los obradores y preguntar y aprender de los artesanos las particularidades de su profesión; porque de muy atrás los sabios se desdeñaron de apearse a este plano y se quedaron sin saber una porción incalculable de cosas que tanta importancia tenía para la vida!" (De disciplinibus). Moraleja que no descuidó él mismo a la hora de aconsejar reformas sociales, marcando la importancia de desenvolver la enseñanza de las profesiones y oficios en los hospitales o instituciones de recogidos, de gente humilde y necesitada, como medio de contribuir a la prosperidad de la República y a la paz y estabilidad sociales (De subventionibus pauperum).

Y con qué respeto Miguel de Cervantes había de subrayar por boca del barbero, en la disputa sobre el yelmo de Mambrino, la importancia de pertenecer a un oficio y tener "más ha de veinte años carta de examen y conozco muy bien de todos los instrumentos de la barbería, sin que le falte uno" (Don Quijote, I, cap. XLV).

Frente a tan profundo clamor no podían tener victoria perdurable los vestigios de la tradición pagana—aunque fuera tan alta como la aristotélica—, des-

preciativa de las artes, mecánicas o serviles, como impropias del hombre libre. El proceso más radicalmente cristiano y más entrañablemente popular que cuaja en el alma de España va siendo, a partir del siglo XVI, cada día más favorable a la concepción como libres de unas y otras de las llamadas artes serviles.

Vale la pena meditar la lección de que en el proceso histórico se dibujan como líneas paralelas el empuje de España o su declive y el empuje o el declive de los oficios humildes y honrosos. Junto a otras más hondas y más altas causas, ¿por qué no ver también en el fenómeno de la decadencia española la acción como concausa de aquel abandono o deserción de los oficios que—triste paradoja—fué produciéndose durante los siglos XVII y XVIII, a medida que jurídicamente más iban siendo apreciados y ensalzados?

¡Cuán dramáticamente suena el dolor de España en el decir de Saavedra Fajardo!

Destrozados en la realidad los gremios tras las convulsiones de la guerra de la Independencia y de las luchas intestinas, y triunfantes otras ideas, poco había de costar a los gobernantes del siglo XIX la liquidación legal de la vieja institución gremial, tan noble en sus intentos y valiosa en sus realizaciones como desdichada en los años de su decrepitud. La real orden de 1 de marzo de 1798 podía determinar sin circunloquios que todas y cualesquiera personas pudieran trabajar en sus oficios y profesiones sin otro requisito que "hacer constar su pericia"; y el 8 de junio de 1813 decretaban las Cortes que cualquier español o extranjero tenía derecho a establecer fábricas o artefactos sujetándose, simplemente, a las reglas de policía, y ejercer cualquier industria u oficio sin necesidad de examen titular o incorporación a los gremios respectivos. Y aunque este decreto sufriera las vicisitudes de anulaciones y restablecimientos inherentes a los cambios políticos de la época, había de terminar por afirmarse su espíritu a partir del decreto de 6 de diciembre de 1836.

Mas, como las cosas tienen sus leyes naturales, iba a renacer, por aquellos mismos tiempos, balbuciente en sus comienzos, más firme en los decenios posteriores, un nuevo tipo de enseñanza profesional artesano, a través del Real Conservatorio de Artes, creado en agosto de 1824, y sobre todo a través de los Centros de Ingeniería, desde septiembre de 1850, hasta que, en 1871, desapareciera el rótulo de Real Conservatorio de Artes y surgiera el de Escuela de Artes y Oficios de Madrid, que iba a hacer fortuna.

Tenía, sin embargo, que quedar como bandera para nuestro régimen el dar ese paso definitivo. Darlo en la línea de los hechos, incrementando la creación de escuelas y ampliando y dotando a las ya existentes. Sólo desde 1951, las cantidades invertidas por el Estado en mejora de los Centros de formación profesional—incluidos los Institutos Laborales—ascienden a más de ciento cincuenta millones de pesetas.

En esto se ha producido una magnífica emulación. Importa grandemente que se susciten y multipliquen las iniciativas de todos los organismos, estatales y no estatales, para resolver este inmenso problema. Sin la menor preocupación, sino, al contrario, gozosos de poder caminar por ese sendero, decimos nuestra palabra de aliento y felicitación, en primer lugar, a la Iglesia, cuyas instituciones de formación profesional

se han multiplicado extraordinariamente en los últimos años, en vanguardia, como siempre, la benemérita Congregación Salesiana, pero también la Compañía de Jesús, con sus Escuelas Profesionales de Andalucía, y otras Ordenes beneméritas. A la Organización Sindical, en segundo término, por el esfuerzo de crear y sostener Centros de formación profesional, algunos tan ejemplares como el de la Virgen de la Paloma, de Madrid, o las Escuelas de Almería y de Málaga. Al ministro de Trabajo, que, con su decreto de 8 de enero de 1954, puso a disposición de otros departamentos ministeriales, entre ellos el de Educación Nacional, medios muy importantes a fin de que no quedaran en palabras ni en buenos gestos retóricos la seriedad de los propósitos legislativos; y que, sobre todo, ha desarrollado una vigorosa política de creación de Centros superiores de formación laboral o Universidades Laborales, que quedarán ligadas a su historia personal como uno de los beneficios más nobles y más gallardos que ha podido hacer a su patria quien, si supo defenderla en el Alto de los Leones de Castilla como un bravo, anhela colgar en su pecho, junto a la Medalla Militar, la medalla invisible, pero para él tangible y verdadera, de la lealtad y el cariño de las gentes trabajadoras de España, para quienes—secundando consejos del Caudillo—supo abrirles caminos anchos para su perfeccionamiento intelectual y para su bronca y alegre conquista de la dignidad de hombres.

Tenía, señores procuradores, que ser así. Reentroncada la nación con su más honda veta histórica; avivado el sentido del servicio a la justicia; vigoroso el proceso económico, España tenía, por obligación de ejemplaridad cristiana y nacional y aun por simple exigencia humana, que ponerse en pie para lanzarse a la santa empresa de la educación total y de la formación técnica, industrial y agrícola, artesana y fabril, de sus juventudes. Tenía que devolver a las jóvenes gentes trabajadoras la seguridad de que sus oficios cuentan con el respeto de toda la nación; poner a su alcance los instrumentos, las escuelas, los laboratorios, las máquinas y las bibliotecas, los medios audiovisuales, el profesorado—sobre todo el profesorado—para que nada de las técnicas modernas les resulten ajenas, en la medida en que sean necesarias para asegurar la marcha ascensional de la nación. ¡Qué arrolladora y bendita misión la nuestra, misión de rescate y de capitania! ¡Hacer sentir de nuevo a nuestros obreros la gloria en potencia de ser los acreedores de la España futura; los artifices de los nuevos hogares para la Iglesia, para el saber o para la industria; hasta merecer que sus sepulcros un día sean honrados como hoy se honran, más que los de los caballeros, los sepulcros de los artesanos en la vieja catedral de Barcelona, como un símbolo de una nueva y eterna, cristiana y española, jerarquía de valores, de afanes y de esperanzas!

### III) GLOSA SINTÉTICA DEL TEXTO DEL PROYECTO

Y aquí está, señores procuradores, el texto en vuestras manos. Vayamos brevemente, si me concedéis unos minutos más de benévola atención, de dentro

afuera, desde la apariencia externa de su nombre hasta sus raíces últimas y más hondas.

a) Una confesión por delante. El rótulo del proyecto—"Ley de Formación Profesional Industrial"—no es rigurosamente exacto, por exceso y por defecto. La ley realmente abarca menos de lo que dice su título, porque en la formación profesional industrial han de entrar necesariamente también las escuelas técnicas de grado medio (peritaje, etc.) o de grado superior (es decir, las diversas ramas de la Ingeniería), como igualmente aquellas profesiones de carácter universitario (especialmente químicas) que inciden ya de hecho en la práctica de la vida industrial; y aun la formación especializada que han de tener todos los colaboradores administrativos (titulados mercantiles y economistas) que al desenvolvimiento de las empresas industriales consagren sus tareas.

En cambio, inclúyense bajo el rótulo de la ley aspectos que sólo de modo analógico y por extensión caben dentro del mismo. Me refiero al enlace con la Enseñanza Primaria; a todo lo relacionado con la selección vocacional y psicotécnica—problema realmente previo y común a todas las enseñanzas—; e incluso el cúmulo de posibilidades que abren los principios de esta norma a las enseñanzas agrícolas y a las de carácter femenino, no específicamente industriales o fabriles.

Podía, pues, haberse utilizado otro título, por ejemplo, el de "Formación Profesional Obrera", u otro calificativo similar que hubiera restringido su alcance. Mas ha querido conservarse aquel nombre no sólo por respeto a una tradición histórico-jurídica de nuestra patria, que tiene ya varios decenios de años y que especialmente consagró el Estatuto de 1928, sino también como testimonio bien claro de que la aspiración del legislador es completar esta norma en su día—y esperamos que ese día sea muy próximo—con la reordenación de todos los demás escalones y ramas que contribuyan a una plena formación profesional industrial.

b) Tomado así el nombre, con distingos y salvedades, la ley nos ofrece en sus cincuenta y tantos artículos una estructura relativamente sencilla. Como dijimos antes, parte de una realidad ascendente y en marcha; no destruye, sino que aspira a perfeccionarla. Arranca de la urdimbre actual, es decir, de las Escuelas de Preaprendizaje, las de Orientación Profesional y las Escuelas de Trabajo.

La ley respeta, en lo esencial, esa estructura, pero la completa, reordena y acomoda en una jerarquía natural y viva al dictado de las lecciones de la experiencia y buscando los complementos que la evolución técnica impone.

El punto de arranque es el grado de iniciación profesional en la Escuela primaria, previsto en nuestra vigente ley de 1945 y que cubre hasta los doce años de edad.

Viene luego el período de doce a catorce años en las Escuelas de preaprendizaje (artículo 6.º del proyecto). Se abre inmediatamente la etapa de la formación profesional estrictamente entendida: el aprendizaje en las Escuelas de este nombre, hasta los diecisiete años, para pasar luego, durante cuatro cursos, a las Escuelas de Maestría: dos consagrados al entrenamiento de la categoría de oficial (con sus prácticas co-

rrespondientes) y otros dos para la Maestría propiamente dicha. Y desde ahí aún se abre el abanico de posibilidades que entrañan los Centros superiores de formación laboral, integrados por instituciones menores, más los convenientes cursos de especialización y perfeccionamiento técnico; Centros que podrán adquirir en determinadas condiciones aprobadas por el Gobierno la categoría de Universidades Laborales.

En otra vertiente cuidase la ley del importantísimo aspecto de la formación del profesorado mediante un Instituto consagrado a la capacitación del personal docente, así como del problema no menos esencial de las Instituciones de investigación psicotécnica para la más fructífera utilización de las dotes naturales del alumnado.

Ahora bien: esta estructura supone y requiere un vigoroso esfuerzo de montaje y de sostenimiento.

Si el número de alumnos de las Escuelas de formación profesional obrera es aproximadamente, según dijimos, de 50.000—sin contar las de Bellas Artes, en sus varios grados—, aspirase a que en el plazo de un quinquenio se duplique, con lo que esto implica de exigencias en construcción de edificios, ampliación de los existentes, montaje de talleres y laboratorios y dotación adecuada de profesorado, que suma hoy en su conjunto unos 2.000 entre titulares, auxiliares, maestros de taller, médicos y colaboradores; cifra que, como es lógico, habrá de incrementarse en la misma proporción que imponga el crecimiento de estos Centros. Para hacer frente a este magno esfuerzo que se avecina, había que apoyarse en una serie de instituciones o soportes sociales, pues no era posible cargar todo el peso sobre el Estado, especialmente en un momento en que éste tiene que realizar un esfuerzo singular y casi heroico para resolver el tema apremiante de la Enseñanza primaria, que bien conocen por dura experiencia los gobernadores, alcaldes y educadores que aquí me escuchan.

En el articulado de la ley podrán, señores procuradores, recoger el eco del llamamiento que hace el Estado a la colaboración social para resolver el problema planteado. Varias instituciones fundamentales en la estructura de la nación española entran en esta palestra. Y no sólo en el aspecto económico de sus aportaciones, sino también—y esto es más importante—en el espiritual y de colaboración pedagógica. Son—citados no en un orden valorativo, sino por la gradación en el esfuerzo de sostenimiento—estos cuatro: la Industria misma en su conjunto—empresas y organización sindical—, el Estado, la Universidad y Altas Escuelas Técnicas, la Iglesia y otras asociaciones privadas.

A) En primer término, la Industria. Fluye lógicamente de las premisas morales y económicas, de justicia y de conveniencia que antes citábamos.

Consagra la ley la contribución del 1 por 100 sobre los seguros sociales que vienen abonando las empresas, de acuerdo con el decreto de 6 de enero de 1954. Aportación que se recrece en un 50 por 100, a fin de que puedan beneficiarse más plenamente de la distribución de los fondos, todos los Centros sostenidos hoy por instituciones sociales, distintas del Estado y de Sindicatos. Más aún, por iniciativa vuestra, señores procuradores, expresada en enmiendas que recogió la Comisión, hay un suplemento de esfuerzo para las empresas de carácter estatal y paraestatal, que no sólo tie-

nen una función de decisiva importancia industrial, sino también un deber de ejemplaridad social. Reconocese, sin embargo, siempre la posibilidad de notables reducciones cuando las propias empresas sostengan sus escuelas o atiendan, de modo similar, a la formación profesional de sus operarios.

Es de toda justicia que se haga este primordial llamamiento a la contribución directa de la industria. Ya dimos antes razones más que suficientes. Si la empresa es una comunidad institucional, le importa cuidar fundamentalmente de las calidades psicológicas y técnicas de sus miembros, sean éstos obreros, jefes de departamento o directores. Recordábamos también que estaba en la mejor tradición española: en la de los gremios. Descartado el abuso de tipo monopolista en que éstos cayeron, no hay duda de que las empresas profesionales y las organizaciones sindicales deben seguir teniendo una responsabilidad muy directa en el sostenimiento de esta formación profesional, sin que en ningún caso se les deje caer en la absorción, que sería grandemente dañosa, no sólo para los derechos naturales de los educandos y de sus familias, sino incluso para el futuro mismo de estas asociaciones.

Como miembro del Gobierno me es bien grato, señores, poner de relieve la excelente actitud con que las Empresas y los Sindicatos han venido aceptando esta contribución, y el ejemplar espíritu social con que aquellos procuradores que aquí representan a la Industria—a empresarios y trabajadores—han apoyado las innovaciones que esta ley contiene y han sabido bautizarla—que toda cristalización empieza con un bautismo—con el agua limpia de su cooperación y la sal vivificadora de su generosidad.

B) Pero, en segundo lugar, junto a ello, el Estado no podía dejar de colocarse asimismo en línea. No podía rehuir su responsabilidad como gerente del bien común. Asume con decisión su compromiso, no sólo obligándose a mantener las consignaciones presupuestarias necesarias para la buena marcha de las escuelas—como hasta ahora—, sino a participar más ampliamente en la contribución del sostenimiento, a través de las empresas estatales y paraestatales, como también asume la obligación de remunerar más dignamente al profesorado y a la inspección de estos Centros. El Estado ejercerá en esto, no sólo la función superior que le corresponde de vigilancia y garantía de suficiencia en las enseñanzas y en los títulos, sino, además, una misión “estimulante y protectora” para cubrir los huecos que se produzcan y para ayudar a las iniciativas privadas o públicas que vayan surgiendo.

Y aún es importante destacar en este capítulo que se confía mucho en la colaboración del Ejército, la Marina y el Aire, es decir, del conjunto de las fuerzas armadas, que tienen también en su haber la brillante tradición de las Maestranzas. Tradición que implica preparación de obreros especializados para sus fines propios, pero, por rechazo, preparación de obreros para la utilidad general de la nación española. Del mismo modo que el Ejército contribuye en primerísima línea al combate de la enseñanza primaria—y me es grato expresarle de nuevo, en público, mi agradecimiento por su fundamental colaboración en la lucha contra el analfabetismo—, del mismo modo puede hacerlo en la enseñanza profesional.

C) En tercer término, hay una latente llamada en

el articulado de la ley a la Universidad y a las Escuelas técnicas superiores, para que contribuyan, desde su misión específica, a la formación profesional. Hacen falta graduados de nuestros Facultades de Ciencias—y aún de Letras—, peritos e ingenieros, para los nuevos cuadros del profesorado. Urge el diálogo constante entre la Universidad y estos Centros de formación obrera. La Universidad española no es clasista; díganlo, si no, nombres tan ilustres de abogados, médicos, matemáticos y físicos, filósofos e historiadores que pueden exhibir, como la prueba más honrosa para el Alma Mater, sus humildes partidas de nacimiento. Y, sin embargo, es verdad que, desde nuestra acuciante inquietud de perfeccionamiento, pedimos a la Universidad un enlace más estrecho, una comunicación más profunda con los trabajadores. Decía Gaspar Melchor de Jovellanos que uno de los grandes objetivos del Gobierno debía ser acercar la instrucción al interés; proyectar, en suma, el saber universitario, y más especialmente aún el de las Escuelas Técnicas superiores, al interés concreto de la industria y al más personal de nuestras clases trabajadoras. ¡Qué atrayente perspectiva para nuestra misión política!

Tal vez por ahí surja para la Universidad en sentido lato, es decir, con el conjunto de las Escuelas Especiales, una etapa auroral. El auge, la gloria y el declive de la Universidad, históricamente, en España al menos, son paralelos al auge, a la gloria y al declive de nuestros oficios y de nuestros gremios. Ambos surgen en los umbrales del siglo XIII, tienen su empuje hasta el XVI y se disgregan y casi mueren en las postrimerías del XVIII. Y ambas instituciones están ya resurgiendo al unísono. ¡Universitarios, alerta para esta estupenda y nueva aventura a que esta ley os invita!

D) Y en cuarto y último lugar, invitadas están también otras instituciones sociales, a las que la ley reconoce su benemérita actuación y a las que estimula y ofrece apoyo decisivo para una intensificación redoblada de sus esfuerzos.

La ley prevé que todo este conjunto de Centros docentes de fundación privada disfruten—y especialmente los confiados a instituciones eclesíásticas—, en equitativa distribución, de una parte muy considerable de los fondos que aporte la sociedad española, a fin de que se beneficien de ellos todas aquellas instituciones que cumplan las condiciones mínimas que la ley establece y tengan decidida y limpia voluntad de servicio en esta fabulosa empresa de instruir y de formar a toda nuestra juventud trabajadora.

E) Demos, señores procuradores, un paso más en el tejido interior de la ley. Sus fundamentos espirituales y los principios pedagógicos en que se apoya son los mismos en que se basan las demás ordenaciones de la enseñanza promulgadas en nuestra Patria desde 1936. La ley, en su artículo 1.º, considera la formación profesional como una rama muy principal de la Educación.

De ahí que en el umbral mismo de estas normas se marque la inserción de estas enseñanzas en el tronco vivificante de los valores y principios de la fe cristiana y de las orientaciones fundamentales del Movimiento Nacional, y que esa savia penetre en los planes de estudio de los distintos grados de la enseñanza profesional, desde el de preaprendizaje hasta el

de perfeccionamiento, con flexibilidad y amplitud de espíritu, pero de suerte que se asegure siempre la formación plena del carácter y del espíritu de los futuros oficiales y maestros, que serán al mismo tiempo alféreces de una más cristiana y justa España.

En la ordenanza de hilados de la seda, en Méjico—29 de mayo de 1570—, se llama hermosamente al oficio de aprendiz "oficio de confianza". Es decir, que antes, y como sustrato de cualquier profesión técnica, debe haber en el escolar un inquebrantable basamento moral. Ha de merecer confianza: confianza a su Dios, confianza a su Patria, confianza a sus compañeros, confianza a sí mismo. Reforzar este sentido es esencial en este orden de la educación. Diríamos que, así como San Benito, en el umbral mismo de su Regla milenaria, define el Monasterio como una "escuela del servicio divino", los Centros de formación profesional industrial, según los enfoca esta ley, deben ser "Escuelas de servicio comunal"; es decir, "forjas de vida en comunidad".

Lo ideal sería; lo ideal es que concurren en ellas y en ellas convivan hombres jóvenes de distintos estamentos sociales que vayan luego a colaborar en la dirección, en el gobierno, en la vida diaria de cada empresa. ¿Por qué hijos de ingenieros y de directores, de altos funcionarios administrativos y de técnicos medios o mayores, de maestros y de obreros, no han de formarse juntos en estas Escuelas, máxime cuando la ley prevé una intercomunicación sistemática y constante entre este grado de la cultura y los demás grados de la enseñanza media? Triunfaría así, a través de la formación profesional, un sentido unitario de servicio, entrega de todos al bien de todos, como si el servicio a uno mismo sólo pudiera subsistir en la realidad plural de la nación, en suficiencia que sólo se logra cuando hay comunión de todos los hombres en la búsqueda de un bien común.

Sobre estos fundamentos esenciales está montada la ley. Mas a renglón seguido y entrando ya en el objeto propio—la formación técnica—, tenía la ley que encararse con dos o tres cuestiones de orden didáctico, muy principales. ¿Debe en la formación profesional obrera predominar lo teórico o lo práctico? ¿Lo general o lo especializado?

Sin unos pilares teóricos—de orden matemático, físico, químico y biológico—es imposible el ejercicio cabal de lo práctico. El legislador pretende empujar lo más posible a nuestras jóvenes gentes obreras hacia grados ascensionales en el terreno técnico, dentro siempre del mundo del trabajo. Por consiguiente, la ley tenía que garantizar el aspecto teórico de la formación; y así se prevé que en los planes de estudios los tres grados fundamentales, sobre todo en el de Maestría y en el de perfeccionamiento, se cuiden los conocimientos teóricos indispensables. Pero, al mismo tiempo, búscase con la ley dar una importancia muy principal al adiestramiento práctico, que no es—entiéndase bien—práctica de las manos solamente, sino el empleo del ser completo en las tareas concretas y menudas. Si Platón quería que se fuese a la verdad, no sólo con la cabeza, sino también con el corazón, con todo el ser, a la práctica laboral han de ir nuestros jóvenes con su inteligencia, con sus manos y con su corazón.

¡Qué deslumbradora consigna la de la ley quinta

del título 38, libro séptimo de la Novísima Recopilación, cuando ordena que se instruya al aprendiz "en el primor de su arte"! ¡Hacer las cosas con primor, que es empezar a hacerlas con amor!

Este es el punto donde confluyen maravillosamente la formación moral y la formación técnica del trabajador. Esta puede ser la gran originalidad de las Escuelas de Formación Profesional del mundo hispánico. Los viejos oficios habrán adquirido formas nuevas, pero—como ha subrayado inteligentemente Wilbert Moore—los sustitutivos posibles del viejo sentido de la artesanía en la gran industria pueden ser encontrados en estímulos nuevos en relación con las nuevas formas de trabajo. Cabe la dignidad del esfuerzo colectivo dentro de una fábrica, la superación en obtener calidades más altas en los productos seriados, la elegancia en el acabado de las mercancías y ¡tantas ocasiones para dejar la huella de la distinción personal!

Todo esto sólo podrá lograrse haciendo que la práctica sea profunda, constante e inteligente. Por eso, en la ley se cuida especialmente este tema, de manera muy esencial en la fase de iniciación y en la de la orientación y aprendizaje propiamente dicho. La ley combina la formación dentro de la escuela y en la fábrica donde trabaja el obrero, en régimen de tutela formativa ejercida por el Ministerio de Educación. Para pasar de la categoría de aprendiz a la de oficial, como luego de la de oficial a la de maestro, será necesario haber cubierto un período conveniente de años de práctica, pues quíerese que, lejos de ser nuestros futuros oficiales y maestros príncipes que todo lo aprendieron en los libros, hayan hecho de las máquinas, de los tornos y las fraguas, de las gubias y de los cinceles, maravillosos libros de adiestramiento sustancial.

Entreverado con este problema, está el otro que apuntábamos de la relación entre lo general y lo especializado. Cada vez más la especialización de las técnicas crece y las viejas categorías profesionales se dividen y se subdividen. Basta para ello cotejar las reglamentaciones de trabajo o leer los índices de los tratados de formación profesional. Ciertamente que las escuelas de formación, sobre todo las del grado de maestría y las de perfeccionamiento, deben tener en cuenta esa subdivisión y complejidad creciente de las técnicas menores, medias y superiores. La formación profesional industrial debe seguir así, prudentemente, los cambios tecnológicos; pero—y en esto coinciden sociólogos y expertos de muy distintos matices—cabalmente para darle al obrero una mayor seguridad frente a esos cambios, importa que la especialización no sea excesiva, es decir, que haya una base general de conocimientos técnicos de tal suerte que la decadencia de unas técnicas especiales y su sustitución por otras encuentren al obrero con aptitud bastante para la adaptación. En un pueblo como el nuestro, donde el sentido personal y aun el individual está tan arraigado, importa que se mantenga ese equilibrio entre la formación general y la especializada de nuestros escolares, si no queremos correr el riesgo de dolorosos fracasos y desalentos.

Para hacer frente a esta complejidad de tareas pedagógicas, quienes han redactado la ley han tenido especialmente en cuenta la importancia de un profesorado cabal. Tengo que rendir aquí unas palabras de

elogio, en pura justicia, a los abnegados profesores titulares, auxiliares y maestros de taller que, a lo largo de cincuenta años, han llevado el peso de la enseñanza profesional en nuestras Escuelas de trabajo.

Merecer gratitud de España, porque, ante la indiferencia de muchos y la carencia casi absoluta de medios instrumentales, han logrado hacer frente al requerimiento de operarios cualificados para nuestras industrias. Y ello sin estabilidad escalafonal, dependiendo simplemente de los fondos de los Patronatos Provinciales y de las ayudas eventuales que pudieran obtenerse sobre la marcha.

En la ley, sin perjuicio de conservar el principio de flexibilidad en el reclutamiento del profesorado y en su relación de servicio con las escuelas, se les asegura el rango que les corresponde, se les dota de un conjunto de derechos, como reverso del haz de deberes que se les impone y, sobre todo, se les ofrece—como ya dijimos—una nueva institución iniciada ya hace dos años, pero que adquiere ahora en la ley plena consagración: el Instituto de Formación del Profesorado Industrial (artículo 25), para preparar y seleccionar, técnica y pedagógicamente, al personal docente de los Centros oficiales y de los no oficiales que deseen beneficiarse de sus servicios.

#### IV) LA EXPANSIÓN Y EL CUMPLIMIENTO DE LA LEY

Esta es, en síntesis, señores procuradores, la ley que se os ofrece. Aun ella misma, en aspiración de plenitud, marca al Gobierno la conveniencia de extender sus principios a las enseñanzas propiamente artesanas que quedan confiadas a las tradicionales Escuelas de Artes y Oficios y a nuevas Instituciones que la fomenten. La artesanía, que parecía a mediados del siglo pasado—dice Köpke (La crisis social de nuestro tiempo)—como "ruinas de la vieja burguesía", resurge hoy como el Ave Fénix de sus propias cenizas.

Os anuncio que el Ministerio de Educación Nacional prepara para someterla al Gobierno y luego, en su caso, a las Cortes una ley paralela a ésta sobre Enseñanzas Artísticas, que enlazará con la de Formación Profesional, en su peldaño menor de artesanía y de Escuelas de Artes y Oficios, y que tocará por su cima con las enseñanzas de carácter universitario a través de las instituciones superiores de Bellas Artes.

Junto a esto, otro mundo de preocupaciones se nos abre: el que concierne a las profesiones específicamente femeninas y al adiestramiento de los obreros agrícolas. Sin preocupación de compartimientos estancos, ni de fueros, hágalo quien lo haga, siempre que se mantenga una unidad fundamental en el proceso educativo de los españoles. Lo único que a todos nos importa es servir a una elevación cultural de España, que habrá de producir, ciertamente, como consecuencias muy directas, un acrecentamiento en la riqueza, pero, además, una vigorización en el sentido de la independencia y de la libertad de nuestro pueblo.

En esas plurales perspectivas y centrándonos sobre esta ley, podemos ya señalar—como remate de todo lo dicho—dos polos principales hacia los que ha de

tender el esfuerzo del legislador, para que quede completo lo que ahora se inicia:

a) En cierto sentido, desde el punto de vista de la política educacional, el propósito más ambicioso que esta ley tiene es el de abrir las enseñanzas de grado medio a una masa cada vez más amplia de españoles, sólo que no con una tendencia secamente clásica, sino incorporando al haz educativo las enseñanzas de carácter técnico o profesional. En otros términos, nos atreveríamos a decir—exagerando los rasgos—que no buscamos con esta ley hacer de los obreros señoritos; es decir, desvinculados de su oficio, de su técnica, de su medio, sino que, a la inversa, pretenderíamos, en cierta manera, hacer de los señoritos obreros, es decir, invitarles a la altísima tarea de conjugar sus esfuerzos y sus corazones, con los corazones y los esfuerzos de los trabajadores, en la tarea de levantar entre todos el pulso de España.

Esto exige que la Formación Profesional industrial tome a los niños en la Escuela misma y prolongue su formación a lo largo de su juventud, para no dejarlos—como ahora generalmente ocurre—a los diez o doce años a solas frente a la vida. Nuestra aspiración es llegar a Enseñanza Primaria o Básica prolongada o una Enseñanza Media, elemental y obligatoria, común para todos los españoles hasta los catorce o dieciséis años, con posibilidades vocacionales muy grandes; con una correlación íntima y orgánica entre los estudios de grado medio más clásico o humanístico. Enseñanza generalizada, obligatoria y gratuita. Mas esto entrañaría un notable esfuerzo de toda la sociedad, porque habría de hacerse a base del reparto proporcional de los nuevos recursos económicos que para ello se arbitraran, entre todos los Centros oficiales o no oficiales de la nación. Ahí está la meta expuesta a vuestra consideración. Cuando el crecimiento económico de España y la situación cada día más sólida de su Hacienda lo permitan deberá—a mi juicio—darse ese paso. Entre tanto, esa ley se limita a vigorizar el grado de Iniciación Profesional en la Escuela Primaria, brindándole parte de los recursos que ahora se prescriben. Confiamos en que esta y otras medidas especiales que estudia el Gobierno nos permitan aliviar el agudo problema de la insuficiencia de nuestros Centros primarios de educación. No voy a molestaros de nuevo sobre ello, pues lo hice en el primer discurso a las Cortes. Sólo digo que en ninguna parte como en esto—salvo en el de la vivienda—el problema es tan acuciante. El Gobierno ha promulgado en estos últimos meses disposiciones severas, como nunca se habían dado, para luchar contra la ignorancia o el analfabetismo. Y ha fomentado servicios como el de alimentación escolar por razones sanitarias, pero también como estímulo a la asistencia escolar, con resultados extraordinarios. Sin embargo, el problema es muy hondo. Por desidia o pereza se descuidan en ocasiones los deberes de los padres y de los hijos en la asistencia a las Escuelas; pero confesemos que muchas veces no es desidia, ni pereza, sino imposibilidad. ¡Carenza de Escuelas suficientes en los cuatro puntos cardinales de la Patria!

Para hacer frente a esto, estamos en marcha; trabajamos con denuedo, dispuestos a los máximos sacrificios, en el convencimiento de que ningún ministro

de Educación Nacional de España—sobre todo de esta España que camina a las órdenes del Caudillo—puede aceptar con paciencia y decoro este estado de cosas, heredado de decenios atrás y fruto de factores muy varios. Tenemos la conciencia tranquila de que no lo aceptamos y de que seguiremos luchando hasta el final con terquedad, hasta con rabia, pero con ilusión y con esperanza por resolverlo. Doloroso es decirlo, pero saludable. Y necesario. No me arrepiento, como tampoco de haber clamado otras veces—sin circunloquios—contra el analfabetismo, contra la cortedad de recursos al servicio de la Educación y contra otras deficiencias similares. Y nada importa que luego gentes hostiles quieran hacer lanzas contra nosotros de esas confesiones. Si hablamos de nuestras heridas es cabalmente porque nos sabemos con coraje para restañarlas; ¡heridas que muchas veces contribuyeron a hacer los mismos que hoy—fuera o dentro de España—recuentan nuestros sinceros clamores!

Una vez más, también aquí, nos anima el eterno genio de España a seguir llamando a las cosas por su verdadero nombre:

Servicios son grandes las verdades ciertas;  
las falsas lisonjas son flechas cubiertas.  
Si en algo he excedido, merezca perdones.  
¡Dolor tan del alma no afecta razones!

(FRANCISCO DE QUEVEDO: Memorial a su majestad el rey don Felipe IV.)

Y, afirmado de esa creencia, insisto en que de nada serviría el esfuerzo que ahora hacemos en la Formación Profesional, si ésta no se apoyase—como todos los demás grados de la Enseñanza Media—en una eficaz, firme, plena y general educación primaria de nuestros hijos.

b) Y si importancia tiene cuidar del punto de arranque o cimiento de esta ley (es decir, de la Escuela primaria en su grado de iniciación profesional, como cuidar también de lo que yo llamaría con terminología ignaciana—sus armas de perseverancia—, es decir, una red de bibliotecas de formación profesional y técnica y un sistema de instrumentos pedagógicos modernos—cine y radio especialmente—al servicio de los oficiales y maestros de nuestras industrias, para mantenerlos al día sobre la evolución de sus técnicas y completar su formación); si importancia grande tiene todo esto, importancia similar tiene el encararse decididamente con la última perspectiva que esta ley abre hacia su otro polo, es decir, hacia las enseñanzas técnicas de grado superior: las de nuestras Escuelas de Ingeniería, ampliamente entendidas.

Más de una vez los órganos rectores del Instituto Nacional de Industria de España, especialmente su ilustre presidente, han puesto de relieve la importancia decisiva que tiene el que España pueda contar, en plazo muy breve, con un número mucho más amplio de técnicos de grado medio y superior. Esta ley facilita el camino abriendo de par en par las puertas de las Escuelas de peritaje a los maestros de taller, con un sentido de continuidad que, desdichadamente, brillaba por su ausencia en estas latitudes.

Nuestro Gobierno ha procurado en estos cuatro úl-

timos años atender a las Escuelas de ingeniería para que pudieran desempeñar con mayor eficacia su misión. Les ha pedido un esfuerzo con la implantación del número mínimo y ha de seguirse ayudándoles a más agil ritmo, para que hagan frente a las nuevas necesidades de la Enseñanza.

Basten unos pocos datos para dar idea de lo que el Ministerio de Educación Nacional ha hecho desde 1951 hasta este momento. El importe de los créditos concedidos fué:

En total en 1951, 29.810.926; en 1952, 108.102.512.

Sin embargo, tiene que seguir preocupando a los Poderes Públicos el que, mientras que el número de alumnos en las enseñanzas universitarias clásicas prácticamente se ha triplicado, en estos últimos quince años—pues si era en 1940 de 23.000, pasa en estos momentos de 60.000—el número de alumnos de Ingeniería no ha variado en proporción que pueda ni siquiera compararse. Ateniéndonos a las estadísticas oficiales de carácter internacional, resulta que en España hay, aproximadamente, 0,27 alumnos de Ingeniería por cada mil alumnos de población activa; en Francia ese número es doble; en Italia y Portugal, triple; en Suecia es de 1,04; en Suiza, de 1,27; en Canadá, de 2,53; en Estados Unidos, de 4,97 para la misma proporción.

El vigor de la juventud que tiene vocación por las enseñanzas técnicas superiores se agosta, en gran parte, en los umbrales de nuestras Escuelas. Como dato interesante diremos que en el año 1951 el número total de alumnos ingresados, respecto a los presentados en el conjunto de las Escuelas de Ingeniería, desde Caminos a Telecomunicación, ha sido de un promedio de 4,6 por 100, y el número medio de años para ingresar, de 5,8, lo que implica una edad media en los ingresados de casi veinticuatro años, y una edad media de terminación de casi veintinueve años.

Razones de carácter pedagógico y social y otras que vienen impuestas por las exigencias económicas de nuestro proceso de reconstrucción nacional, obligan a entrar con prudencia, con mesura, en diálogo, con las instituciones interesadas—donde hemos encontrado asesoramientos generosos e inteligentes que nos complacemos en subrayar—, pero con decisión y empuje, en una reforma amplia de las enseñanzas técnicas en España. No consideremos que la ley de Formación Profesional Industrial está de verdad aprobada, mientras que estas mismas Cortes, a propuesta del Gobierno y, en su momento, den su voto favorable a la ley de Enseñanzas Técnicas, que constituirá, con aquélla, el Estatuto total de la formación de nuestros hombres de industria—obreros técnicos y dirigentes—en simbolización perfecta de la unidad institucional de la nueva Economía española.

Si esta ley, señores procuradores, es como la ofrenda que en el umbral del 18 de julio de este año hace el Gobierno al pueblo laborioso de España y a ese Congreso de Trabajadores que ahí, a poca distancia, da prueba tangible de la madurez a que han llegado sus dirigentes, de la nobleza de sus ideales y de la fortaleza de la Organización en sí misma, nosotros quisiéramos lanzar, con la ayuda de Dios, hacia el 18 de julio de 1956—como una de las mejores piedras miliarias de conmemoración del Alzamiento Nacional—,

ese Estatuto de Enseñanzas Técnicas y, tal vez, una ley o Fuero General de la Educación que, desde la Enseñanza Primaria hasta nuestras Universidades, represente la decisión firme de que ya nunca más se produzca la ruptura entre los hombres de España, porque hayan tenido ocasión de conocerse desde niños y de hacer frente, ligados en una misma ilusión de juventud, al jubiloso combate de la paz sobre la tierra dura, pero maravillosa de la Patria nueva.

Termino, señores procuradores. A vuestro criterio, a vuestra benevolencia confío estas leyes.

Santo Tomás, en uno de sus comentarios sobre la Justicia, enseña que la plenitud de ésta sólo se consigue cuando fructifica en un haz de virtudes sociales ajenas que hacen a la vida humana en sociedad amable y digna de ser vivida. La paz, la Humanidad, la lealtad, la hospitalidad, el amor en último término—señalaría nuestro Luis Vives—logran que la ciudad sea, de verdad, ciudad de hombres y para los hombres.

Pues bien: aquí tenéis, señores procuradores, latiendo en estas leyes que ahora van a ser sometidas a vuestro voto, sobre todo en la de formación profesional, un conjunto de exigencias de justicia, indispensables para que el cuerpo de España crezca, para que haya estabilidad en la estructura social de nuestro pueblo. Y, sin embargo, no bastaría con esto. Sería demasiado seco, acaso demasiado triste. Entre todos, hemos de insuflar espíritu sobre ese cuerpo. Los españoles, según cuentan los viejos historiadores romanos, iban a la guerra cantando. ¡Dios haga que entre todos consigamos que todas las juventudes de España vayan cantando a sus oficios! Mas esto no se logrará con palabras huecas, sino con el esfuerzo y el sacrificio de toda la nación; una nación que ha aprendido mucho en el dolor. "El dolor regala su fuerza salvadora donde no sospechamos." (Martin Heidegger.) Esa fuerza salvadora está actuando en el corazón de España. Por eso marchamos con confianza hacia el porvenir.

Pedimos un gran esfuerzo; pero lo pedimos con fe y con irrefragable esperanza. Pedimos a todos los españoles, en torno a esta ley y a cualquier otra norma que tienda a levantar el ser de España, que caminen juntos. Nos repican siempre dentro del alma las palabras del Evangelio de San Mateo: "Si alguno te requiere para una milla, camina con él dos." Creemos que, en el fondo de muchos dolores y angustias de los españoles de nuestro tiempo, hay anhelo de caminar juntos. Lo hay en los universitarios—aunque con injusticia o con ignorancia algunas veces otra cosa se piensa—; lo hay en las gentes de milicia; lo hay en nuestros trabajadores. Una tierra prometida se nos abre en el horizonte: "el paraíso de Dios, la más preciada de todas las tierras por su lealtad"—como sonó el loor de Alfonso X el Sabio—. Para llegar a esa tierra tenemos que marchar, codo a codo, con alegría y con amor; como hicimos la guerra oficiales, sargentos y soldados, juntas las gentes del campo y las de la ciudad, los hombres del taller y de las aulas. Todos hacen falta, como le hicieran falta en la era fundacional de España al Santo Rey don Fernando, aquel que, según la crónica del arzobispo don Rodrigo, "tenía en su ejército grande suma de maestros, oficiales y aprendices de todas las artes y oficios..., y cuando ganó Sevilla repartió y dió heredamiento a los maes-

tros y oficiales de las artes, también como a noble caballería, porque hacía tanto aprecio de ellos, para poblar, y con ellos conservar las rentas y ciudades que ganaba a los moros, como de los famosos caballeros para conquistarlas”.

Señores procuradores: Para conquistar España en la hora decisiva del 36, todos estuvimos unidos. Para

conservar a España en su cultura, en el saber de sus gentes, en el esfuerzo sobre sus tierras, en el sacrificio sobre sus máquinas, en la solidaridad de los corazones, estemos también todos juntos, con anchura de ánimo, porque la grandeza de España sólo se medirá, a la larga, por la grandeza de espíritu de todos y cada uno de los españoles.”

# Gimnasia y Educación

## La experiencia del Instituto de Pontevedra (\*)

Este trabajo constituye un llamamiento a los Centros de enseñanza secundaria para que dediquen la necesaria atención a la llamada cultura física, en sus más variados aspectos. Pero constituye también un conjunto de serias advertencias sobre los riesgos que puede entrañar, si no se orienta certeramente y, sobre todo, si no se "individualiza".

Vaya por delante un mentís rotundo a la denominación de la asignatura. Los pocos aciertos que puedan reconocerse en nuestra tarea, deben atribuirse al criterio inicial de considerar revisada la idea disociadora que revela ese parcialísimo, pero ya inevitable título. Ni por los medios ni por los fines, este aspecto de la educación puede considerarse referido, con exclusividad, al cultivo de las fuerzas físicas, al desarrollo del cuerpo, al soma..., con olvido del espíritu. Quienes no hagan de la Educación Física una Educación Espiritual fracasarán incluso en lo puramente fisiológico, porque el propio ejercicio producirá daños materiales o degenerará en peligroso exhibicionismo. De practicar o considerar la Gimnasia bajo un concepto puramente material no sólo provienen errores de método, peligros de realización y resultados negativos; el propio desdén de los padres y de los educadores, sobre todo de los directores de Centros de enseñanza, viene también de esa polarización "física" que se basa en considerar, artificiosamente, opuestos el cuerpo y su "principio primero", oposición generadora de tantos engaños, sobre todo en el terreno de la pedagogía.

Es frecuente que se achaque a los viejos conceptos de la escuela de Ling esa consideración "corporalista" de los ejercicios físicos que parece inspirada en el "burro vivo" de nuestro refranero. Sin embargo,

Ling mismo, que era todo un poeta, se encargó de negarla en el último de sus seis famosos postulados, cuando sostuvo que la educación gimnástica debe dirigirse tanto al cuerpo como al espíritu y que prescindir de su influjo sobre éste era tanto como restarle sus mejores propiedades (1). La necesaria revisión de unas técnicas que Jiménez Díaz adjetivó con certeza de "pesadas, inatractivas e infundadas" (2) se está verificando bajo un signo idealista. Si se nos pidiese un lema para la fase actual de esta revisión podríamos darlo con estas palabras: "Para el espíritu."

### LA "MESURA"

Pero si tratásemos de cifrar en un solo vocablo cuánto en el terreno espiritual codicia nuestra labor, elegiríamos, sin duda, una palabra, más medieval que renacentista, pero con clara raíz griega: la "mesura". En ella nos parece que confluyen la idea del ritmo cultivado (del "número" en todo su valor estético) y de la belleza de las actitudes, de lo que tiene que haber de auténtica y caballeresca cortesanía (*fair play*) en la lúdica y del cultivo de la contención, de las abstenciones que, en la fase paulina, preparan para una lucha que en el cristianismo es busca de un galardón no corruptible (3). Cauce de actividades sobrantes y dispersas, motor de ignoradas y dormidas energías, la gimnasia es clave, a la vez, de confianza en sí mismo y del dominio sobre sí mismo. Para las "carreras" de los juegos escolares existen metas en que estética y ascetismo se hallan unidos.

### DE LA AGILIDAD AL ÁNIMO

La llamada cultura física trata de dar fluidez a la dinámica del muchacho. Frente a un conjunto de movimientos torpes, desmañados, ineficaces por anti-económicos del esfuerzo, quiere crear todo un estilo ágil, entendiendo la agilidad, con Agosti (4), como un complejo de factores donde intervienen la "potencia" más la "movilidad articular", la "velocidad

(\*) Este artículo refleja las orientaciones y las experiencias de la Educación Física en un Instituto de Enseñanza Media, y está redactado, en equipo, por el director del Centro, los jefes del Servicio Médico y Psicotécnico, los profesores de Gimnasia y el preparador de Atletismo. El Instituto de Pontevedra ostenta el título de Subcampeón Nacional de Gimnasia Educativa y es el primero y único centro oficial que ha participado en la fase final de los Campeonatos Nacionales Escolares. Dirige este Centro don JOSÉ FILGUEIRA VALVERDE, y sus clases de Educación Física el delegado provincial del Frente de Juventudes, don MANUEL CORROCHANO GÁLVEZ.

(1) LING, P. E.: *Fundamentos de la Gimnasia*, 1840, y *Cuadro de Gimnasia pedagógica*, ed. de 1876.

(2) JIMÉNEZ DÍAZ: Prólogo a la *Gimnasia educativa*, de AGOSTI.

(3) *Corintios*, I, 25.

(4) AGOSTI: *Gimnasia educativa*, pág. 54.

contráctil" y, principalmente, la "cordinación motora". Pero también, por la creación de hábitos, vamos a cultivar, con el carácter del muchacho, los dones de la decisión, de la tenacidad, de la disciplina y, sobre todo, del valor; lo que nuestros clásicos llamaban el *ánimo*:

Y para mí el que es valiente  
es todo lo demás, puesto  
que el ánimo es don del alma  
y la agilidad, del cuerpo (5).

"La alegría de la juventud es su fuerza" se lee en los Proverbios (XX. 29); la alegría es perenne juventud del espíritu. Gimnasia y deporte son rejuvenecedoras fuentes de primariedad. Adueñarse para siempre de una juvenil alegría es hacerse dueños de un corazón abierto a los goces del espíritu. Los ejercicios corporales no pueden dirigirse al cultivo de la fuerza bruta, sino del ritmo grácil. La fuerza física (nos lo ha enseñado por primera vez San Agustín en el *De immortalitate animae*) no depende únicamente de la edad ni del organismo, sino de una cierta habilidad, de un dominio sobre los nervios, virtud espiritual, fruto del ejercicio repetido. Esta "virtud espiritual" se busca con la que llamamos Educación Física.

De este mismo punto de arranque parten los actuales análisis del juego gimnástico y su valoración psicológica. Recordemos, con Künkel, que "constituye una exteriorización y automanifestación de la vida interior, exactamente lo mismo que en el lenguaje, la fantasía, el sueño, la escritura y el canto". Pero, como ellos, está sujeto a las mismas inhibiciones y espasmos que la vida del espíritu. "La respiración especialmente es una función tan sensible y su conexión con los procesos psíquicos (y también con los endocrinos) es tan estrecha que en una misma sesión pueden provocarse hondas depresiones y fuertes alentamientos, así como aumento o disminución en el volumen del tiroides" (6).

#### UN ORDEN SIN TENSIÓN

En el descrédito de las viejas clases de Gimnasia de los Institutos participaron, por igual, el que ofreciesen muchas veces al muchacho la desgraciada ocasión de un alboroto irrespetuoso, con horario fijo y benévolas calificaciones, o el que, por el contrario, le presentasen un acartonado y rígido plan de "tablas" que le obligaban a una tensión en todo opuesta a los movimientos naturales, e incluso al ritmo apetecible para ellos. En contraste, nuestras clases han tratado de ofrecer al niño y al adolescente una alegre ocasión de hacer algo, huyendo de la pereza y del desorden, pero de hacerlo sin el tenso y desordenado derroche de energías a que obligaban las antiguas prácticas gimnásticas.

Hemos buscado siempre, recogiendo las lecciones de Krapf, de Maja Carlquist..., de los más modernos codificadores de la gimnasia infantil, partir del ritmo

mismo del cuerpo del niño, de su "ritmo natural", y entrenarlo con "naturalidad" para darle "un fino sentido del movimiento" (7). Es ridículo pensar que las bellas actitudes o que los movimientos gráciles se logran solamente mediante figuras de *ballet* ("adoración", "sueño") cuyos propios nombres rezuman cursilería, o mediante la áspera y enfadosa repetición reiterada de unos mismos ademanes, muchas veces desmañados. Como siempre, el maestro tiene que buscar aquí la armonía en la amplia querella, de que habló Apollinaire, entre el orden y la aventura. Su esfuerzo ha de dirigirse a equilibrar la libertad y la disciplina, el hábito de la obediencia y la espontaneidad, la alegría creadora y las disposiciones naturales de los niños.

#### HACIA LA FORMACIÓN DEL CARÁCTER

Las tendencias espiritualistas de la gimnasia actual radican, sobre todo, en la valoración estética del juego y en la acción del ejercicio ordenado sobre la formación del carácter. No se ha relegado nada de lo que, en cuanto al desarrollo de las facultades físicas, se había ido cultivando científicamente, en dos siglos de gimnasia sistematizada: potencia contráctil muscular, movilidad articular, tono postural, coordinación motora, velocidad de reacción y resistencia a la fatiga, según la enumeración, ya clásica, de Agosti (8). Pero ha ido abriéndose un horizonte mucho más amplio, porque todo se ha puesto al servicio de la educación y de la reeducación integrales. Basta observar el papel que en cualquier tratado médico o pedagógico de Caracteriología han adquirido los ejercicios físicos, el juego dirigido, la danza, las organizaciones juveniles, el excursionismo y el deporte.

#### UNA ACCIÓN SOCIAL

El juego dirigido y la disciplina gimnástica imponen un tipo de convivencia muy apto para romper el egocentrismo de los muchachos mimados, engreídos o de propensión sentimental estrecha. Es curioso observar cómo liman sus aristas nuestras clases y cómo las agudiza cualquier ausencia de ellas. Bajo el fantasma de una posible enfermedad, se presenta muchas veces, grave y real, una introversión incipiente; los padres no siempre aciertan a comprender el empeño del maestro que quiere incorporar a su hijo a la Gimnasia. Piensan que se trata solamente de "hacerle hacer ejercicio"; en realidad, lo que se pretende es hacer que conviva, en los juegos, con los demás. "Está delicado", no; "está aislándose", que no es lo mismo. Se ha inventado un vocablo para expresar la idea de la vivencia del "nosotros" frente a las tendencias egoístas: vivir "nosísticamente". Aceptable o no, refleja el resultado de una experiencia llena de aliento: la que Künkel cifró, en una frase mucho más feliz que el neologismo que exigió su obra:

(5) CALDERÓN: *Los tres afectos de amor*, 1.<sup>a</sup>, 10.

(6) KÜNKEL: *Del yo al nosotros*, cap. XIX. Cita un importante estudio de AUBEL, *Atmung und Stimme*, que desarrolla estos conceptos.

(7) CARLQUIST-AMYLONG: *Gimnasia infantil. En busca del ritmo en la gimnasia*, págs. 22 y sigs. de la ed. española (Paidós, Buenos Aires).

(8) AGOSTI: *Op. cit.*

"Acostumbrar a las gentes, jugando, a la gran aventura de la vida."

"Excelente escuela (la del juego gimnástico), ha dicho Le Gall, que obliga a la evasión, a confrontarse con las exigencias del medio y a la superchería, a chocar con la crítica ajena" (9).

#### LA ENSEÑANZA "INDIVIDUALIZADA"

⊆ Todavía más que en otras clases, es necesario en las nuestras individualizar la enseñanza. Y, por paradoja, en ninguna se corre mayor riesgo de "colectivizarla". La sugestión del mando, el atractivo de la uniformidad, del desfile, de los saltos en "torrente...", todo incita a hacer del alumno un número o, peor todavía, el "par" o el "impar" de un despliegue.

Frente a esta tendencia, surgió una reacción puramente médica, que partió de la base del concepto "físico" y, comprendiendo la necesidad de particularizarlo, buscó en la "Gimnasia correctiva" la necesaria individualización. El intento, científico y bien-intencionado, sirvió para frenar los tópicos de H. Ling, a que tantos siguen aferrados. Pero no basta. Es preciso "individualizar" no sólo con base fisiológica; también con base espiritual.

En la constitución orgánica están, sin duda, las raíces del carácter. Pero "temperamento" y "carácter" no deben confundirse. No basta que conozcamos (el Servicio Médico nos informa de muchos pormenores en sus fichas) la constitución física del alumno. Necesitamos penetrar, todavía más a fondo, su inteligencia y sus acciones y reacciones psicológicas. Y todo esto, que podría darnoslo un largo trato, debe ofrecérselo rápidamente, con sus orientaciones, el Laboratorio de Psicotecnia. Unas cédulas sin las otras son papel muerto.

No quisiéramos llenar de escrúpulos a los compañeros nuestros que suelen enfrentarse con los muchachos sin conocer su psicofisiología. Pero debemos consignar la advertencia de que el Gimnasio es un arma de doble filo, capaz de hundir o de levantar, de provocar en el niño una "melancolía sin contorno" o de proporcionarle nada menos que todo un camino para hallarse a sí mismo.

¿Cómo vamos a tratar igual en el Gimnasio al chico de inteligencia superior o al que roza la debilidad mental? A. O., robusto aldeano, pero... "Ballard 54", no ha faltado un día a clase y termina su primer año sin saber hacer el "salto a la torera"; a F. B., un alfeñique, que se ha incorporado a la clase el día 27 de abril, le han bastado dos sesiones para ponerse a la altura de los más adelantados: "Ballard 128". El conocimiento del cociente intelectual puede darnos mucha luz sobre lo que podemos esperar y exigir del alumno; tampoco basta. Necesitamos conocer su carácter.

#### UNA PRIMERA CLASIFICACIÓN

Nuestro Centro hace que el alumno libre cubra una ficha de Educación Física muy sumaria, antes de entrar en las pruebas; esto evita errores y fracasos. El escolar que va a incorporarse a los estudios

oficiales llena una "Hoja de Ingreso" más amplia, en la cual, al lado de interrogaciones de todo tipo, para una primera investigación del carácter, se han incluido algunas preguntas reveladoras, que pueden orientar al profesor. Después, el Servicio de Psicotecnia nos entregará los datos de sus tests. Y, sobre todo, el trato del alumno nos irá completando su conocimiento.

Aun en los centros donde los alumnos lleguen a las clases de educación física sin ningún dato obtenido previamente, es fácil una primera clasificación (muy revisable, naturalmente), que nos da su actitud al llegar, por primera vez, al Gimnasio. Se trata de una observación, una verdadera "prueba" sumamente aleccionadora.

En primer término, se destacará un grupo compacto y decidido de chicos que vienen con todo dispuesto, sabido y previsto. Traen, en la bolsa reglamentaria, su equipo, donde no falta la toalla, porque ellos quieren ducharse luego y con agua bien fría, y donde brillan por su ausencia las zapatillas, "que no se necesitan para nada". Estos muchachos van en la clase a colocarse en cabeza y... a dar no pocos quebraderos a las nuestras.

Sin dificultad, se les ha incorporado otro grupo en que entran "sanguíneos" y "flemáticos"; estos últimos se han traído también su equipo: sus bolsas tienen un compartimento aparte para los "tennis" y para unos impecables calcetines blancos.

Todo este conjunto arrastra no pocos perezosos ("tímidos", "abúlicos", "apáticos", "amorfos...") que no tienen energía bastante para resistirse: se han alineado con los demás, pero... en traje de calle. Ellos no han traído nada. No sabían... Seguirían así durante el curso entero si los dejásemos.

Atención al grupo, pequeño y no falto de inteligencia, de los que se han quedado en mangas de camisa y con la corbata puesta, de los que conservan su reloj de pulsera en la muñeca y han dejado sus zapatos, pero no los calcetines. Hay entre estos chicos muchos sucios, destrozados y desconfiados; puede haber otros, tímidos, con bastante finura de espíritu y una respetable y muy aprovechable "secundariedad". No confundamos los unos con los otros.

Aún hay que contar con otros tipos humanos cuya presencia en las clases se hace en seguida notoria: el que ha traído un "buzo" asombroso, el que fanfarronea y cae, el que pretende hacer una escena a la primera contrariedad, todos los nerviosos, en todas sus manifestaciones, desde el mimo a la histeria, pasando por el deseo de compadecimiento y por el goce en los fracasos de los demás.

¿Y los que no han formado? En los bancos, en los pasillos... se han quedado bastantes chicos que rehuyen nuestra clase. Los más educados nos han presentado sus excusas: han tenido de pequeños una pequeña lesión, han pasado la gripe en abril último, sus padres les han prohibido, etc., etc... Entre ellos habrá alguno que, de verdad, no pueda hacer nada o que pueda hacer sólo algo. A éstos tenemos que buscarles tarea, de acuerdo con el médico (10).

El progreso de la clase va a señalarse por la pre-

(9) LE GALL: *Caracteriología*, pág. 97 de la ed. española.

(10) Damos el cuadro que utilizamos en el Instituto de Pontevedra para la dispensa de la práctica de Educación Fí-

sencia activa de los alumnos y por su incorporación gradual, voluntaria, a la uniformidad y a la disciplina. Pero, sobre todo, por nuestra compenetración con ellos. ¡Con cada uno de ellos!

#### ANTE CADA CARÁCTER

El profesor de Educación Física va a encontrarse, por tanto, con una "vanguardia" de chicos que se entregará con ardor al deporte, aunque con muy diversos matices en cuanto a la disciplina.

Se adelantarán, con su exuberancia vital, los "emotivos activos primarios"; su decisión, su desprecio del frío y del riesgo, su abierta camaradería, su generosidad, su honradez, su deseo de perfeccionarse... nos ganarán pronto. Pero pronto también (acabamos de advertirlo) llegarán los desengaños que su violencia, su dureza, su deseo de independencia o sus veleidades pueden darnos. Nadie amará más que ellos los juegos gimnásticos, nadie los necesita más. Van a constituir la derivación del caudal de sus energías sobrantes y el freno de sus desbordamientos (11). Tratemos a estos muchachos con alegría, procuremos "vivir con ellos su vida", hagamos que nuestra enseñanza llegue a ocupar en ella un lugar. No olvidemos que buscan nuestros elogios, pero... que los otros necesitan más todavía el que ni nuestras alabanzas ni su encumbramiento hieran a los compañeros que van quedando rezagados. Mal para todos, si los convertimos en los "gallitos de la clase".

"Porque lo hacen los otros", hemos visto cómo los muchachos sanguíneos se incorporan fácilmente al deporte. Son los únicos "inermotivos" que lo hacen: viven la colectividad, y el juego es expresión colectiva; que también en esto se equipara al canto. Por otra parte, hallan en él un empleo fácil de su gusto por el esfuerzo y llegan a sentirlo como una ver-

sica, en alumnos. Algunas de las enfermedades que se enumeran se benefician de formas especiales de gimnasia (mecanoterapia, gimnasia ortopédica o solamente algunos ejercicios para los muy débiles; gimnasia de estímulo). Nuestro Servicio Médico orienta o dirige, según los casos, este tipo de ejercicios. El cuadro de exenciones es el siguiente:

- a) Defectos físicos que por sus características especiales impidan cualquier clase de gimnasia.
- b) Lesiones cardíacas congénitas o adquiridas, activas o latentes, con tendencia a la activización por el ejercicio.
- c) Lesiones tuberculosas activas.
- d) Tuberculosis ósea.
- e) Epilepsia.
- f) Procesos del sistema nervioso graves, con secuelas intensas (atrofia muscular, parálisis espástica, etc.).
- g) Convalecencia de enfermedades graves.
- h) Todos aquellos procesos evolutivos agudos y subcrónicos estarán exentos temporalmente, tanto más tiempo cuanto una correcta valoración individual de su estado lo aconseje (tabes, tuberculosis de los ganglios mesentéricos, hepatitis, nefritis, etc.).

(11) El deporte puede contribuir indirectamente a envilecer a un chico. R. B. era un buen alumno y un deportista prometedor. El encuadramiento en un "club modesto" comenzó a ponerlo en contacto con un grupo de futbolistas gamberros y, por tanto, con el alcohol y el amor venal. Los Centros de enseñanza deben mantener, incluso durante el verano, los grupos y los cuadros deportivos internos a fin de que el alumno no se inscriba en círculos inconvenientes, de barrio o de equipo. En el Instituto de Pontevedra las instalaciones deportivas no se cierran en vacaciones; los cursos disfrutan de patios por horas.

dadera liberación. Su amor a la naturaleza les facilita el camino. Pero su fría extraversión requiere una constante e indirecta llamada a la emotividad, al "compadecimiento". No les habituemos a que juzguen a los demás. ¡Pueden ser tan útiles guiándolos! Les falta voluntad; hay que infundírsela, día a día. Sobre todo, acostumbrándolos, sin prisas, a la busca de resultados lejanos. Sabemos, por otra parte, que pueden derrochar, que están quizá derrochando, energías en precoces y arriesgados juegos, muy distintos de los que vamos a presentarles como objetivo de su actividad. Tenemos que arrancarlos de sus propios apetitos. Con la disciplina del deporte les ofrecemos la ocasión de dominarse, pero, al propio tiempo, la de apasionarse: una tarea salvadora.

Es paradójico que rehuya el Gimnasio el tipo de muchachos que está más próximo por su emotividad y su exuberante acción a los que más lo frecuentan. Son los que llamamos "apasionados" y sólo la "secundariedad" los diferencia de ellos. Pero basta para hacerlos retraídos y miedosos, para que consideren pronto los juegos infantiles como cosa despreciable y para que, en los deportistas, vean solamente una especie inferior de vagos vanidosos. No debemos obligarlos; tenemos que conocerlos. "La Cultura Física, dice Le Gall (12), moralmente les protegerá contra la introversión y la abstracción; fisiológicamente ayudará con provecho a su desarrollo." Hay que darles el "valor" de que carecen.

Los muchachos "flemáticos", como son dúctiles para la educación y no presentan dificultades ni ofrecen el blanco de defectos positivos, tampoco constituyen un problema en las clases de Educación Física. Se aislarían de ellas de buen grado; entrarán en ellas sin entusiasmo, pero con puntualidad. De éstos parten muchas de las pretensiones de exención. Pero si nuestras clases llegan a formar parte de "su orden", cumplirán como los mejores. Hemos mencionado el "orden": una tabla de gimnasia les seducirá, tanto como les herirán las *mélées* del fútbol o el endiablado griterío de un "balón-tiro a veinte". Hay que envolverlos, precisamente, en el equipo, para que, lejos de todo engreimiento, ensayen su convivencia y su colaboración con los demás. Son los chicos—antes hemos aludido a ellos—que más se resisten a dejar su chaqueta, su *sweter* y ya no digamos sus zapatos, para jugar en el Gimnasio; pero son también los que, nivelados con los otros por su atuendo y su actividad, logran la "comunicación" que les faltaba. Tardarán en entrar en juego, pero serán fieles a los hábitos que en el juego hayan adquirido.

La educación física de los muchachos emotivos con escasa actividad es la que exige mayor comprensión, delicadeza y, en una palabra, "simpatía". Al nervioso impulsivo, dinámico, vehemente, no debemos ofrecerle en el Gimnasio un pedestal de victorias para su vanidad, pero sí múltiples pretextos para el ejercicio del autodomínio: "No usemos su amor propio sino como cebo." El ejercicio disciplinado le enseñará a

(12) LE GALL: *Caracteriología*, pág. 174 de la ed. esp. Hemos seguido, a lo largo de estas páginas, su clasificación caracteriológica, que es la de LE SENNE, por ser la más conocida hoy por nuestros pedagogos. Las tipologías de KRETSCHMER, JUNG, MARAÑÓN, THORIS, CORMAN..., pudieran haber sido manejadas con parecidos resultados.

regir su actividad emotiva desenfrenada. Su natural habilidad le ayudará a hacerle grato el deporte. Existen preciosos estudios sobre los éxitos logrados por el ejercicio disimétrico de miembros "a la voz" para los casos de origen fisiológico (insuficiencia del cerebelo o de la zona frontal). El médico podrá orientar al profesor de Gimnasia en este caso como en tantos otros (13).

Dentro de la amplísima gama de caracteres nerviosos habrá que matizar cuidadosamente el trato. No es lo mismo lanzar a un indeciso a la acción (decidirle al salto) que valorar el mínimo éxito de un melancólico que pretende superarse; frenar suavemente a un cicloide en fase de euforia que animarle en una depresión; disciplinar al muchacho frívolo, sin dejar de "divertirle", que ofrecer a un histérico o a un descentrado el sano alimento de un noble esfuerzo corporal. No olvidemos nunca que "el juego es una necesidad extrema del nervioso; lo absorbe tan por completo, que significa para él una inofensiva evasión de varios lados. Evasión beneficiosa además, porque el juego entraña la aceptación de una regla y de una disciplina".

El tratamiento del muchacho sentimental es todavía más delicado. Ante un introvertido, ante un deprimido, por déficit vital o por un complejo, ante un espíritu en carne viva (valga la paradoja), el Gimnasio puede constituir la pieza decisiva de la gran prueba, de la temible prueba escolar: tender un paso entre él y los demás o hundirlo para siempre. Atención a este tipo de muchachos que rehuyen los juegos, que gustan de andar solos, que prefieren la soledad a la compañía, y la montaña al mar y el recuerdo a la acción. No pongamos nunca de manifiesto su propia debilidad a estos alumnos. Vayamos indicándoles, sucesivamente, fines fáciles. Démosles, en el juego, uno de los quehaceres "variados" que necesitan; veámoslos con delicadeza la timidez, que es "centro de difusión" de su carácter (14). Cualquier cosa puede ofenderlos. Quizá necesiten sesiones individuales o en pequeños grupos, para superar inhibiciones y perplejidades. Pensemos que una risotada, una burla, puede dañar de por vida a estos seres que tantos ven como risibles y que nosotros debemos respetar y hacer respetar, estudiar y conducir con mano amiga.

Muy distinto es el problema que van a ofrecernos los "caracteres inferiores": amorfos y apáticos presentan por su falta de emotividad y su actitud pasiva una resistencia a la "educación física", difícil de vencer. Son los chicos que llamamos "blandengues", los inertes, los holgazanes... Como en los nerviosos, no podemos actuar sin el dictamen del médico. ¿Hay un origen fisiológico en esta pasividad? ¿Estamos ante un asténico o ante un carácter perezoso? No tomemos ninguna decisión antes de saberlo. Si existe un problema fisiológico, el médico tendrá que abordarlo, contando o no con nuestra colaboración. Si es simplemente una cuestión de carácter, nuestra clase tiene que realizar el intento de una "resurrección", que ni los castigos familiares ni las malas notas de la escuela han logrado todavía. Procuremos "integrar" al muchacho en la clase

porque teme el esfuerzo autónomo, pero no se resistirá a sumarse a una acción colectiva; resistirse sería para él un mayor trabajo (15). Si se incorpora, si ve que sirve para algo ("¡Sé dar una voltereta!"), si le enseñamos a analizar el porqué de su alegría deportiva..., habremos iniciado su transformación intelectual y moral.

#### UNA CLASE DESEADA

La organización de las enseñanzas de Educación Física suele hallar justificados obstáculos y recelos en los claustros, en los padres... Al parecer, y esto es más extraño, en los propios alumnos. Hace muy pocos días, el director de un afamado colegio declaraba a un redactor de *Juventud*: "Por lo menos tenemos clase diaria, que viene a ser alterna en cada curso. Pero ya sabe usted que a los chicos suele serle costosa, aunque conseguimos imbuírles en las ideas de su absoluta necesidad." En un Centro como el nuestro, donde hoy los alumnos rivalizan en entusiasmo con nosotros, estas palabras parecen incomprensibles, por fortuna. ¡Decir que a los chicos les cuesta trabajo ir a la clase de Gimnasia!... Prefieren renunciar al cine o a la merienda. Todos los días tenemos pruebas de ello. Sólo hace falta una cosa: que no sea clase ni de Gimnasia. Que sea...

#### GIMNASIA Y JUEGO

Hemos comenzado por observar los juegos libres de los muchachos, su rotación, sus ritos minuciosos y casi siempre vacíos de sentido, su movilidad, los resortes en que radican sus atracciones. Al chico no se le puede llevar al Gimnasio para contradecir las normas de ese mundo enigmático de los juegos; el Gimnasio ha de ser una pieza más, la pieza maestra del mecanismo lúdico de la infancia. En él vamos a imponer al chico muchas normas, normas importantes y normas triviales; si queremos que las acepte de buen grado y hasta que las busque, debemos insertarlas en el "juego de los juegos": arriba, se estudia; aquí, se viene a jugar.

#### LAS "REGLAS DEL JUEGO"

La primera regla de este juego es que no se puede jugar sin estar "en traje de gimnasia". Y hay que traerlo en una bolsa, que ha de ser necesariamente azul y con cordones blancos, y que debe tener departamentos independientes para el meya y la camiseta blanca; para el bañador y la toalla; para las zapatillas, los tenis o las botas de fútbol, por si se va a jugar en el patio. La segunda regla del juego es que el corcho del Gimnasio no se puede pisar con el calzado de la calle. Y la tercera, que, al empezar la clase, no hay reglas y que cada uno hace lo que quiere durante un rato largo: ensaya libremente la "media luna" o "el puente", se cuelga de las cuerdas de trepa, da

(13) Experiencias de Lefrancq y Brunfaut. Véanse WALLON, *Stades et troubles du développement psycho-moteur*, y BOUYER-M. SISTERON, *L'hygiène mentale et nerveuse individuelle*, 1926.

(14) LE SENNE: *Caractériologie*, págs. 217 y sigs.

(15) ROBIN: *Neuropsychiatrie infantile*. Sobre la "integración", HEUYE-LEBOVICI, *Psychothérapie collective*, 1946, y FAU, *Los grupos de niños y de adolescentes*, ed. esp. Miracle, 1954.

"chumbalagatos" sobre las colchonetas, lucha con un compañero o juega al "quedas"... , o ve cómo retozan los otros. Son unos momentos de alegre relajación que compensan de la sujeta fijeza de las horas de clase. Sin las ataduras del uniforme (el Instituto de Pontevedra lo ha adoptado hace cuatro años) los chicos se sienten liberados. El Gimnasio tiene para ellos un atractivo semejante al de la playa.

#### EN LOS VESTUARIOS

Los motivos que nos han movido a exigir que los chicos dejen su ropa habitual para entrar en el Gimnasio responden a cuatro aspectos del problema: higiénicos, lúdicos, educativos y económicos. No necesitamos insistir en el primer aspecto. El baño de aire, la cura de endurecimiento, la libre transpiración, la agilidad de movimientos, la conveniencia de abrigarse a la salida..., es innecesario enumerar las múltiples razones médicas que lo aconsejan. Desde el punto de vista lúdico, el juego es evasión y avidez de velocidad; esta evasión y esta avidez hallan un símbolo en el propio nombre de la Gimnasia, que el pudor cristiano ha ennoblecido.

Bajo el aspecto educativo, chicos que no están en internado aprenden así, desde las clases de párvulos, a desnudarse y a vestirse solos, con modesta pulcritud, a hacerlo con rapidez, a dejar su ropa ordenada, a respetar la de sus compañeros... (16). Se acostumbran también a andar más limpios. Y van a adoptar, desde el primer momento, una actitud, una disposición propia para la gimnasia que el traje ordinario no puede dar. Por último, se evitan los destrozos que durante una hora de ejercicio recibirían las ropas de calle. Los padres comprenden muy bien y agradecen dos de estas ventajas: el endurecimiento del chico ("ahora ya no se constipa") y la economía de trajes y zapatos.

Insistamos en un aspecto curioso: la mayoría de los alumnos oficiales, 70 por 100 en preparatoria, 90 por 100 en primer año, 65 por 100 en segundo) prefieren jugar totalmente descalzos en el Gimnasio. Tienen razón. Por adelantado, es para ellos atractiva una clase que permite hacer algo que en las casas solemos prohibir rigurosamente. Se sienten libres, se anían más, disfrutan con una sensación (para algunos inédita) natural o primitiva. Los apasionados de la playa ven en el Gimnasio una sustitución de ella. Todos encuentran así mayor facilidad para dominar ciertos ejercicios, sobre todo los de equilibrio y tracción, y desarrollan con menor fatiga juegos como el "balón-presa", el "salvamento", las "luchas" o los "gallitos". Dejemos al margen la serie inacabable de tonterías con que los naturistas defienden la descalcez; lo cierto es

(16) Sin caer en contraproducentes exageraciones, es preciso acostumbrar a los niños a superar, por sí mismos, inconvenientes y dificultades. La tendencia actual de padres y educadores a presentarles siempre el camino llano y despejado está tan llena de peligros como la dureza de las viejas normas. Lo que en orden a las grandes corrientes históricas postularon BERGSON o TOYNBEE al presentar al hombre elevándose sobre sí mismo, respondiendo al desafío de la dificultad, podemos postularlo respecto al niño y en aspectos que parecen nimios en su formación. (Sobre este tema, A. VELOSO, en *Broteria*, LX, 5, págs. 502 y sigs. LAÍN ENTRALGO (*Mysterium Doloris*) ha ahondado en la raíz del problema.)

que los tratados más recientes de Gimnasia y de Higiene infantil, sin excepción, la recomiendan, para este tipo de ejercicios. Podemos añadir, en favor, algunas experiencias. Nuestros muchachos, cuando juegan descalzos, tienen reacciones completamente distintas; en general, son más dóciles y menos violentos. El chico enmadrado o pendenciero, el hijo único (17), el envanecido por el linaje, el dinero o las matrículas de honor, se siente nivelado, pierde su acritud, "parece otro" y... se pone en camino de llegar a serlo. Manejar los movimientos de una clase muy numerosa de chicos descalzos es mucho más fácil. Y si, como es corriente, se mezclan chicos calzados y chicos descalzos, los que primero acuden a la llamada, los que se apresuran a acercar colchonetas y aparatos, los que conservan más despierta la atención y más rápidamente obedecen mandatos o indicaciones son los segundos. Puede depender, en mucho, del mismo temperamento, que les hace preferir andar así, pero habrá otras causas psicofísicas; sin entrar a analizarlas, nos hemos aprovechado de los resultados.

En los vestuarios, tenemos apartados o casillas sin puertas, con tabiques laterales, colgadores y asientos. Cuando los chicos son muchos y han de compartir dos la misma taquilla se hacen dos turnos. Recomendamos el canto, a voz en grito, en los vestuarios; los chicos no lo aceptan de buen grado al comenzar las clases; sí, en cambio, al terminarlas. Creemos interpretar que entran mohinos, sobrecargados del trabajo escolar y que la hora de gimnasia ha dado un inmediato resultado eufórico. Por la misma razón, se desvisten rápidamente y, en cambio, se hacen los remolones para volver a ponerse la ropa de calle.

#### JUEGO ESPONTÁNEO Y RELAJACIÓN

El primer rato de "juego libre" es gratísimo para los alumnos y constituye un espectáculo delicioso, pero entraña graves dificultades para el profesor y sus colaboradores. Dejar que medio centenar de chicos retocen espontáneamente, ensayándose, iniciando experiencias, probando sus fuerzas..., tiene riesgos de toda índole. La libertad sólo puede ser aparente. El chico tiene que sentirse libre, pero sus instructores, vigilantes, tienen que evitar peligros e imprudencias. Sus intervenciones serán solamente las necesarias, siempre oportunas y nunca negativas. Las prohibiciones deben, a nuestro juicio, sustituirse por consejos que hagan revivir la actividad del chico. No debemos decirle nunca: "No te cuelgues así, que te matas." Y menos: "No te estés ahí solo como un tonto." Las fórmulas ciertas son las de este tipo:

"¿Sabes hacer la "media luna", como Pedrito? ¡Ven a probar!"

(17) Por fortuna, en España no presenta caracteres de generalidad el problema del niño único, de *l'enfant seul*. Sin embargo, son muchos los padres de familias numerosas que maleducan a sus hijos, adulándolos, al amparo de la idea de que ya "sufrirán bastante en la vida". Un régimen deportivo y el enseñarles a afrontar el riesgo (incluso estos pequeños riesgos del constipado o del chichón), es uno de los pocos tratamientos que los Institutos pueden realizar con eficacia. Véase RIMAUD, *Les Paresseux*, y ROBIN, *Dificultades escolares*.

“¿Por qué no ensayas antes a “pararte sobre las manos?”

“¿Eres tú el que quieres aprender a trepar?”

Sobre todo, nuestra vigilancia ha de dirigirse a conocerlos. En estos momentos se sabe cuál es el tímido y el fanfarrón, el apático (18) y el apasionado, el que necesita valor físico y el intrépido sanguíneo. Es el momento de conocerlos, sin que se sientan espías, mientras paseamos, comentando en voz alta con nuestros colaboradores los últimos campeonatos. Es el momento de hacer entrar en juego esa inmensa fuerza olvidada por el mundo de hoy: la simpatía.

#### TABLAS, DISCIPLINA, ORDEN

Acabamos de utilizar, en todo su valor, la espontánea actividad del niño; valoremos ahora, en contraste, la disciplina que significan las tablas gimnásticas, ejecutadas rigurosamente y con meticulosa pulcritud. El que se haga preceder la fase de actividad encauzada que representa la preparación y ejecución de los ejercicios ordenados, por otra fase de libérrima actividad ofrece para ambos elementos educativos un valor de contraste y obliga al muchacho a una brusca y provechosa transición, en la que pasa de hacer su voluntad a someterse a una continuada serie de órdenes, de rápida ejecución, sin paralelo en su vida ordinaria. Un toque de silbato, y la atención, dispersa o concentrada en algo libremente elegido, se dirige al mandato del instructor. Se forman las filas y comienzan la fase de obediencia colectiva a la voz o de repetición de las posturas y los ademanes que se ejecutan. Es valiosísimo aprender a gobernarse y a gobernar; pero no es menos valioso aprender a dejarse gobernar por el que manda. En nuestras clases, tenemos que combinar, mejor diríamos que conjugar, ambas direcciones. El juego es ejercicio de la propia voluntad; la tabla, sometimiento a la ajena. Nuestra distribución coloca la tabla, entre el rato de libérrimo retozo y la práctica de uno o varios juegos dirigidos. Así la clase se hace más grata al alumno, que entra deseando expansionarse y marcha recordando las incidencias del partido. El rato de aridez queda relegado en su recuerdo y no es temido. Pero es fundamental, en cada jornada.

Esta división del tiempo, para las escuelas preparatorias y los primeros cursos, suele ser ésta:

	Minutos
Vestuario .....	5
Juego espontáneo .....	10
Tabla .....	23
Juego dirigido .....	25
Vestuario .....	7
TOTAL.....	70

Seguimos, en todas las clases, la distribución tónica de las tablas: ejercicios de orden, preparatorios, fundamentales (trepa, marchas y carreras, saltos...), y fi-

(18) LE SENNE: *Traité de Caractériologie*, París, 1945, página 220. Sobre estos aspectos, en cuanto entran dentro de lo caracteriológico y no de la caracteriopatía, pueden consultarse con provecho: ROBIN, *La guérison des défauts*; CHARMOT, *La tête bien faite*, y JACQUIN, *A psicologia da criança*, Lisboa, 1955.

nales; distribución adaptada a las edades y a la condición física de los chicos. La omisión de los ejercicios de orden, de las marchas, de los saltos; el trueque de su situación, no nos parecen aconsejables. Para los pequeños hemos ensayado este año los planes Carlquist-Amylong (19), prodigio de ritmo y de grácil vivacidad; sin embargo, hemos terminado adaptándolos al tríptico normal, porque comprobamos que así encauzaban mejor y de una manera más sistemática la actividad infantil.

En cuanto a los mayores, las tablas señaladas este año por la Asesoría Nacional de Educación Física del Frente de Juventudes representan un notorio avance en nuestros métodos pedagógicos y, por primera vez, con su renovación quincenal, salvan el mayor escollo que ofrecen las clases de Gimnasia: el hastío.

#### VARIACIÓN Y PROGRESO...

He aquí los dos resortes frente al hastío. Los resortes de que el Gimnasio y las pistas atraigan y no repelan, de que nuestras clases sean un regalo que se codicia y no un castigo que se rehuye.

Variar. Variar constantemente. Ningún día igual al otro. Ningún día monótono. Nos lo señala ya la propia mutabilidad de los juegos infantiles, su calendario, con una sucesión fija, de remotos antecedentes históricos (recuérdense los “Días Geniales o Lúdricos”, de Rodrigo Caro). El niño gusta de repetir actos, pero se cansa; quiere reiterar otros. Es preciso ofrecerle nuevas experiencias. El tino está en enseñarle a ser constante, sin dejar de seguirle en su radical volubilidad. Nuevos juegos, ejercicios nuevos, variantes de los juegos que conoce, movimientos y jugadas que nunca ensayó..., pero todo vertebrado en un plan y trabado por ejercicios continuados de finalidad conocida.

Un plan. Un plan progresivo. Al chico le gusta, tanto como variar, progresar. Le agrada comprobar sus adelantos, superarse, saber que hoy puede hacer lo que no hacía ayer o que mañana hará bien lo que hoy ha iniciado entre vacilaciones y torpezas.

Por eso es forzoso cuidar que el plan ofrezca a todos los alumnos, al lado de su cambiante evolución, las posibilidades de progreso. Lo que se dirige a dar al niño confianza en sí mismo no debe convertirse en una obsesión depresiva. Se logra fácilmente ofreciendo pequeños y fáciles éxitos a los tímidos, a los débiles, a los peor dotados...

#### JUEGOS Y EQUIPO

En los Institutos existe una verdadera unidad social, un grupo infantil o juvenil, según los años: el Curso o la Clase A, B o C de tal Curso, en los muy numerosos. Los Cursos suelen ser antagónicos; es difícil integrar en un equipo muchachos de diversos Cursos. Debemos partir de esa base colectiva para la organización de ejercicios y juegos. Pero, si es difícil quebrantarla, sumando elementos, cogidos acá y allá, es más peligroso romperla, creando equipos dentro del

(19) CARLQUIST-AMILONG: *Gimnasia infantil*, págs. 35 y siguientes.

Curso. Preferimos "rotar" a los chicos en juegos y deportes, dejando que, cada vez, se agrupen espontáneamente, al azar. Sabemos que esto equivale a sacrificar triunfos externos, pero es fundamental para la vida interna del Centro y, lo que es más importante, para la formación de los muchachos.

Cultivar el "espíritu de equipo" del Curso, como cultivar el "espíritu de Centro", en todos, es saludable; pocos resortes más eficaces para la creación de una primera y necesaria conciencia social en los alumnos.

Tanto como el cultivo de la personalidad, cabe aquí subrayar lo necesario que es sustituir en el muchacho el sentido de victoria por el autodominio; no se trata de aplastar al contrario, sino de mejorar uno mismo o el conjunto en que se integra; no es preciso ganar, basta jugar bien.

Recogemos, con emoción, una alabanza que, en este aspecto, ha merecido nuestro Centro, a la ágil pluma de un cronista deportivo de *Juventud* con motivo de una derrota en los Campeonatos Nacionales Escolares de 1955:

"Los muchachos de Pontevedra, pese a su inferioridad técnica, no rindieron sus armas ni el desánimo cundió en sus filas. Nada importa la derrota si pensamos en una pura aspiración deportiva." "Lo que importa es jugar bien, y, mejor aún, jugar limpio—recojamos las palabras del ministro de Educación—, y los chicos de Pontevedra jugaron con limpieza y noble tesón, que no es poco."

#### JUEGOS INFANTILES

Hay un precioso librito español de juegos infantiles que es preciso colocar al lado de los volúmenes de Agosti, Trapiella y Romero Brest en los anaqueles de todo preparador nuestro de gimnasia; es el de Rafael Chaves *Manual de Juegos de Educación Física* (20). En él, tras una aguda clasificación, se presentan ciento veinte tipos, variados y bien descritos, de diversión gimnástica infantil. Pudimos sumarles muchos de los que aparecen en los planes Carlquist-Amylong y no pocas adaptaciones de juegos populares de la localidad y de Galicia ("lipe" o "estornela", "quedas", "barra", etcétera).

¿Cuáles son los mejores juegos infantiles? Los que ofrezcan mayor semejanza con lo que el chico desea y no puede hacer: lanzar piedras, colgarse, subir y bajar, trepar, lanzarse de un punto a otro... Los que tengan un código menos enrevesado, pero siempre con alguna complicación. Los que ofrezcan la alegría del triunfo diluyendo el éxito.

En nuestro Instituto de Pontevedra, se lleva los votos de los chicos el *balón-tiro* (Chaves, 106). Tiene todas las ventajas: desarrollo equilibrado del tórax y de las extremidades superiores e inferiores, destreza, defensa propia, esquivar golpes, preparación para los deportes de balón con mano (cesto, mano y volea). Ofrece riquísimos riesgos. Interesa y alegra, como pocos, sin crear por eso la morbosa obsesión de otros juegos. No forma especialistas. Atrae a hábiles e inhábiles. Hace entrar en juego a todos, constantemente. Aglutina; no

desune. Hemos experimentado que es "juego perpetuo"; los niños no sienten la necesidad de relevarlo por otro, y presenta la suficiente variedad de jugadas para permitir reiterar partidos sin aburrimiento. Por último, jugado por chicos de ocho a once años, constituye un espectáculo extraordinariamente atractivo para los mayores.

Sigue, en interés por parte de los chicos, el *balón-presa* (Chaves, 73). Une las ventajas de la velocidad, la coordinación y la lucha; ofrece mayores riesgos de golpes y deja inactivos a muchos jugadores. Lo hemos utilizado con finalidades pedagógicas, llamando a los alumnos no por su número, sino con múltiples y divisores, o asignando a cada chico una parte de la oración y poniendo en el encerado una palabra, para que salga el que la represente. En este aspecto, quizá sea uno de los tipos de juego que ofrezca mayores posibilidades para la fijación mnemotécnica de una clasificación. (Hacemos notar nuestro escepticismo ante juegos que tengan mayores pretensiones "docentes".)

Siguen en las preferencias de los chicos el completísimo juego del *naufragio o salvamento* (Carlquist, plan 4, núm. 16), que combina equilibrios, saltos, trepa..., en forma natural y efficacísima; el *balón-tierra*, el *balón-círculo*, el *canguro*, la *montaña rusa*, los *galilitos*... En las clases de las Escuelas Preparatorias, y en las de los primeros Cursos, hemos ensayado numerosos juegos. La propia variación es de suyo un juego extraordinariamente atractivo para los chicos: premio y sorpresa.

#### LOS JUEGOS DEPORTIVOS

Pocas palabras sobre los deportes. Verdadera necesidad en nuestra época, evasión salvadora para muchos.

Quien haya tenido ocasión de recorrer las pistas de un estadio muy completo, las de la Ciudad Universitaria de Madrid, por ejemplo, y haya pasado de los sitios donde se juega a mano (pelota, volea, cesto, mano), al campo de fútbol, experimenta la sensación de ir de lo ingrático a lo pesado, del dominio de la agilidad total al del "impulso especializado", de la contención al apasionamiento.

No es que hayamos excluido el *fútbol* de los juegos deportivos de nuestro Instituto; hemos logrado, eso sí, reducir su cultivo a los justos límites y veríamos con agrado que una copa especial premiase al campeón del más popular de los juegos actuales, en los Campeonatos Escolares, pero..., sin que la puntuación entrase en la de conjunto. Porque es algo aparte: espectacularizado, profesionalizado..., envuelto en la jugada de azar y en las rivalidades locales. Legítimo quizá todo ello, pero... poco escolar.

Para los chicos, los deportes que hacen entrar "en juego", con las extremidades superiores, todo lo que hay de noble y hábil en la mano del hombre. Espléndidos como ejercicio gimnástico, simples y claros en la codificación de sus reglas, mucho más educativos y menos arriesgados. En cuanto al orden de preferencia por parte de los muchachos, en nuestro Centro, la *natación* reúne un 26 por 100 de votos, sigue el *remo* con un 20; el *balonmano* reúne hoy un 17 por 100 de votos; el *balonvolea* otro 17 por 100; el *cesto*, el 12 por 100 y sólo el 5 por 100 prefiere el

(20) CHAVES: *Manual de juegos de Educación Física*. Madrid, 1954.

españolísimo *frontón*. Ni el *tenis*, ni el *hockey*, ni el *water-polo*, que apasionan en otros lugares tienen más de un 1 por 100 de votos. Pero confesemos que todos los votantes siguen prefiriendo como espectáculo el *balompié*: "Amicus Plato..."

Anotemos que el *balonvolea* es excelente para los grupos de muchachos de excesiva agresividad (nuestro tercer Curso, 1955) que se sienten frenados por la red que evita el choque directo con el contrario. El *baloncesto*, tal como hoy se aplican sus reglamentos, ha perdido impulso. Quizá uno y otro contradigan nuestra legendaria furia; quizá por eso, uno y otro deben imponerse; sin olvidar que muchos chicos necesitan juegos que los estimulen más y no que limiten. Debemos, por tanto, fijarnos también en el carácter al elegir el deporte a que debe entregarse con mayor ahínco cada uno de nuestros alumnos.

Y, para todos, en cualquier edad y con variadísimos centros de interés, el *excursionismo*, conjugando el ejercicio con el goce del camino, la observación y el contacto con la naturaleza.

#### EL ATLETISMO

No podemos entrar aquí en un análisis del desarrollo que los ejercicios atléticos deben alcanzar en nuestros Centros. Venimos ofreciendo a los escolares, muy pronto, la ocasión de probarse en ellos. Desde las Escuelas Preparatorias, los saltos cultivan su decisión, las "marcas" van señalando al niño sus progresos, las carreras ofrecen satisfacción a una de sus mayores avideces. Juegos como el *balón-tiro* entrenan en los lanzamientos. Después del tercer año, según las cualidades de cada uno, viene el aprendizaje de las técnicas. La proyección de películas y el análisis de los propios movimientos desarrollan en el chico su observación y estimulan autocorrecciones. Insistamos en que el conocer y aprender estas técnicas es previo y debe durar más tiempo; el "entrenamiento", si existen pruebas oficiales próximas, debe dejarse para los últimos meses, y nunca será absorbente.

En el Instituto de Pontevedra tenemos en contra el clima. Y tenemos siempre el temor al "divismo", al engreimiento, a la sobrevaloración de lo corporal. Son muy bellos los deportes atléticos; bellos, pero llenos de riesgos, que sólo su inserción en una "educación total" puede corregir.

Nuestra distribución ha sido, el último curso, la siguiente: a) Preparación física de octubre a diciembre (Gimnasio); b) Asimilación de estilo, enero; c) Preparación para lograr la "forma", desde febrero (pistas).

#### GIMNASIA Y APROVECHAMIENTO ESCOLAR

Entre las objeciones que suelen formularse contra la Educación Física y, en especial, entre las alegaciones de los padres que quisieran eximir de ella a sus hijos, aparece con frecuencia la supuesta incompatibilidad entre estudio y gimnasia. Prejuicios muy generalizados en España establecen una razón inversa entre fuerza y saber, entre estudio y juego, e incluso entre salud y sabiduría. En la imaginación popular se ha forjado una imagen doliente, macilenta y enfermiza del sabio, y se atribuyen la salud a toda prueba

y la complejión atlética a los "brutos". Poco importa, para quienes así piensan, que un siglo de ciencia española contradiga las creencias y los dichos populares; la inmensa mayoría de los padres de nuestros alumnos al concederles ejercicios físicos (porque lo hacen como una concesión a la pérdida de tiempo) se resignan de buen grado a que vean reducidas sus facultades intelectuales o a que sufran una merma en la adquisición de conocimientos. La frase es ésta: "Comprendemos que lo necesita y aunque lleve peores notas..."

Parece increíble, pero todavía se hace necesario que los directores de nuestros Centros educativos expongan a los padres de los alumnos unas ideas olvidadas de puro sabidas: que el ejercicio físico, conveniente en distintos grados en todas las edades, es imprescindible en la infancia; que los juegos son una pieza fundamental en el mecanismo de la vida del niño y del adolescente; que de una equilibrada "dosificación" de juego y estudio depende la eficiencia de todas las enseñanzas; que el juego forma parte de las actividades educativas y de la formación del carácter, y que canaliza y dirige las energías excedentes del muchacho y lo integra en una comunidad social... Tantas y tantas nociones que suponemos patrimonio de todos y que muchos se empeñan en contradecir, en la teoría o en la práctica (19).

Hemos hallado un recurso muy eficaz, en la presentación, a los padres, de los resultados obtenidos, en sus pruebas de las demás asignaturas, por los alumnos que se destacan en las clases de Educación Física. Nuestras estadísticas ofrecen resultados extraordinariamente favorables. Puede decirse que, en los mejores alumnos, coinciden la buena preparación física con la buena formación intelectual y con las conductas en todo ejemplares. Así, la selección de gimnastas que presentó el Instituto de Pontevedra en los Campeonatos Nacionales Escolares pudiera presentarse igualmente como selección de "primeros alumnos": entre los cincuenta y tres concurrentes, veintitrés tienen expedientes con Matrículas de Honor, casi todos exceden de la puntuación media de siete, no existe ningún repetidor de curso (aunque sí dos suspensos en el Ingreso en la Universidad), y finalmente, de los que cursaron pruebas de grado, cuatro obtuvieron la máxima calificación y once la de notable. Es de suponer que una información en los otros siete centros clasificados ofrezca resultados análogos.

Aunque es discutible que una hipertrofia muscular atrofie la inteligencia, es seguro que la práctica desordenada del ejercicio físico que produjo esa hipertrofia habrá dañado la formación intelectual del escolar. Quizá, de todas las actividades que pueden absorberle, la menos dañina sea el ejercicio físico. Pero baste que pueda serlo. Educar es medir. Y la Educación Física, que cultiva ante todo el ritmo, tiene que ser la más ponderada de las educaciones: ni un esfuerzo fuera de edad, ni un exceso en el entrenamiento, ni un horario que cercene o dañe la jornada de estudio. De la hábil compensación entre el número de horas de juego y el de horas de trabajo, de su distribución ajustada a las exigencias del organismo y no a las conveniencias del profesorado, ha de resultar el equilibrio que favorezca, a un tiempo, el desarrollo físico y el aprovechamiento intelectual.

Esta armonía implica, de suyo, la creación de un "estilo de vida" que, a la larga, puede ser decisivo en el destino de los niños y los adolescentes que se nos confían.

#### LA RELACIÓN CON LOS PADRES

Hemos hablado de la relación entre los distintos elementos que tienen que intervenir en la llamada "Educación Física" del escolar. No es necesario aludir a la imprescindible dependencia que tiene que ofrecer, con visión global, de las enseñanzas del Centro, para que aparezca, más que inserta, coordinada con todas. Pero queda por abordar un tema de máximo interés: la relación con la familia. Un Centro de enseñanza tiene que ser una prolongación de ella. Del grado de compenetración entre padres y maestros pende, en gran parte, la eficacia de toda labor docente. Más todavía en lo que se refiere a la formación y cuidado físico del muchacho.

Creemos que debe vencerse de una manera hábil, paulatina, la resistencia que muchas familias ofrecen a este tipo de educación. Pero tal resistencia no puede ser vencida ni por imposición violenta, a la cual no existe derecho natural, ni por un convencimiento mediante razones, difícil de lograr. Es preferible que el padre vea, por sus propios ojos, el avance que, en cuanto a la salud del chico, representa lo que con él está haciéndose. Que sepa de la alegría del muchacho en los juegos dirigidos. Que llegue a hacer suya la idea de que, en la acera, en el barrio, en la compañía de mozalbetes desconocidos, sobre todo, en los bares o en los cines corre muchos más riesgos, físicos unas veces y morales casi siempre. No podemos ocultar a las familias que en el Gimnasio existen peligros (21) para el muchacho; lo que tenemos que hacer es mostrarles que son mayores los que a la misma hora puede correr fuera de él.

Las "Hojas" de comprobación que el Instituto de Pontevedra hace llenar a los padres, en mitad del Primer Curso, cuando el niño se halla en plena adaptación, y en el tránsito de la Enseñanza Primaria a la Media, constituyen un documento humano extraordinariamente aleccionador sobre estos aspectos.

Pero, mejor que la comunicación escrita, conviene el trato directo. Hemos logrado que muchos padres asistan no sólo a las exhibiciones gimnásticas del Instituto, sino a las clases y a los juegos, que vengán a recoger a sus hijos y, con este motivo, pasen un rato en los patios o en el Gimnasio. Basta que un padre o una madre asista a una de nuestras clases para que comprenda lo que para todas ellas pueden representar para la vida de su hijo.

Los padres son los únicos que pueden constantemente informarnos del efecto que la Educación Física va causando en la vida de su hijo: de lo que

haya de exceso y de lo que haya de defecto en nuestra actividad. Por eso, hemos procurado siempre mantener contacto más continuado y más directo con ellos, en bien de los propios muchachos.

#### EL EDUCADOR

Una frase de Chaves: "Consideremos al hombre sujeto de educación: es una realidad susceptible de perfeccionarse... Y, si todo fenómeno educativo exige colaboración entre educando y educador, ¿a quién dará mejor—el niño—ésta, que implica confianza y simpatía? ¿Al educador que ha sabido despertar estos sentimientos o al que no fué capaz de lograrlo?... Creo que no hay duda. Y ¿qué medio mejor para conseguirlo que la mutua corriente de afecto que despierta el juego?"

Acabamos de decir que el Instituto de Pontevedra se considera como una prolongación de la familia; cifra en esto su mejor orgullo. El catedrático, el maestro son, por tanto, una prolongación de los padres. Cuanto más "familiar" sea la vida de un Centro será tanto más eficaz. El profesor de Educación Física tiene que conocer "familiarmente" a sus alumnos y, como decía uno de nosotros, a un periodista, con motivo de los Juegos Escolares, "conocer es amar".

#### AL ABANDONAR LAS AULAS

Un centro de enseñanza puede mostrarse satisfecho de su acción social cuando los alumnos siguen adheridos a él después de abandonar las aulas. Cuando, al regresar, cada verano, con las notas de instituciones superiores, vienen a visitar al director, para darle cuenta de sus éxitos o de sus fracasos. Cuando "los antiguos" se mezclan con los alumnos en los patios, arbitran sus juegos y les aleccionan. Cuando siguen usando, como un honor, la insignia o la corbata y participan en las tareas de la Asociación de Exalumnos. Pero, sobre todo, cuando conservan aquel "estilo de vida" que antes ponderamos: un estilo noble en que se aúnen el vigor físico y la pasión por lo verdadero, lo justo y lo bello. Un gran maestro del Instituto de Pontevedra, Losada Diéguez, supo cuajar maravillosamente esta idea en sus últimas lecciones a los bachilleres del 1921. No se recogieron por escrito sus palabras, pero cuantos las recordamos sabemos que coinciden, casi textualmente, con las que hace unos días hubo de dirigir el padre Sopena a los preuniversitarios, al cerrarse este Curso de 1955. Queremos que sirvan de conclusión y resumen a estas cuartillas nuestras:

✕ "Para nuestra vida que va a comenzar, pocas cosas habrá tan primordiales como el deporte. Los consejos se atropellan de impaciencia, pero el resumen podría ser éste: que odiéis al *stadium* multitudinario y el fútbol profesional y la muchedumbre convertida en fiera, para replegaros en el deporte activo, no limitado al fútbol, deporte en el cual se puede ser protagonista; deporte con riesgo y valentía hasta que el cuerpo se doblegue y se esclavice; deporte, así, de

(21) La prensa del día en que se redactan estas notas trae una aleccionadora anécdota del Pontífice. Ante la palabra "peligro" pronunciada por un dirigente de la A. C. italiana, y refiriéndose al deporte, contestó rápidamente: "¿Peligros? Pero ¿no han leído nuestros discursos sobre el deporte?" No es necesario afirmar que el conjunto de discursos de Pío XII sobre el sentido cristiano del deporte constituye el documento de mayor calidad de nuestro tiempo sobre el tema.

cansancio y de riesgo, como un cilicio real; deporte como gloria de sumisión del cuerpo, primera transparencia de un sueño de resurrección de la carne; deporte en comunidad, juego alegre de guerra de vencedor sin daño; deporte sin barbarie, aprendizaje donde se juntan pasión y cortesía; deporte en caridad si vuestro equipo es capaz de tener una mitad de

aprendices redimidos ya por la sola compañía; deporte con el sacrificio de la medida.

E inseparable, contra la tentación de la barbarie, la Belleza" (22).

(22) F. SOPEÑA: *Mensajes de espiritualidad*, II. Preuniversitarios, ed. cit. (Madrid, 1955), pág. 27.

## Sobre Centros privados de segunda enseñanza (\*)

MANUEL ALONSO GARCIA

### EVOLUCION Y DESARROLLO LEGALES

La ley de Ordenación de la Enseñanza Media, de 26 de febrero de 1953, actualmente en vigor, admite, como es sabido, la clara distinción entre Enseñanza Oficial y Enseñanza no Oficial, diferenciando esta última en Enseñanza de la Iglesia y en Enseñanza Privada. Una tercera categoría es la que el artículo 32 de la mencionada ley consigna al hablar de Centros privados para la enseñanza libre.

El problema de la enseñanza media privada juega un papel importantísimo en este grado de la docencia no sólo por el ámbito de extensión y aplicación de la misma, sino también por los múltiples intereses de todo tipo que en la realización de sus objetivos se entrecruzan. Dejando aparte la consideración y estudio de los principios fundamentales, que, desde el punto de vista del derecho natural y de la consagración positiva, regulan y presiden el desenvolvimiento de este grado de la enseñanza, en el cual deben quedar a salvo, como en toda docencia, los legítimos derechos de los educandos, de los padres de éstos, de la Iglesia, de la sociedad y del Estado, vamos a pasar revista ahora a la evolución histórica que ha guiado el desarrollo de la enseñanza media privada a lo largo del tiempo, concretamente desde la primera mitad del siglo pasado, para tratar de determinar la forma en que se ha ido desarrollando el conjunto de preceptos que reconocen su actuación en materia de enseñanza media privada, dentro de las disposiciones legales vigentes.

Por real decreto de 4 de agosto de 1836, del Ministerio de la Gobernación, se incluye un plan general de Instrucción Pública, en cuyo preámbulo, con cierta manifestación retórica, se alude a la necesidad de dar a las enseñanzas actuales la dirección que exigen las luces del siglo y la extensión que los medios permitían.

(\*) Después de escrito este artículo ha aparecido en el *Boletín Oficial del Estado* del 11 de agosto un decreto de 21 de julio "por el que se aprueba el Reglamento de Centros no oficiales de enseñanza". Considérense, pues, algunas de las ideas sostenidas en este artículo en función del nuevo Reglamento.

El título segundo del mencionado real decreto, relativo a la instrucción secundaria, define ésta, con un marcado carácter clasista, como la que "comprende aquellos estudios a que no alcanza la primaria superior, pero que son necesarios para completar la educación general de las clases acomodadas, y seguir con fruto las facultades mayores y escuelas especiales".

Estos establecimientos privados eran únicamente Centros de formación, cuya garantía pretendía asegurarse con la posesión de las condiciones a que anteriormente nos hemos referido. En ellos se recibían las enseñanzas, pero sin rendir pruebas en los mismos. Estas habían de verificarse en los Institutos correspondientes a que el Centro privado se encontrase adscrito.

Una orientación en cierto modo renovadora implica el real decreto del Ministerio de la Gobernación, de 17 de septiembre de 1845, que aprueba el Plan general de estudios. Obra de don Pedro José Pidal el Preámbulo del mismo, extraordinariamente extenso, verdadera exposición de motivos, alude a los progresos conseguidos en materia de segunda enseñanza por entonces, sin desconocer, por ello, la cortedad de las medidas de aplicación general existentes todavía en materia de educación, intentando, con el referido plan de estudios, el arreglo definitivo de las enseñanzas secundarias y superior, únicas a las que este real decreto se refiere.

Por lo que respecta a la segunda enseñanza, se la estima continuación de la instrucción primaria, dividiéndola en elemental y de ampliación.

Los establecimientos de enseñanza pueden ser públicos o privados. Por lo que a estos últimos se refiere, son considerados como tales aquellos cuya enseñanza se sostiene y dirige por personas particulares con el título de Colegios, Liceos o cualesquiera otros, sin que ninguno de ellos pueda usar el de Instituto. Estos Centros quedan incorporados a un establecimiento público, y esta incorporación es la que determina que los estudios de segunda enseñanza realizados en aquéllos tengan plena validez académica.

Se determina ya que la enseñanza en establecimiento

privado habrá de correr a cargo de Licenciados en Letras o en Ciencias, y se establece una plantilla mínima de profesores superior a la que actualmente está establecida por la ley de Ordenación de la Enseñanza Media. Los estudios cursados en estos establecimientos sólo reúnen efectos académicos después de obtenida su aprobación previo examen en el Instituto a que el establecimiento se halle incorporado. La Inspección de estos Centros se atribuye, o al director del Instituto a que se hallen incorporados, o a Inspectores nombrados a tal efecto.

Una modalidad interesante, que aparece por vez primera, es la de reconocer la posibilidad de que no sólo las personas privadas o individuales, sino también las corporaciones o personas jurídicas, pueden fundar un establecimiento de segunda enseñanza, siempre y cuando obtengan la expresa autorización del Gobierno y reúnan los requisitos necesarios para ello.

Otro real decreto, de 8 de julio de 1847, que firma Nicomedes Pastor Díaz, como ministro de Comercio, Instrucción y Obras Públicas, modifica el plan de estudios de 1845, reconociendo el eminente servicio y la profunda renovación operada por dicho plan y tratando de eliminar los defectos que la experiencia hubiera puesto de manifiesto en la aplicación de aquél.

Sus líneas generales en materia de segunda enseñanza son las mismas que las establecidas en 1845, con algunas modificaciones de detalle.

En 28 de agosto de 1850, otro real decreto del Ministerio de Comercio, Instrucción y Obras Públicas, que reforma el plan de estudios, apenas si produce modificación alguna en materia de segunda enseñanza privada. Quizá cabe señalar como única novedad (que no deja de ser interesante) la consagración legal de la que a partir de entonces será denominada enseñanza doméstica, y a tenor de la cual "los dos primeros años de la segunda enseñanza (de los cinco que la componen) podrán estudiarse en la casa de los padres, tutores o encargados de los niños, bajo determinadas condiciones".

De mayor alcance es la reforma llevada a cabo en 10 de septiembre de 1852 por el entonces ministro de Gracia y Justicia, Ventura González Romero. La segunda enseñanza pasa de cinco años a seis, dividida en dos períodos—de latinidad y humanidades—, con tres años cada uno.

La tramitación para la concesión de apertura de Colegios privados es bastante más complicada que como se hallaba establecida anteriormente, exigiéndose mayor número de requisitos.

Particularmente interesante es la novedad introducida en el sistema de exámenes de los alumnos de colegios privados, anticipo de la realidad actual. En efecto, los alumnos de los mismos sufrirán las pruebas correspondientes o bien en el Instituto a que se hallen incorporados o, en el caso de que el Colegio "se halle a más de cuatro leguas de distancia del Instituto", en el mismo colegio ante catedrático designado en comisión para presidir la realización de los exámenes.

La famosa ley de Instrucción Pública, de 9 de septiembre de 1857—ley Moyano—, primer intento orgánico serio que regula todos los Grados de la enseñanza, no introduce apenas modificación alguna en

las condiciones que se exigían ya anteriormente para la apertura y funcionamiento de los Establecimientos Privados de segunda enseñanza. Es de notar, sin embargo, que la validez académica de los estudios realizados en los Colegios privados está condicionada a la posesión de un conjunto de requisitos.

Tanto los preceptos que la ley Moyano dedica a los Establecimientos privados de segunda enseñanza (artículos 148 a 155), como los dos (artículos 156 y 157) destinados a regular la enseñanza doméstica, aparecen completados y desarrollados por el Reglamento de segunda enseñanza, de fecha 22 de mayo de 1859.

Las disposiciones contenidas en este Reglamento y en la ley Moyano vienen a ser casi íntegramente reproducidas, con la salvedad de que no aparece dedicado artículo alguno a la enseñanza doméstica, en el nuevo Reglamento del Ministerio de Fomento, aprobado por real decreto de 15 de julio de 1867.

En 3 de junio de 1873 se dicta un decreto "reorganizando los estudios de la segunda enseñanza, que son necesarios para aspirar al título de Bachiller", decreto en el cual no hay contenido precepto alguno que se refiera a Centros privados. Sí es interesante, en cambio, el real decreto de 13 de agosto de 1880, por el cual se dispone la validez académica de los estudios libres de todas clases y grados a tenor de lo que habían señalado los reales decretos de 4 de junio y 27 de octubre de 1875.

Por real decreto de 16 de septiembre de 1894, que reorganiza la segunda enseñanza, se determina la subsistencia de las enseñanzas oficial, privada y libre, y la supresión de la hasta entonces denominada enseñanza doméstica.

Estas mismas disposiciones contiene el real decreto del Ministerio de Instrucción Pública de 20 de julio de 1900, que reforma de nuevo el plan de estudios de segunda enseñanza.

Un nuevo real decreto, de 12 de abril de 1901, determina la forma de celebración de los exámenes de ingreso, de asignaturas, de reválida y grados, las calificaciones de estos exámenes y la composición de los Tribunales, tanto para los alumnos oficiales como para los no oficiales.

Así llegamos al real decreto-ley, de 25 de agosto de 1926, al decreto de 29 de agosto de 1934, disposiciones ambas que establecen nuevos planes de estudio y a la ley de Bases de 20 de septiembre de 1938. Como es bien sabido, ésta, en su base XV, establece el régimen de los Centros privados, determinando, a estos efectos, que toda persona individual o colectiva de nacionalidad española puede en España crear Establecimientos privados de segunda enseñanza. Asimismo señalaba que, para ser reconocidos como tales, habrán de quedar inscritos en los Rectorados de cada circunscripción universitaria, en virtud de expediente que reúna las condiciones indispensables para poder ser otorgada la autorización correspondiente, condiciones que aparecen resumidas en informe favorable de la Inspección respecto de los extremos considerados esenciales y existencia de un Cuadro de profesores en que hubiera un titulado al menos para cada uno de los grupos de disciplinas fundamentales. El Ministerio se reservaba la facultad de suspender o cerrar los Establecimientos de enseñanza privada con

causa justificada o por motivos de interés común o público.

Ya nos hemos referido a la regulación que de estos Centros contiene la vigente ley de Ordenación de la Enseñanza Media, de 26 de febrero de 1953, sobre cuya base se hacen las consideraciones que siguen.

### ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE LA ENSEÑANZA MEDIA NO OFICIAL

La situación actual de los Centros no oficiales de enseñanza media, entre nosotros, evidencia una regulación insuficiente. Claro está que habrá de esperarse a que sean dictadas las disposiciones reglamentarias que desarrollen y complemen lo dispuesto con carácter fundamental y básico por la ley Orgánica. No obstante, y valorando la realidad tal y como ésta se nos presenta, es lo cierto que cabe señalar algunas características de hecho que influyen de manera considerable, por no decir decisiva, en lo que es la enseñanza no oficial entre nosotros.

Nadie puede desconocer los servicios que la enseñanza media privada ha prestado y continúa prestando. La propia insuficiencia de los Centros oficiales, si no mediaran ya cuestiones de principio antecedentes, la harían necesaria y justificarían su desenvolvimiento y el favor prestado a su difusión y progresiva extensión. Pero, justamente por la trascendencia que la educación tiene en este grado, por los intereses puestos en juego, de orden espiritual y educativo, por los beneficios o perjuicios—según la orientación—que puede reportar al bien común una enseñanza bien o mal orientada; por todas estas razones, en fin, no es posible poner en duda ni someter a riesgo el ejercicio de una función como la docente, en cuya labor y desenvolvimiento anda tan profundamente entranado el futuro de la misma comunidad.

El análisis de la realidad presente nos pone de manifiesto, en primer término, una ausencia de control sobre la enseñanza no oficial, de la cual sólo beneficios para los más irresponsables pueden derivarse. Al referirnos al control necesario, no queremos con ello señalar el requisito de una especie de dogal establecido por el Estado sobre la enseñanza no oficial, con ininterrumpidas inspecciones, constantes requisiciones de informe y permanentes molestias de tipo administrativo, que, en definitiva, no llevarían a otro resultado que a hacer odioso el régimen en sí. Pero de esto a la afirmación de una absoluta libertad (que se traduce, no pocas veces, en plena ausencia de garantías para los educandos y para las familias de éstos), existe un término medio que conviene conservar. Y es al Estado al que corresponde velar por que esa garantía mínima sea establecida, precisamente en provecho de quienes toman sobre sí la tarea de la educación como algo sagrado y con entera responsabilidad frente a cuantos tratan de convertir a ésta en simple negocio sin escrúpulos de ninguna clase.

La permanencia en una situación provisional, que se ha prolongado demasiado, y la herencia de una serie de malos hábitos han ido acentuando entre nosotros la separación entre la enseñanza media oficial y la no oficial, hasta el punto de hacer de ambas

dos compartimientos estancos, sin intercomunicación entre ellas y sin que la una se colocase respecto de la otra en la doble tesitura de colaboración y aprendizaje, postura ésta que tantos beneficios hubiera, indudablemente, reportado a aquélla y a ésta. El principio del diálogo, de la experiencia similar y conjunta, del trabajo en equipo, tampoco ha florecido entre nosotros en el campo de la enseñanza. Y se ha creado así una esfera de vacío, entre enseñanza oficial y enseñanza no oficial, llena de recelos y más propensa a la vana discusión, cuando no a la declarada hostilidad, que al mutuo y recíproco entendimiento.

Es lógico pensar que, en el concierto total de intereses a que un grado como el de la enseñanza media se halla sometido, deba existir, no una entidad o entidades con categoría superior, y otra u otras de inferior consideración, sino una relación entre todas ellas, tendentes al mismo fin, pero donde sea posible advertir en todo momento el establecimiento o la existencia de una serie de medidas de seguridad para que la enseñanza marche por adecuados cauces. Estas medidas deben corresponder, en cuanto a su comprobación y efectividad, a aquella organización jurídica que tiene como misión procurar el bien común temporal de la sociedad. Y no se vea en esto, ni mucho menos, una afirmación de tipo estatista o intervencionista siquiera; antes bien, la imprescindible exigencia de cuidar de que las instituciones creadas para un fin determinado no se desvíen en el cumplimiento del mismo ni desnaturalicen la realización de éste.

Hasta ahora la verdad es que la única demostración de una adecuada fidelidad al objetivo esencial reside, o residía, en la rendición de unas pruebas finales por parte del alumno, quizá cuando ya el mal no tenía remedio y, por consiguiente, la desmoralización del muchacho no podía ser evitada. La falta de una actitud de vigilancia no sólo inspectora y fiscalizadora, sino positiva y orientadora, desembocaba lógicamente en dicho final. Había que confiar, por tanto, en la rectitud de intenciones y en la buena voluntad de quienes tenían en sus manos la educación de un grupo, más o menos numeroso, de alumnos. Pero resulta fácil darse cuenta que tal garantía, desgraciadamente, no es bastante. Y que, en consecuencia, no es justo aguardar a que, pasados los años normales de Bachiller, el alumno se encuentre de pronto frente a una realidad para la cual no ha sido preparado, después de haber perdido un tiempo considerable por la irresponsabilidad de quienes, contando con un deber fundamental, no supieron responder a la confianza que en ellos se depositó.

Queda bien claro, a nuestro juicio, el triple orden de peligros a que una enseñanza media abandonada a un régimen de práctica autonomía podría conducir. Primero, y fundamental, desnaturalización de los fines esenciales de la educación y, por tanto, deformación del alumno en los distintos aspectos que constituyen el caudal de su cultura y la integridad de su carácter—aspectos espiritual, humano, social—. Segundo, perjuicio causado a la familia y abuso de la confianza, con el consiguiente engaño, depositada por ésta en los educadores. Tercero, fraude a la sociedad, por cuanto los medios proporcionados por ésta para la realización de una tarea que a ella ha de aportar considerables beneficios, son utilizados en provecho

propio y no del interés común que cabe exigir a quien debe perseguir precisamente este objetivo y no el puramente personal.

Sólo por habitual abandono, pereza injustificable o incomprensible respeto a intereses creados, ha podido mantenerse una situación que socialmente contradecía los principios elementales de una adecuada obra llamada a llenar altas finalidades y elevados propósitos. La tarea educativa y de formación cultural de las jóvenes promociones cuenta, a no dudarlo, entre las más decisivas, y de mayor grandeza y responsabilidad, de cuantas puedan ser desarrolladas en la vida comunitaria. De ahí que el control y vigilancia del modo de llevarse a cabo la función docente en el sector privado sea una exigencia primordial. Insistimos, no obstante, para evitar confusiones o malentendidos, en que el sostenimiento de esta intervención no implica, en ningún caso, ni debe interpretarse como tal, la afirmación de un inicial estatismo. Precisamente, todos cuantos males pueden surgir de un erróneo entendimiento en torno a estos problemas se evitarían fácilmente de haberse llegado a un régimen de colaboración y mutua comprensión entre enseñanza oficial y enseñanza no oficial. Hay parcelas de la educación en las cuales el derecho de quien la ejerce resulta inviolable, pero por tener que garantizar este derecho es por lo que, en otros aspectos, aquella intervención se hace necesaria. Y ello no puede ir nunca en desdoro de una libertad en materia educativa, que no hay que considerar nunca como posibilidad de hacer lo que a uno le plazca, sino como obligación de someterse a unas condiciones racionales que sean la garantía más firme del servicio a ideales e intereses de categoría superior.

La ley de Ordenación de la Enseñanza Media, de 26 de febrero de 1953, ha sentado las primeras bases para la entrada de este problema en vías de resolución. A nadie se oculta, sin embargo, que de la efectividad de las medidas a título general en aquélla consignadas, depende, en suma, el fin de cuantas anomalías en este terreno actualmente puedan producirse. Habrá de procederse con cierto rigor y, al mismo tiempo, con un margen de flexibilidad que permita, en cualquier supuesto, salvar las buenas intenciones cuando van unidas a una mínima realización, ejemplificar los casos que puedan y deban ser presentados como modelo y acabar, definitivamente, con cuantas irregularidades, situaciones confusas y planteamientos no muy claros, existen todavía funcionando con una autorización concedida al amparo de excepcionales circunstancias. Un proceso de revisión se impone, pues, en este sentido, máxime teniendo en cuenta que del mismo se derivarán beneficiosas consecuencias para quienes cumplen estricta y rigurosamente con su deber, al no tener que luchar en condiciones de inferioridad y competencia con aquellos otros que de la función docente han hecho un medio de vida únicamente y no el objetivo de un ideal que es, primero, esto—ideal—, aunque no tenga por qué dejar de ser—pero sólo en segundo lugar—también un medio de existencia.

El punto de partida nos lo da el artículo 33 de la mencionada ley al preceptuar que “no se exigirá, en ningún caso, a los Centros no oficiales para su reconocimiento requisitos superiores a los que se exijan

a los Centros oficiales del mismo Grado”. E incluso nos atrevemos a sostener que este precepto debe ser interpretado con un criterio benévolamente expresivo—*in dubio, pro centro*—, toda vez que debe ser tenida en cuenta la diferencia que, en cuanto a protección económica y sostenimiento de unos y de otros Centros—oficiales y no oficiales—existe. Pero sin que quepa, tampoco, exagerar deliberadamente esta distancia y fundar sobre ella pretendidas libertades o ausencias completas de fiscalización.

La observación del proceso de evolución de la enseñanza media privada deja bien patente la desvinculación o falta de ligaduras que tradicionalmente se ha dado, en nuestra patria, entre ésta y la enseñanza oficial. Hace ver, asimismo, que los requisitos de establecimiento de Centros se han reducido, generalmente, a una serie de garantías mínimas en cuanto a la persona del propietario y director del Centro, pero sin determinarse corporativa y orgánicamente el cuadro total de requisitos que cabía imaginar como exigibles en asunto de tanta importancia. La complejidad de los nuevos tiempos, el mayor volumen de los intereses en litigio, los sistemas contemporáneos de organización de la sociedad y el lugar que la educación y la cultura ocupan en ésta, imponen hoy un mayor número de trabas y, por supuesto, el requerimiento de una vigilancia más estrecha respecto del ejercicio de la función docente por parte de instituciones privadas. Es natural que, si la evolución de la vida social ha conformado la psicología y el desarrollo de los pueblos de una manera determinada, haya que atemperarse a lo que esas condiciones sociológicas demandan en todos los órdenes de la existencia. La delimitación de competencias, la atribución de funciones y, sobre todo, el cuidado y salvaguarda de los derechos del educando, imponen, no el sistemático intervencionismo sin razones de ninguna clase, pero sí la obediencia al postulado fundamental que sitúa aquellos derechos de la adolescencia en la primera de las exigencias. Y asegurar esto requiere intervención, ejercida en forma inspectora por lo que toca al desarrollo, y establecida ya antes en un núcleo mínimo de condiciones a llenar, por lo que toca al establecimiento primero.

Hay que reconocer que, en este aspecto, no hemos avanzado mucho. Ello es el motivo de que se produzca determinada clase de situaciones, no muy claras, que repercuten en descrédito de la propia enseñanza.

Una regulación conveniente y justa de esta materia deberá tener en cuenta las realidades actuales, los principios que han presidido la reforma de la enseñanza media en 1953, tanto los de orden jurídico como los de índole pedagógica, para proceder de conformidad con unos y otros y convertir aquella realidad en una situación cuando menos aproximada al ideal alcanzable. Ya la ley de Ordenación de la Enseñanza Media consigna expresamente en su articulado el derecho de los padres “a elegir para sus hijos cualquier profesor debidamente titulado o Centro de Enseñanza Media establecido con arreglo a las leyes”; “reconoce la función social realizada por los Centros de enseñanza no oficial”, y otorga un margen de extensión a esta enseñanza mucho mayor que el concedido por la anterior ley de 1938. Por otra parte,

no puede desconocerse que la declaración contenida en el artículo 9.º de la citada ley no tiene realmente precedentes de tan clara formulación en nuestros textos legales, al fundamentar las relaciones del Estado con la enseñanza no oficial en los principios de "recta libertad de métodos pedagógicos, debida responsabilidad técnica de los educadores y máxima cooperación institucional". Sinceramente, pensamos que de la aplicación que de este precepto se haga dependerá, en no pequeña parte, el éxito o fracaso de la enseñanza media, ya que en él existe base suficiente para, con un criterio de amplitud y rectas intenciones, desenvolver una labor efectiva y segura en pro de la enseñanza media. Por parte del Estado, queda consignada la obligación de vigilar en todas las instituciones de enseñanza Media—oficiales y no oficiales—el cumplimiento de las normas legales y reglamentarias.

Con esta base de iniciación, no resulta difícil colegir que un régimen disciplinario, de inspección y estímulo, de responsabilidad personal e institucional, de emulación y competencia, de solícita vigilancia y permanente cuidado, constituirá en todo caso un buen sistema que no conduzca a la anulación de los principios consignados en el título 9.º de la ley, y permita, en cambio, el vigoroso desarrollo de los mismos en lógica y estricta dependencia, dentro del cuadro general de las realidades de la enseñanza media.

Una organización inicial debe ser exigida. Organización que abarque distintos aspectos, y, fundamentalmente, los de tipo pedagógico, técnico y corporativo. Dentro de esta trilogía caben, naturalmente, las condiciones higiénicas y sanitarias, las peticiones de material didáctico y de enseñanza, el régimen de protección escolar y extensión cultural, que deben igualmente aparecer como requisitos exigibles a cuantos quieran tomar sobre sí la responsabilidad de poner en funcionamiento un Centro de enseñanza media. El Estado ha de contar con la garantía firme de que ese conjunto de condiciones reglamentariamente establecidos es algo más que un buen deseo; y conceder, sólo entonces, el margen de confianza que el ejercicio profesional de la enseñanza con entera justicia reclama. Pero habida cuenta siempre de que todo deber se corresponde con un derecho y todo derecho engendra un deber. El intrusismo o la irregularidad en materia educativa deben ser a toda costa evitados mediante una profilaxis, más preventiva que curativa.

Es justo, por otro lado, que con esta inicial organización no desaparezcan los lazos de unión y, más todavía, de dependencia de la enseñanza no oficial respecto del poder público. Dependencia que, sin implicar ni la más mínima lesión en los derechos educativos del educando, de la familia o de las instituciones educadoras, conserve, con toda seguridad, el grado de relación y de autoridad necesarias para mantener, en cualquier momento, la posibilidad de revisión de una autorización concedida en vista de la finalidad que se pretende, pero desviada más tarde hacia otros caminos distintos. Esta dependencia, que habrá de ser esencialmente administrativa, debe entenderse con arreglo a un principio de unidad que haga posible la uniformidad de los estudios y las enseñanzas, la validez de éstas y la similitud en el grado de elevación requerido para las mismas, sin disminuir en

nada la recta libertad de métodos pedagógicos de cada Centro y la debida responsabilidad técnica de los educadores. Sin embargo, la misión que al Estado compete le obliga a una actitud de cuidado activo, lejos de toda culpable inhibición tanto como de cualquier exagerado intervencionismo.

El instrumento que el Estado tiene en sus manos y a su alcance, para cumplir con su deber en este sentido, no puede ser otro que el de una inspección rigurosamente seleccionada, consciente de sus deberes, del límite a que debe extenderse el ejercicio de sus funciones y con una clara comprensión, hecha de rectitud y de abertura, para los problemas de la enseñanza no oficial, que son, naturalmente, problemas del Centro, pero que son, sobre todo, y en primer término, problemas de garantía de los derechos del educando. Este deberá ser su criterio inspirador y el principio que habrá de presidir el núcleo fundamental de sus actuaciones. La imposibilidad en que la Inspección del Estado se ha visto hasta el momento presente de ejercer las funciones que como tal le corresponden y el hecho de que de la eficacia o ineficacia de la enseñanza dada en muchos Centros haya tenido que juzgarse por simples expedientes descriptivos, y no a través de comprobaciones directas, explica la existencia de bastantes irregularidades que están, sin duda, en el ánimo de todos.

Una inspección eficaz es, por consiguiente, un requisito básico a la hora de valorar no ya el rendimiento efectivo de un Centro de enseñanza media, sino también de los centros oficiales, independientemente de que el carácter de éstos les haga, en la realidad, menos propensos a la caída en los peligros que la inspección ha de evitar. Ahora bien: téngase presente que una inspección exclusiva y puramente fiscalizadora se traducirá, inevitablemente, en un mecanismo más dado a la prevención y el recelo, por parte de los Centros, que a la eliminación de los riesgos que al ejercicio de la enseñanza constantemente acechan. Un verdadero resultado se asegura cuando, además de la fiscalización, es ofrecida una tarea orientadora, un camino a seguir o un ejemplo a imitar.

Tanto el establecimiento de un nuevo Centro como su desarrollo deben estar rodeados de un conjunto de garantías, esencialmente jurídicas, que otorguen la seguridad, por parte del Estado, de no haber sido vulnerado ninguno de los derechos que en el orden de la educación, y en el jurídicoadministrativo en particular, a los administrados se reconoce, ya sean éstos persona individual o persona jurídica. Por eso es tan importante la tramitación de un expediente, por encima de la cual, y de su simple paso por organismos, está siempre la responsabilidad de un acto que puede dar lugar a consecuencias de largo y profundo alcance. Lo que interesa es no crear interrupciones innecesarias o intercalar la obligada intervención de órganos que no harán más que entorpecer la marcha normal y rápida de algo que, en su más hondo contenido, encierra verdaderos intereses vitales. A esto ha de tender el Estado aun en el mínimo de los detalles de su regulación para un necesario y justo control de la educación o, para ser más exactos, de los medios de educación de sus ciudadanos. Ello no es sino una manifestación más del principio de libertad de enseñanza que nuestra ley fundamental de Ordenación

de la educación de grado medio expresamente con-  
signa. Conseguir o no conseguir esta conciliación entre  
principio de libertad y necesaria intervención sigue  
siendo también, en la enseñanza media, un objetivo  
difícil, pero fundamental, y en cuyo auténtico logro  
debe ponerse especial empeño.

La enseñanza media no oficial es un capítulo im-  
portantísimo de la educación en nuestra Patria. Por  
su entidad, por el número de sus alumnos y la can-  
tidad de Centros que existen, su volumen excede, con  
mucho, del que corresponde a la oficial. Ello justifica,  
aparte otras razones, el que no pueda abandonarse,  
sin más, al más absoluto de los arbitrios.

En consecuencia, esa conciliación a la que acaba-  
mos de referirnos debe hacerse extensiva a otros mo-  
mentos y aspectos de la vida del Centro que cons-  
tituyan una permanente comprobación de hallarse en  
estado perfecto la educación impartida por cada centro  
en cuestión.

En este sentido, no basta con la estricta dependen-  
cia de tipo administrativo, sino que se requiere una  
garantía comprensiva también de las pruebas, en la  
cual quede a salvo, ciertamente, la independencia y  
el trato de igualdad que debe concederse a ense-  
ñanza oficial y no oficial. Pero donde la separación  
de las funciones docente y examinadora—principio  
éste que proclama la ley de Ordenación de la Ense-  
ñanza Media—sea instrumento fundamental de reali-  
zación de una política de estricta honradez docente.  
No hay por qué vivir siempre con la constante amena-  
za de una medida disciplinaria impuesta sin más  
razones que el capricho o el afán de pureza y de  
rigor. Pero sí debe tenerse en cuenta que, en muchos  
casos, es precisamente esta realidad la que debe im-  
ponerse como procedimiento único para cubrir la pri-  
mera etapa de una labor verdaderamente constructiva  
en la obra total de realización de una auténtica po-  
lítica educacional.

Por otra parte, la selección del profesorado de la  
enseñanza no oficial habrá de estar en todo momento  
a cubierto de inspiraciones puramente personales. La  
conexión entre salidas profesionales del Licenciado y  
medios de acceso a la enseñanza—en el caso particu-  
lar de las Licenciaturas en Filosofía y Letras y en  
Ciencias, sobre todo—no engendra siempre una exac-  
ta traducción de necesidades de una y otra índole.  
Pero debe pensarse que hay que salvar los intereses  
de los Licenciados, es verdad, sin descuidar, por  
ello, los derechos de los alumnos que van a ser educa-  
dos. Y esto puede constituir un fallo, y grave, del  
método de directa designación. Reconocemos, sin em-  
bargo, que el procedimiento cuenta, en cambio, con  
otras ventajas. Ahora bien: por encima de la desig-  
nación y del procedimiento seguido para ella, está  
la concepción del Centro de acuerdo con un enten-  
dimiento corporativo de su función y de sus fines,  
y, en consecuencia, la obligación de orientar las ac-  
tividades todas de aquél en un sentido único, en  
cuya consecución los profesores todos del mismo se  
sientan ligados al desempeño y ejercicio de una tarea  
común. Naturalmente, todo esto depende del régimen  
mismo del Centro, y de la consideración de éste no  
como un deber que se impone ocasionalmente, por  
motivos de necesidad económica, donde se da una  
clase y han terminado las obligaciones. Desgraciada-

mente, la consideración del problema familiar o eco-  
nómico, que impone necesidades urgentes, a las cuales  
hay que atender por fuerza; el ritmo de la vida, que  
imperiosamente espolea y apremia, no dejan lugar,  
en muchas ocasiones, para la convivencia y el enten-  
dimiento de las relaciones entre profesor y alumno,  
como contacto prolongado en la empresa común que  
la educación debe ser. No obstante, un régimen in-  
terior del Centro no oficial—y esto valdría también  
para los Centros oficiales—debe tener en cuenta siem-  
pre los inmensos beneficios que pueden derivarse  
de una estimación corporativa de las tareas educativas  
y del inmenso perjuicio que puede causar, en cambio,  
un afán disperso de funciones donde cada miembro  
toca su instrumento olvidándose de la existencia de  
los compañeros.

Todos éstos son aspectos que el Estado debe cuidar,  
al menos de manera indirecta, arbitrando los me-  
dios para ofrecer una garantía conveniente a la so-  
ciedad, respetando, hasta el límite posible, las ma-  
nifestaciones de una libertad de principios, pero  
teniendo en cuenta siempre que le toca, como cen-  
tinela del bien común, impedir el que, al amparo  
de una proclamada libertad, puedan cometerse excesos  
por parte de los que no entiendan el lenguaje de la  
misión y de la moralidad en el ejercicio de la do-  
cencia. La creación de una serie de lazos que sean,  
en cada momento, prueba fehaciente del sentido de  
responsabilidad permitirá ir concediendo de modo  
paulatino una abertura cada vez mayor al margen  
de independencia que la enseñanza no oficial recla-  
ma. Desde su misión no interventora, sino estimulante  
y orientadora, el Estado ha de ir jalonando las dis-  
tintas situaciones con un criterio de amplitud, pero  
al mismo tiempo de rigor, que otorgue aquélla quan-  
tos a ella se hagan acreedores e imponga éste, sin  
contemplaciones, a los que hayan convertido la ense-  
ñanza en un buen procedimiento para obtener bene-  
ficios personales sin importarles demasiado la educa-  
ción de los alumnos confiados a su vigilancia.

Socialmente, hay que tener en cuenta, asimismo,  
que la enseñanza no oficial se ha convertido, en  
algunos casos, en un medio o sistema de clasista di-  
ferenciación que pugna y está en contradicción con  
una acertada concepción de la vida. Resabios todavía  
conservadores de una época que va por fortuna fe-  
neciendo, y que, sin llegar ni a la social igualdad  
ni al socialismo solapado, debe ser derribada para  
dar entrada a una realidad en la cual aparezca valo-  
rada sobre todo la función comunitaria de la educa-  
ción y el entendimiento de la misma con un criterio  
de subordinación a principios de justa ordenación  
de la sociedad. Porque lo grave de esa diferenciación  
clasista no es ya el hecho en sí tal y como se produce,  
sino la mentalidad que crea en los muchachos, men-  
talidad que más tarde se ve ante el profundo matiz  
de desilusión originado por la flagrante contradic-  
ción que existe entre la forma como al chico le ense-  
ñaron a vivir y la realidad de la vida, tal y como  
ésta aparece en la diaria experiencia.

También el Estado debería intervenir aquí. Y se-  
ñalar límites a los dispares criterios que rigen, en el  
aspecto económico, la vida de cada Centro. Del mismo  
modo que se establece una tabla de precios mínimos  
y máximos para los artículos que son de primera

necesidad, y aun para los que no lo son, cabría fijar también límites, de acuerdo tal vez con la categoría académica y población, para los honorarios a percibir por los diferentes Centros. Lo que no tiene sentido alguno, ni puede en estricta justicia mantenerse, es el imperio de la omnímoda libertad en el señalamiento de unas tarifas a percibir en concepto de enseñanza recibida. De acuerdo en que hay unos gastos a que hacer frente y en que el ajuste entre éstos y los ingresos debe ser criterio predominante. Pero la enseñanza es una función social y no cabe duda que, sin poder llegar entre nosotros al sistema de enseñanza media gratuita, sí debe estudiarse la posibilidad de implantar en esta materia un criterio que, siendo lo suficientemente flexible y amplio, evite las injustificables diferencias existentes entre unos y otros Centros y la anarquía absoluta con que este problema aparece resuelto en toda la enseñanza privada. No se trata, como es fácil deducir, de que si hay alguien que está dispuesto a pagar mucho, mucho le sea cobrado, sino de que existiendo quien se halla dispuesto a realizar un esfuerzo sin poder llegar a ese mucho, pueda ver satisfechas sus naturales y lógicas aspiraciones. Un criterio de racionalidad y buen sen-

tido debe imponerse en esta cuestión. Y es el Estado el que debe tomar la iniciativa si los Centros por sí mismos no se deciden a adoptar un criterio.

La trascendencia social de la enseñanza en su grado medio aconseja un cuidado, vigilancia y control, por parte del Estado, de aquellos Centros que legalmente no caen de manera directa bajo su jurisdicción. La postura de inhibición no parece dé muy buenos resultados entre nosotros, toda vez que, considerándose protegidos por tal situación, los más audaces determinan consecuencias verdaderamente nefastas. Entre esa actitud inhibicionista y el total monopolio de la enseñanza existe un prudente y justo término medio que, reconociendo el derecho de educar y de crear, por tanto, establecimientos de enseñanza a instituciones y particulares, fija al Estado el deber de cuidar el desarrollo de ese sistema mediante un acentuado o benévolo control, según convenga en cada caso. Hay que salvar siempre lo más importante; es decir, los derechos del niño o, mejor, del adolescente, en la época tal vez más crítica y decisiva de su vida, y la orientación de ésta hacia la doble finalidad de perfeccionamiento individual e inserción, con sentido de responsabilidad, en las estructuras sociales.

## Sistemas eficaces para calificar a alumnos universitarios

IGNACIO DE CUADRA ECHAIDE

### EL PROBLEMA DE LAS CALIFICACIONES

Una de las funciones fundamentales en el ayudante de Clases Prácticas es, sin duda, la de calificar el aprovechamiento de los alumnos matriculados como "asistentes", comprobando su nivel de conocimiento de la asignatura en varias ocasiones a lo largo del curso. Las preguntas se han de hacer de tal manera que, con el menor esfuerzo posible, llegue a estimarse de una manera suficientemente aproximada el grado de aprovechamiento de cada uno de los sometidos a prueba. Pero, de hecho, los alumnos son tan numerosos que esta labor suele constituir un verdadero problema.

Ahora bien: pueden adoptarse muy diversos métodos para cumplir esta función, y todos ellos difieren

en cuanto al tiempo y esfuerzo que exigen, o también en cuanto al grado de seguridad y exactitud que se obtiene en la calificación. Veamos los principales, para poder seleccionar en cada asignatura los más indicados.

### CÓMO CALIFICAR EL APROVECHAMIENTO MEDIANTE PREGUNTAS ORALES

En clases en que no acudan más de veinticinco alumnos, puede preguntarse a cada uno de ellos cada dos o tres días, y si no se lleva un orden muy fijo—tal que los alumnos lo conozcan de antemano—, la vigilancia mediante preguntas orales puede ser útil. Incluso bajo determinadas condiciones, puede conseguirse que el mero hecho de asistir a clase implique que el alumno ha estudiado y cree saber la lección, según exponemos en otro trabajo.

Uno de los inconvenientes de las preguntas orales es que representan un tiempo poco aprovechado o enteramente perdido para la mayor parte de los alumnos que asisten a la clase, aunque sean muy provechosas para aquel que tiene que contestar. En algunos casos esto puede evitarse con el sistema de exigir a todos los asistentes la actitud que suele designarse con la expresión, "estar al quite", queriendo significar con esta frase de la fiesta taurina que, en el momento en que pronuncia el ayudante el apellido de cualquiera de los asistentes, éste deberá con-

*Don IGNACIO DE CUADRA ECHAIDE, que en el número 30 de nuestra REVISTA estudiaba los métodos más racionales y efectivos de enseñar la técnica de la Documentación en la Universidad, expone ahora algunos procedimientos, relacionados con la Organización Científica del Trabajo, que aplicó para simplificar y hacer más exacta la tarea de calificar el aprovechamiento de los alumnos. Los casos concretos se refieren a la asignatura de Política Económica, primer curso principalmente, pero llevan las indicaciones suficientes para que puedan ser utilizados en otras disciplinas científicas.*

tinuar la explicación que estaba haciendo su compañero; en el caso de que el "suplente" no sepa continuar con fluidez, se anota el hecho en su ficha personal, como una calificación desfavorable a la que, según las circunstancias, se le dará más o menos peso e importancia.

También cabe que, al preguntar a un alumno, se señale a otro como crítico y corrector que debe desempeñar las funciones del ayudante. Este sistema parece muy provechoso, a primera vista, ya que permite calificar a dos alumnos simultáneamente; pero las experiencias personales me han hecho ver los inconvenientes: surgen roces y rivalidades entre unos y otros, por lo cual no puede afirmarse que la omisión por parte del "alumno corrector" implique ignorancia, ya que puede esa omisión obedecer a miedo de represalias o, sobre todo, a un sentido de compañerismo. Es ésta cuestión importante y que, en la terminología de la Organización Científica del Trabajo, la denominaríamos "de relaciones humanas".

Todos estos sistemas, además, tienen un inconveniente común: exigen a los alumnos aprenderse al día las lecciones y prestar atención a las Clases Prácticas por motivo coactivo, lo cual nos parece un criterio que debe seguirse en la primera enseñanza y en parte del bachillerato, pero que debe irse abandonando todo lo que sea posible en la Universidad. Sin negar que, en algunas asignaturas que exigen un esfuerzo regularizado y asiduo, sea conveniente este estímulo inmediato y directo, nos parece preferible dejar un mayor margen de libertad e iniciativa a los estudiantes: ellos deben tener oportunidades para profundizar en una asignatura que les atrae especialmente o en una lección que les resulta particularmente difícil. En este sentido, debe tenerse presente, como una forma positiva y directa de calificar en Clases Prácticas, la de pedir "voluntarios" para explicar determinada pregunta: el mero hecho de presentarse ya es un indicio para conocer quiénes están bien preparados; pero, además, los alumnos suelen explicar las cosas con unas expresiones terminológicas y orden de exposición que son más asequibles a sus compañeros, y que pueden revelar al ayudante, que no fueron asimiladas plenamente las explicaciones de Cátedra o las suyas. Suele ser más práctico, en cuanto a claridad de las explicaciones, que, en cada clase, se anoten ya los voluntarios para exponer la lección en la clase siguiente; sin embargo, esto tiene el inconveniente de que no permite estimar el grado de aprovechamiento de aquellos a quienes no hay tiempo para preguntar, pero que (hemos de suponer) algo sabrían, dado que se atrevieron a presentarse como voluntarios, pudiendo evitar ese riesgo.

Es cierto que las intervenciones de alumnos bien preparados hacen más llevadera la hora de clase por darle variedad, y aclaran o graban los conceptos; pero no puede exigirse que todos preparen muy bien las lecciones en cada uno de los días. Lo mejor será, por tanto, señalar un grupo de cuatro o cinco estudiantes asiduos a los que "es posible que se les pregunte"; con esto se reparte entre los alumnos el trabajo y se puede seguir más de cerca a un grupo especial, bien sea el de los más vagos o el de los muy estudiosos. La experiencia nos ha probado que estos alumnos designados para explicar faltaban a clase

cuando no sabían la lección por falta de tiempo para prepararla: es el amor propio un poderoso resorte, y el hecho de que a un alumno se le considere inteligente y laborioso, dando a entender que se espera explicará con conocimiento determinada materia, es un poderoso estímulo que puede "regenerar" a alumnos poco trabajadores. Estas motivaciones, por incentivos distintos del dinero, son todavía más importantes en la organización de la enseñanza que en la de los trabajos agrícolas o industriales.

Hemos comprobado personalmente en varias ocasiones la importancia de los varios inconvenientes de los exámenes orales que señala Fernández Huerta, en el artículo "Formas de examen del rendimiento escolar", aparecido en julio de 1952, en la *Revista de Pedagogía*. En una extensa conversación con este especialista hemos confirmado, sin embargo, nuestra opinión de que, en Política Económica, no es tan injusto dejarse llevar por la agudeza y brillantez de las respuestas, de tal forma que los alumnos con facilidad de expresión—que muchas veces son algo superficiales y repiten palabras oídas en vez de exponer ideas propias—, sean los que obtengan mejores calificaciones; porque, en los puestos de responsabilidad y acción de las Empresas o de la Administración Pública, la simpatía personal y la facilidad de expresión tienen tanta importancia profesional como la exactitud de los conceptos. Pero, con todo, la pregunta oral es propicia a injusticias y arbitrariedades y, por hoy, la Universidad se limita a certificar el conocimiento de ciertos programas, relegando o prescindiendo de otros aspectos fundamentales para la formación profesional y humana.

El mejor sistema para comprobar si el estudiante sabe es el del "esquema comentado". Consiste en examinar simultáneamente a dos alumnos: a uno de ellos se le deja pensar y escribir un guión esquemático sobre las ideas que posee respecto a determinada pregunta, y el otro alumno debe, mientras tanto, comentar o explicar alguna parte del esquema que él había redactado (aprovechando el tiempo en que, el anterior examinado, explicaba su esquema respectivo). Este sistema reúne las ventajas del examen escrito y del oral, pero no es fácil vigilar y mantener la atención del resto de la clase, a no ser que realicen una encuesta o colabore otro ayudante. Pero el principio de las "operaciones simultáneas" de la Organización Científica del Trabajo se aplica más todavía en las preguntas por escrito.

#### LAS PREGUNTAS POR ESCRITO

Entre las ventajas que señala Fernández Huerta en el citado artículo para los exámenes escritos, hemos de resaltar la de que, en el mismo tiempo en que se puede hacer una pregunta cualquiera a cuatro o cinco alumnos, pueden contestar por escrito a una misma pregunta cuarenta o cincuenta estudiantes. Las preguntas por escrito permiten garantizar que todos los alumnos tendrán las calificaciones suficientes y se evitan toda clase de reclamaciones, puesto que el ejercicio permite justificar en cualquier momento las calificaciones, cosa que es muy conveniente hacer en alguna ocasión, pues exteriorizar su criterio de jus-

ticia da mucho prestigio al ayudante. Las preguntas coleccionadas, a fin de curso constituyen un interesante expediente personal que puede solucionar casos de resolución dudosa en los Exámenes finales; suele ser útil guardar cada año los ejercicios que se tomaron como límite para las calificaciones "suspense o "matrícula de honor", a fin de resolver, por comparación, los casos dudosos en los años venideros. La pregunta escrita permite, además, "homogenizar" los criterios de los distintos ayudantes de cada asignatura.

Para completar el cuadro de las posibilidades, mencionaremos preguntas escritas, que, con carácter voluntario, pueden formularse a los alumnos aprovechados o dudosos para que las contesten en casa. Claro está que tienen que ser tales que consentan la consulta de toda clase de libros. Pero esto pertenece más bien al campo de los trabajos complementarios voluntarios, que constituyen preguntas subjetivas, de las que más adelante trataremos. También puede aplicarse aquí el sistema de la corrección mutua de los alumnos que antes indicábamos y parece que, por escrito, el sistema dará mejor resultado que las preguntas orales; sólo una vez lo intentamos y obtuvimos muy escaso resultado, porque nada de esto puede hacerse mientras los alumnos estén tan escasos de tiempo disponible.

#### ORGANIZACIÓN EFICAZ DE LOS EJERCICIOS ESCRITOS

La serie de observaciones que deseamos recoger en este epígrafe es de aplicación conjunta, tanto a las "preguntas de clases prácticas, para calificar a lo largo del curso", como a los "exámenes parciales", que suelen realizarse cada trimestre o a los "exámenes finales" escritos. Muy importante es "normalizar o *standardizar*" el encabezamiento de todos los ejercicios, señalando en la pizarra el lugar de los pliegos en donde deben indicarse los apellidos, nombre y grupo de prácticas, número de papeleta, calidad del examen y demás datos convenientes para clasificar y calificar el ejercicio. Es también fundamental en todo ejercicio escrito la normalización o *standardización* de los materiales, pero requiere también ciertas precauciones.

El papel debe ser uniforme para todos en tamaño y calidad, de tal forma que sea posible ordenar y agrupar los ejercicios fácilmente, y que no tenga ninguno manchas o defectos que hagan más difícil o incómoda la lectura. Pero la experiencia enseña que es preciso, en los exámenes de importancia, que la uniformidad no sea demasiado grande; no sólo es necesario evitar toda posibilidad de que se sustituyan los ejercicios del examen (lo que se logra sellando o firmando, por algún ayudante, todos los papeles que se repartan), sino evitar que se confeccionen resúmenes de la asignatura (comúnmente conocidos por "chuletas") escritos en letra grande y rápida sobre papeles idénticos a los empleados en exámenes. Los ayudantes tienen sus cinco sentidos puestos en que nadie utilice para copiar notas microscópicas escondidas entre los dedos, en cajas de cerillas o grabadas en los programas, y hasta (según he oído) en algún curioso dispositivo del reloj; incluso suelen

prohibir los programas que llevan los alumnos, o leer al azar algunas preguntas, para comprobar la autenticidad de los que están escritos a máquina. Pero es fácil descuidar estos pliegos grandes que inocentemente se colocan encima de la mesa, cuando ha transcurrido el tiempo suficiente para que se pueda pensar que acaban de ser escritos como parte del examen.

La tendencia a copiar es muy fuerte en el estudiante, tanto por comodidad como por el espíritu de aventura y el afán de destacar en sagacidad sobre sus compañeros. En la encuesta realizada a final de este curso 1954-55—en forma anónima, y ya sin consecuencias en las calificaciones—sobre la eficacia de los exámenes parciales, coincidieron varias respuestas (y utilizamos los términos típicos de una de ellas) en afirmar que "positivamente conozco dos "señores" que han copiado, y por el método de chuletas en forma de guión"; y es que no siempre son suficientes tres vigilantes activos para impedir que algunos individuos especialmente dotados por la prestidigitación—que necesariamente existirán entre trescientos o cuatrocientos alumnos matriculados—, pongan en juego sus habilidades.

La seguridad para evitar que se copie es una de las principales ventajas de las preguntas "objetivas" o "semiobjetivas" y, cuando menos, creemos que deben aplicarse alguna vez, dándoles igual importancia que a los sistemas "subjetivos" actualmente en uso, con miras a la seguridad y exactitud de la calificación. Pero esto debe estudiarse en otro epígrafe.

#### EL PLANTEAMIENTO, BASE DEL ÉXITO DE LOS EXÁMENES PARCIALES

La principal ventaja de los "exámenes parciales" es la de permitir una calificación final más justa, y esto tiene particular aplicación en un curso en que sea grande el número de alumnos matriculados. Pero no hay que menospreciar el valor de estas pruebas como estímulo al trabajo, especialmente en los primeros cursos universitarios, en que, acabados de salir del Colegio y con natural propensión a las diversiones, suelen dejarse influir por el ambiente de trabajo y rigurosidad en las calificaciones que se puede ir manteniendo a lo largo del curso con los "exámenes parciales". Pero los efectos prácticos conseguidos con este sistema vienen medidos en gran parte por la labor de "planeamiento, preparación o lanzamiento" de este trabajo, esto es, la minuciosidad y exactitud con que se den las instrucciones sobre la forma de realizarlo. Es éste uno de los casos en que se imponen los métodos y hasta la terminología de la Organización Científica del Trabajo al tratar de las tareas de la enseñanza universitaria.

En cada asignatura y casi en cada uno de los cursos académicos que se expliquen suele haber tales cambios de circunstancias que no puede determinarse en forma general que sea más conveniente el examen parcial "exigido obligatoriamente" que el voluntario, o mejor el examen "liberatorio" que el que sólo servirá para "hacer méritos". Pero, sea cual fuere el criterio que adopte cada catedrático, lo que es cierto para todos los casos es que conviene poner bien a las claras,

desde los primeros días del curso, cuál es el régimen que se va a seguir sobre este particular, insistiendo los ayudantes en las Clases Prácticas sobre el valor que se va a conceder a esas pruebas. Más aún: la experiencia nos enseña que conviene fijar por escrito y leer (o copiar en la pizarra), durante varias clases, las características de las próximas convocatorias; de lo contrario, siempre se omite algún detalle de importancia para los alumnos, o éstos interpretan mal las formas equívocas que inevitablemente pueden surgir en un anuncio improvisado. He aquí el extracto de un cuestionario que nos ha sido sumamente útil.

1.º El examen parcial de este trimestre, ¿es liberatorio o es "para méritos"? ¿Es inexcusable o es voluntario? Con esto se expresa la relación que se establece entre la realización de ese ejercicio y la calificación como alumno "asistente", o bien la trascendencia del resultado favorable o desfavorable del examen con respecto a la calificación definitiva del curso.

2.º ¿Quiénes pueden presentarse a este examen? Pueden exigirse ciertos requisitos relacionados con la comprobación de asistencia a clases teóricas o prácticas, o con la entrega de fichas o fotografías para los mismos y también con la entrega de trabajos, o con la previa aprobación de otros exámenes parciales o de ciertas asignaturas de la Licenciatura.

3.º Fecha y local en que éstos, admitidos al examen parcial, realizarán los ejercicios del mismo. No es raro que la abundancia de alumnos, falta de aulas o especiales circunstancias—alumnos o ayudantes que tienen ocupaciones incompatibles o van fuera de la ciudad, durante las vacaciones—aconsejen celebrar convocatorias en diversos días o en distintas aulas. En estos casos es importante señalar la fecha y local por escrito, de forma que cada uno de los alumnos no pueda dudar sobre el momento y aula en que se le convoca.

4.º Materia de examen: En esto ha de procurarse, por una parte, la claridad y abundancia de detalles, para que los alumnos puedan orientar su preparación, e incluso llevar los útiles de dibujo (o el papel milimetrado) que exigen, a veces, estos ejercicios. Por otro lado, sin embargo, es preciso dejar cierta indeterminación e incertidumbre para que no se limiten a preparar un determinado grupo de preguntas o clase de ejercicios de aplicación, descuidando la preparación del resto de las posibles pruebas. Hay ciertas asignaturas en que conviene que la Cátedra se reserve siempre el derecho de incluir alguna pregunta fundamental de lecciones que ya se aprobaron en otros exámenes parciales. Suele ser un buen criterio el de que prepare cada ayudante un número de preguntas o ejercicios superior al que ha de proponerse, y que el catedrático escoja, entre todos ellos, los que juzgue más oportunos.

5.º Criterios complementarios para valorar los ejercicios.

Es muy provechoso el de que, quienes los hayan preparado, presenten las notas o resúmenes personales que hayan preparado con las explicaciones de Cátedra o lecturas que hayan realizado sobre la asignatura; en este caso, han de indicarse la fecha y forma de presentar esos resúmenes.

Aunque indirectamente, también ayudan a medir el aprovechamiento—ayudando a eliminar un fracaso por

mala suerte o un éxito por habilidad al copiar—las asistencias a clases prácticas y los ejercicios realizados en ellas o fuera de clase.

Pero éstos son criterios de valor muy diferente para unas u otras asignaturas.

Debe advertirse siempre, muy clara y explícitamente, el valor que se concede a las faltas de ortografía. Y conviene señalar también el estilo de redacción que se juzga preferible: hubo alumnos que, por haberlo así indicado, realizaron algunas preguntas en forma de cuadros sinópticos, de gráficos o de esquemas con orden numerado, facilitando mucho la calificación de los ejercicios. En esto conviene "educar" a los alumnos en el primer examen, señalando: "Este ejercicio (nombrando al autor) se ha calificado mejor porque el orden, claridad y concisión indican que las ideas estaban más claras y sistemáticamente asimiladas que en este otro, farragoso y desordenado."

En la calificación, sin embargo, no conviene dejarse llevar demasiado por esas impresiones externas. Cada profesor, en cada asignatura, debe tener su criterio; pero en todos los casos la Estadística puede ayudar a no cometer arbitrariedades, según indicaremos.

#### LAS PREGUNTAS SUBJETIVAS EN LAS CIENCIAS APLICADAS

No intentaremos solventar aquí, ni tan siquiera tratar a fondo, una cuestión tan debatida como la de la eficacia de las preguntas "subjetivas" y las "objetivas" en los exámenes escritos. Nos parece más indicado remitir al lector el citado artículo de Fernández Huerta, que recoge compendiosamente los aspectos más interesantes de este problema y aporta experiencias obtenidas en la Universidad española.

Únicamente señalaremos que ambos tipos de pruebas son, en nuestra opinión, complementarios y aplicables a cualquier género de asignatura, si bien son más fáciles o difíciles de aplicar y más o menos significativos para calificar al alumno según la naturaleza de la disciplina académica en que se realice el examen.

En Política Económica, más aún que en otras ciencias aplicadas, tiene especial importancia la pregunta de tipo "subjetivo" y hemos concedido particular importancia a los "comentarios", "bosquejos esquemáticos" y "exámenes con material".

Los "comentarios" o "encuestas" se han practicado tomando como base un texto de la prensa diaria, esto es, algunos párrafos que resumían el "estado de cuestión" de algún problema de actualidad como, por citar algunos de los realizados, el aumento de la producción de algodón, en Córdoba, el régimen de libertad de comercio en el aceite, el proyecto de localizar fuera de Cataluña una mayor parte de la industria textil, o los proyectos de expansión, en España, de la industria del automóvil. En otras disciplinas científicas estos "estados de cuestión" pueden encontrarse en revistas especializadas.

Los "bosquejos esquemáticos" han tenido un carácter más relacionado con las ideas generales y abstractas que constituyen la infraestructura de la Política Económica, pero tratando siempre de que se manifestaran en relación a un determinado tema, tal como exponer lo referente a "costes de reunión y costes de

entrega en la localización", "eficiencia industrial", "productividad del trabajo y racionalización del trabajo" o exponer la teoría de la localización que era aplicable para opinar sobre los efectos económicos, en cuanto a emplazamiento de empresas, de la instalación de las bases militares norteamericanas en España, o "la política social y la política económica industrial a través de la organización interna de las empresas". En Ingeniería, Medicina o Pedagogía no será difícil encontrar temas que exijan comparar conceptos o aplicarlos a un caso particular.

Respecto a los "exámenes con material" se prestan más bien a comprobar si han sido asimilados los conceptos abstractos y generales y se escogieron temas para ello como "el personalismo y transpersonalismo económico y sus consecuencias sobre las concesiones industriales" o relacionar el problema de la empresa de dimensión tecnológicamente óptima con los estudios de "pérdida por inactividad" de la teoría de los costes discontinuos o "los factores de la localización industrial". En el tiempo disponible para el ejercicio, solamente podían contestar con acierto los que dominaban ya la asignatura, y otro tanto ocurre incluso con preguntas de tipo más concreto que se encuentran, desde luego, contestadas en el libro de texto, pero que solamente pueden buscarse, en el tiempo fijado, por los que conocen ya a fondo la asignatura. Pero esto hace referencia más bien a las preguntas objetivas y semiobjetivas.

El "trabajo de fin de curso" es la más completa de las "preguntas subjetivas", pero en realidad consta de un "trabajo de documentación", un "bosquejo esquemático" y un "examen con material", que ya han sido citados aquí.

#### CUESTIONARIOS OBJETIVOS Y PREGUNTAS SEMIOBJETIVAS

Casi todos los profesores o catedráticos tienen a gala el calificar a sus alumnos con toda ecuanimidad e imparcialidad, concediendo a sus actas de examen el valor de una declaración objetiva y exacta del grado de preparación que, en aquel momento, alcanzó cada uno de los alumnos que se presentaron al mismo.

Sin duda este motivo de la "imparcialidad y exactitud" ha pesado bastante entre quienes propugnan los sistemas denominados "objetivos" para la calificación de ejercicios escritos, pero a nuestro juicio son más importantes las ventajas del tipo práctico que presentan, esto es, la seguridad de evitar que copien los examinados y la sencillez y rapidez para dar las calificaciones.

No pensamos que un número grande de preguntas en que la contestación acertada para cada una sea una sola, baste para calificar a un alumno, puesto que ni siquiera en materias como la Geografía e Historia puede concederse una "matrícula de honor" al mejor de los "cerebros electrónicos"; no basta recordar los datos concretos, sino que hay que interpretarlos y relacionarlos con otros o con ideas abstractas. Pero también es cierto que el conocimiento de la disciplina académica más abstracta o que requiera mayor grado de sensibilidad artística, exige una serie de conceptos cuya definición debe retenerse de memoria, y su co-

nocimiento es completado por una serie de datos históricos y geográficos sobre el origen, los avances y las aplicaciones de esa ciencia.

El motivo por el que, sin embargo, no hemos aplicado el sistema de "cuestionarios objetivos" es el de que no teníamos el número de alumnos suficiente para justificar la redacción de un cuestionario, ni los elementos para prepararlo escrito a máquina por el sistema hectográfico de obtener copias. Este sistema objetivo, para ser aplicado con eficacia, requiere que el cuestionario sea muy extenso, pues la aplicación de criterios estadísticos será más fácil si se hace un gran número de preguntas. Pero, además, cada una debe estar redactada con suma claridad y en forma que se le ofrezcan al que lo conteste más de dos posibles soluciones, puesto que, en caso contrario, un alumno totalmente ignorante y que decidiese las respuestas echando a cara y cruz, probablemente acertaría en muchas de las preguntas.

Lo que hemos aplicado con éxito, en cambio, es un sistema de preguntas "semiobjetivas". Consiste en un cuestionario de siete a quince preguntas, que muchas veces encierran, cada una, dos partes relacionadas entre sí. El tiempo dedicado a cada una, incluyendo el necesario para dictar el texto de la misma, ha sido, por término medio, de unos dos minutos.

Entre estas preguntas unos pretenden averiguar si se retienen los nombres o datos concretos indispensables, como por ejemplo: "Datos cuantitativos sobre el Instituto Nacional de Industria (fechas y cifras) o nombres de Empresas del mismo y sus productos". "Los grandes inventos industriales: nombre de la máquina, del inventor y fecha del invento". "¿Cuántos kilogramos de uva se necesitarán para obtener una botella que contenga un kilogramo de mosto (supondremos equivale a un litro)?" "¿Qué cultivo ocupa mayor número de hectáreas en España: el trigo, la vid, o el olivo? (indicar la proporción aproximada)". "Documentos pontificios o de la Iglesia Católica sobre la cuestión social: fecha, título y autor". "Lista de autores que propugnan el uso intenso y predominante de la producción estadística en la ciencia de la Economía".

Otras veces se intentó comprobar si tenían claros y bien asentados ciertos conceptos: transcribiremos también algunas de las preguntas que contestaron los alumnos: "El ideario del Nacionalsocialismo, ¿era personalista o transpersonalista? ¿Por qué?" "De dos materias económicamente muy distintas, empleando procedimientos técnicos muy parecidos, se obtienen productos prácticamente idénticos; ¿podemos decir que se trata de diversas mercancías, o que las fábricas pertenecen a distinta industria?" (Conceptos del profesor Areilza). "Los conceptos de consorcio, grupo y *holding company*, ¿tienen algo de común? ¿Qué tienen de diferente?" "¿Qué se entiende por *barbados* o *estaquillas* en política vitivinícola?" "¿De dónde se obtiene la colofonia y qué tiene que ver con el aceite de oliva?"

Como advertencia práctica para quienes deseen implantar estos métodos, señalaremos que es conveniente hacer dos o tres preguntas más de las necesarias, para calificar con comodidad. Porque al corregir los ejercicios se comprueba, sobre todo al iniciar estos métodos, que las preguntas fueron demasiado fáciles o de-

masiado difíciles, ya que todos los alumnos contestan bien o todos contestan mal; en estos casos, o en aquellos en que las respuestas sean vagas e imprecisas por estar mal hecha la pregunta, es conveniente eliminar éstas de la puntuación, y por eso conviene que queden dos o tres "de reserva o repuesto". No es necesario, claro está, corregir todos los ejercicios en una pregunta para determinar cuánto debe puntuar ésta: bastan como muestra unos pocos ejercicios convenientemente escogidos. Pero esto son ya normas de Estadística.

#### EL USO DE LA ESTADÍSTICA COMO GARANTÍA DEL SISTEMA DE CALIFICACIÓN

Para mejorar los sistemas pedagógicos es muy útil que, terminado ya el curso y en forma anónima, los alumnos faciliten por escrito sus opiniones sobre los diversos métodos empleados. En los dos últimos cursos hemos incluido, en la encuesta que para ello hacemos, algunas preguntas referentes a las opiniones (propias y de los compañeros) sobre las calificaciones que se les han dado en los exámenes trimestrales de esta asignatura.

No se puede conceder a estas opiniones un excesivo valor, por ser quienes la dan parte interesada, y por no poseer el dominio de la asignatura en la medida que el ayudante que los califica. Pero siempre aportan interesantes puntos de vista: varios llegaron a reconocer que no tienen formación para opinar sobre esto, alguno indicó que se calificaba con excesiva benevolencia y otros pusieron de relieve las causas que pueden influir en la injusticia de las calificaciones. Es tranquilizador, por otra parte, que más de la mitad aparezca conforme con sus calificaciones, y que sean

raros los que afirman haber oído quejarse a los compañeros; por lo demás, las quejas aluden a puntuaciones bajas en relación con el esfuerzo, pero no a injusticias; el análisis estadístico de las opiniones de los alumnos puede ser en este sentido útil.

Otra forma en que la Estadística puede ayudar es mediante comparaciones con las calificaciones que, por otras Cátedras de prestigio, se facilitan a esos mismos alumnos; hay que suponer que los estudiantes son igualmente torpes o hábiles, y el despertar interés y hacer clara o agradable la asignatura depende de las cualidades pedagógicas del profesor, en gran parte.

Pero queda, a nuestro juicio, otro modo más directo y útil con el que puede ayudarnos la Estadística para las calificaciones, cuando los alumnos que asisten a las clases son numerosos. Consiste en realizar las calificaciones en forma provisional, valiéndose de una puntuación cualquiera que resulte cómoda, puesto que sólo se trata de establecer un número de orden. Una vez terminada esta calificación provisional, se hace un cuadro estadístico de distribución de frecuencia de las calificaciones. Y, dado que son muchas las causas de variada índole que influyen en la preparación del alumno y pueden descomponerse en pequeños factores de azar, ha de suponerse que la distribución debe tender hacia la curva normal de la campana de Gauss: con este criterio general sobre la dureza o benignidad de las "calificaciones provisionales" se revisan y modifican éstas en forma que tiendan algo más hacia esa normalidad, siempre que no haya una poderosa razón para juzgar que el conocimiento o la ignorancia de los alumnos de ese año era realmente excepcional: no se puede llegar a la exactitud de la inspección o comprobación de calidad de piezas defectuosas, en la industria; pero tampoco hay que olvidar la semejanza formal que presentan ambos "controles" de calidad.

## El Centro Nacional de Enseñanza por Correspondencia de París (\*)

Es inútil pretender que las disposiciones legales y la propaganda sean suficientes para conseguir la incorporación a la enseñanza de todos cuantos se encuentran necesitados de ella; los residentes en lugares donde no hay Centros docentes, los enfermos, aquellos cuyo horario de trabajo coincide con el escolar, etcétera, aunque conozcan los beneficios que ha de proporcionarles una mayor cultura—científica o técnica—no pueden, por mucha voluntad que tengan, adquirir los conocimientos que deseen si no se ponen éstos a su disposición mediante los adecuados procedimientos.

Las enseñanzas por correspondencia, radio y televisión han surgido para cubrir este vacío. Mientras las dos últimas están, ahora, en período de experimentación, la primera tiene actualmente una considerable difusión. Sin embargo, pocos países—entre ellos Francia—se han preocupado de establecer en forma oficial, o vigilar con eficacia, este sistema pedagógico, que se encuentra, casi totalmente, en manos de empresas privadas.

### RÉGIMEN

En París funciona, en el número 7 de la calle des Maraichers, el Centro Nacional de Enseñanza por correspondencia, de carácter oficial y dependiente del Ministerio de Educación Nacional francés. Ha sido creado para aquellos que por circunstancias especiales (enfermedad, lugar de residencia, ejercicio de una profesión, edad, etc.) no pueden asistir personalmente a un establecimiento docente de tipo cultural o técnico. También ofrece unas clases complementarias a los alumnos que no reciben en el Centro donde siguen sus estudios la enseñanza de alguna disciplina (por ejemplo, un idioma moderno, taquigrafía).

La enseñanza es gratuita—excepto en las clases de práctica contable—, pero los escolares han de contribuir a los gastos de franqueo de documentación y ejercicios para cada curso, en la siguiente cuantía:

	Francos
Francia .....	2.000
África del Norte .....	2.800
Europa, excepto Inglaterra .....	3.400

(\*) *La presente crónica ha sido escrita tomando como base la documentación y los informes verbales recibidos de la Secretaría del C. N. E. P. C. de París, Mme. P. Boublis, a quien agradezco su colaboración.*

	Francos
Inglaterra, por avión .....	5.600
A. O. F., A. E. F., Egipto, costa francesa de Somalia, Israel, Líbano, Arabia Saudita, Militares de las Colonias (Indochina, etc.) .....	10.000
Canadá, Estados Unidos .....	14.200
Trinidad, Tanganica .....	12.200
Adem, Yemen, Ceilán, Venezuela, Argentina, Ecuador, Brasil, Chile, Madagascar, Reunión, Indochina, Oceanía francesa, América francesa .....	21.200
China, Japón .....	24.200
Australia, Nueva Zelanda, Nuevas Hébridas .....	30.200

Todos los alumnos—excepto los residentes en Francia—pueden hacer efectivas las anteriores sumas en dos semestres (1).

### CONDICIONES DE ADMISIÓN

Por las razones expuestas anteriormente, este Centro no se destina a duplicar la enseñanza de otro establecimiento público o privado. Los alumnos, en garantía de este requisito, deberán diligenciar un *dossier* compuesto por los siguientes documentos:

- 1.º La solicitud de inscripción.
- 2.º La ficha personal (2).
- 3.º Un certificado que, según las circunstancias, será: del alcalde del lugar donde resida el alumno o del director del establecimiento docente oficial a que asistió, haciendo constar que no hay en la localidad, ni en sus alrededores, ningún Centro público donde puedan hacerse los estudios para los que se

(1) Los alumnos residentes en Francia pueden matricularse, además, en una, dos o tres asignaturas. El importe anual de los correspondientes gastos de franqueo asciende, en este caso, a 1.400 francos.

(2) Esta ficha personal indica los siguientes datos: Nombre y apellidos. Fecha y lugar de nacimiento. Nacionalidad. Motivo de la inscripción (con toda precisión lo relativo a trabajo profesional y salud). Estado civil del alumno. ¿Tiene hijos? ¿Cuántos? Señas del alumno. Señas y profesión de sus padres. *Escolaridad*: Para los antiguos alumnos del C. N. E. P. C., indicar la del año anterior. ¿En qué establecimientos ha seguido estudios después de terminar la enseñanza primaria? Indicar, si es necesario, las interrupciones, su motivo y duración. ¿Cuántas horas semanales puede consagrar a sus estudios? ¿Tiene ayuda? ¿De quién? ¿Tiene facilidades para algunas materias? ¿Cuáles son? ¿Qué proyectos tiene para el futuro? ¿Qué títulos posee actualmente?

Un dato curioso—que demuestra una cuidada organización administrativa—es la situación de las fotografías personales de estas fichas: para que su conjunto no sufra, al colocarlas en el archivador, alabeo, las fotos figuran, según que el día del nacimiento sea par o impar, a la derecha o a la izquierda, en los ángulos superiores de la cartulina.

ha solicitado la inscripción; de trabajo si el alumno está ocupado o (en su caso) de paro; del médico, declarando que el estado de salud del alumno no le permite frecuentar un Centro docente en pleno ejercicio.

4.º Una declaración del jefe de familia, o del alumno si es mayor, certificando que el escolar no está inscrito en ningún establecimiento docente, público o privado.

5.º Una copia certificada del diploma exigido para tomar parte en el examen correspondiente o, si éste ya se ha realizado, las notas obtenidas.

6.º Un giro postal (especial) o un cheque de transferencia por el importe del curso.

Cuando los alumnos estén en un Centro de formación religiosa o se inscriban solamente para una enseñanza complementaria, enviarán solamente la solicitud de inscripción, visada por el director de los estudios o el jefe del establecimiento, y el giro o cheque de transferencia.

El envío de estos documentos no supone la admisión del alumno, que queda supeditada a la confirmación de la Administración del Centro, en la inteligencia de que el *dossier* incompleto no será admitido y se devolverá al expedidor.

#### EXENCIONES Y BECAS

Aquellos que por sus circunstancias especiales estimes pueden ser beneficiarios de una dispensa parcial o total del pago de los gastos de envío de documentos y ejercicios, lo solicitarán al mismo tiempo que remiten el *dossier*, acompañando los certificados que acrediten su situación económica.

Al Centro Nacional de Enseñanza por correspondencia se adscribe, como a los demás establecimientos docentes de carácter público, una serie de becas que, previo concurso, se conceden por el Ministerio de Educación Nacional o el Rectorado. En el caso de que la beca se disfrute para otro Centro, puede el escolar aplicarla a éste.

Los alumnos de las secciones técnicas que se hallen en edad escolar, pueden beneficiarse también de bolsas de trabajo y todos ellos de préstamos de libros, cuando la situación económica lo justifique y siempre que así lo soliciten razonadamente.

#### ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO

El programa del curso lectivo se reparte en un cierto número de series, correspondientes, cada una, a un período determinado de trabajo (semana, decena, quincena, según las clases). Para cada serie el alumno recibe nota de las lecciones que debe estudiar en los textos y los deberes que ha de hacer, los cuales serán enviados, para corregir, en las fechas que previamente se fijan en el calendario de trabajo. Estos deberes se corrigen y devuelven al alumno con un corrector tipo.

Para el ingreso en un determinado grado de la enseñanza se exige el diploma o certificado previo o el examen correspondiente en el Centro más próximo a su residencia. Igualmente los alumnos del Centro

de Enseñanza por correspondencia han de presentarse a realizar los exámenes, en las mismas condiciones que los escolares ordinarios, en el establecimiento docente que corresponda a la enseñanza que cursen y se encuentre más próximo al lugar de su residencia. Por tanto, las notas de sus ejercicios durante el curso no sirven para extender los certificados, diplomas o títulos de enseñanza, sino que la concesión de éstos está supeditada a la realización de las correspondientes pruebas, igual que los alumnos ordinarios y sobre los mismos temas que éstos.

#### OBLIGACIONES DE LOS ALUMNOS

Deben cumplir, estrictamente, las instrucciones que se les manden en el momento de la presentación de los trabajos escritos. Toda irregularidad, no justificada, en el envío de los ejercicios, todo incumplimiento de las instrucciones, son sancionados, en primer lugar, con una advertencia; después, si reincide, el alumno causa baja inmediatamente en la matrícula del Centro.

Por eso, el Centro tiene en todos sus impresos el siguiente aviso:

#### "LA ENSEÑANZA POR CORRESPONDENCIA EXIGE UN GRAN ESFUERZO Y TIEMPO

NO SOLICITE LA INSCRIPCIÓN:

SI NO REÚNE LAS CONDICIONES EXIGIDAS,  
SI NO DISPONE DE TIEMPO SUFICIENTE,  
SI NO TIENE LA FIRME VOLUNTAD DE TRABAJAR,  
SI SUS CONOCIMIENTOS ANTERIORES SON INSUFICIENTES."

#### RELACIONES CON LOS ALUMNOS Y SUS FAMILIAS

Para compensar el alejamiento y la dificultad de los informes directos, la Administración y los profesores procuran mantener, con las familias y los alumnos, relaciones frecuentes y confidenciales y adecuar sus consejos y sus exigencias a las condiciones, frecuentemente excepcionales, en que trabajan los escolares. Los cuadernos de notas e informes señalan, además, las principales etapas del trabajo y los progresos realizados. Los alumnos pueden escribir a los profesores cuando lo deseen, y también visitarlos en el Centro.

#### ENSEÑANZAS QUE SE CURSAN

Establecimiento técnico y de promoción del trabajo, el Centro de Enseñanza por correspondencia comprende un Liceo (estudios de segundo grado, clásicos y modernos), un establecimiento técnico, con centro de promoción del trabajo y una sección—que funciona en edificio aparte—destinada a la enseñanza de primer grado.

Los estudios se siguen de conformidad con los programas aprobados oficialmente y conducen, al final de la escolaridad y tras las correspondientes pruebas,

a los certificados de enseñanza o profesionales, preparando también, en algunos casos, para los concursos de ingreso en el profesorado de las Escuelas de Enseñanza técnica.

#### a) *De grado medio*

Desde la clase de sexto, en la que se ingresa mediante un examen si éste no se ha hecho previamente, se siguen las enseñanzas clásicas, en sus secciones A y B, y moderna, corta y larga, hasta el Bachillerato completo.

Al final del tercer grado se extiende el B. E. (Brevet élémentaire, enseñanza moderna corta) o el B. E. P. C. (Brevet d'Etudes du premier Cycle; enseñanza clásica y moderna larga). En la clase de segundo existe, además, una sección para el Bachillerato técnico y después se estudia la segunda parte del Bachillerato, que habilitará para la expedición del título correspondiente.

Dentro de este grado está "la clase de Letras superiores", en la que se estudian, preceptivamente, Francés, Historia y Filosofía. Como disciplinas facultativas, según opción, están: Griego, Latín, Lenguas modernas y Geografía e Historia. Estos estudios conducen al certificado de Estudios literarios generales, y para seguirlos hay que inscribirse previamente en la Facultad y presentar, en el momento del examen, un certificado de las notas obtenidas durante el año escolar. El programa varía según las Universidades, particularmente en las pruebas especiales de Geografía e Historia.

#### b) *Enseñanza social*

La primera parte, que se estudia durante dos años, comprende un programa de cultura general, con taquigrafía y mecanografía, exigiéndose estar en posesión del B. E., o del B. E. P. C., o tener una instrucción semejante, además de disponer de una máquina de escribir.

La segunda parte es la especialidad en secretariado médico-quirúrgico, con un año de duración.

Dentro de esta enseñanza existe, también, la preparación para el ingreso en las Escuelas de Enfermeras y de asistentes sociales, exigiéndose una instrucción del nivel de la enseñanza clásica o moderna larga, como mínimo, y en las Escuelas normales nacionales de aprendizaje (Sección social). Estas están destinadas a los superintendentes, consejeros de trabajo, puericultoras (diplomadas del Estado) asistentes sociales, y titulares del certificado de estudios económico-sociales de la Facultad de Derecho de París, que tengan cualquiera de los diplomas siguientes: Bachillerato, Diploma superior, Diploma de enseñanza social (segunda parte), Diploma de enseñanza comercial (segunda parte), etc.

#### c) *Enseñanza técnica*

1.º *Secciones industriales.* I.—Preparación para el certificado de aptitud profesional de dibujante (tres años). Se exige tener una buena instrucción primaria, estudiándose durante los cursos, además del Dibujo,

Matemáticas, Mecánica, Tecnología, Francés, Instrucción cívica y Legislación de trabajo.

II.—Preparación para el Diploma profesional de dibujante mecánico. Es necesario tener el C. A. P. (mecánica o dibujo) o haber estudiado durante tres años en una escuela técnica industrial. La duración de los estudios es de tres cursos, con un examen al terminar el primero y otro final.

III.—Preparación para el Bachillerato técnico. En dos años se siguen los estudios de la clase segunda y primera, exigiéndose para iniciarlos el B. E. P. C., el B. de enseñanza industrial o un diploma equivalente.

IV.—Curso de formación general. Se enseña Composición francesa, Ortografía y Gramática, Matemáticas y Dibujo industrial.

V.—Certificado de aptitud profesional de operador proyectista de salas de espectáculo. Tiene un año de duración y se destina a quienes ya estén trabajando en la profesión.

2.º *Secciones económico-comerciales.*—Tiene dos ramas: la del Secretariado y la Contable.

La rama del Secretariado consta de tres cursos: el primero, de dos años de duración, sirve para la obtención del C. A. P. de taquimecanografía; el segundo, también de dos años, conduce al Diploma de enseñanza comercial en taquimecanografía; el tercero, de un año, al Diploma de enseñanza comercial, segundo grado, sección de secretarías; el cuarto, al Diploma profesional de Secretaría, y el quinto, de dos años, al Diploma de técnico en Secretaría.

La rama contable comienza con los estudios de auxiliar contable (dos años), para después de nueve años, y de los correspondientes exámenes, llegar al Diploma de experto contable, expedido por el Estado, conjuntamente con el Instituto Nacional de técnicos económicos y contables del Conservatorio Nacional de Artes y Oficios: supone, por tanto, una enseñanza semejante, por las materias que se estudian, a la del profesorado mercantil de España.

#### d) *Preparación del personal docente para las escuelas técnicas*

El Centro de Enseñanza por correspondencia tiene una sección destinada a preparar para los concursos de ingreso en las Escuelas del profesorado técnico a que nos referimos a continuación (3):

1.º *Escuela Normal Superior de Enseñanza Técnica: ENSET.*—Para esta Escuela se prepara a los profesores de Ciencias y Artes industriales; de Dibujo industrial, Ciencias y Técnicas comerciales, Letras y Lenguas vivas.

2.º *Profesorado técnico adjunto de Comercio.*—El curso dura un año y está integrado por estudios de las siguientes disciplinas: Composición francesa, Correspondencia, taquigrafía Prevost-Delaunay o Dityloyé codificada, mecanografía, organización de oficinas, expedición de copias y máquinas de oficina.

3.º *Escuelas Nacionales Normales de aprendizaje.* Se destina a los aspirantes a profesores de enseñanza

(3) No quedan comprendidas en esta preparación las prácticas de taller, que, como fácilmente puede comprenderse, es imposible darlas por correspondencia.

general, tanto de Ciencias como de Letras, de Dibujo industrial, y técnicos adjuntos de mecánica, mecánica automovilista y electricidad. Para las mujeres, existe la rama de corte, confección y lencería.

4.º *Profesores técnicos adjuntos industriales de los Colegios técnicos.*—La duración de estos estudios es de un año para las especialidades masculinas, y de dos para las femeninas. Las primeras, comprenden: fabricaciones mecánicas, mecánica y electricidad del automóvil, electricidad y oficina técnica. Las segundas: corte, confección y lencería.

5.º *Jefes de trabajos masculinos de los Centros de Aprendizaje y de los Colegios Técnicos.*—La preparación dura, para los primeros Centros, un año, y para los segundos, veintisiete meses, exigiéndose, como requisito imprescindible, haber desempeñado función docente adecuada durante cinco años. Para los Colegios técnicos puede sustituirse esta práctica por la experiencia profesional de los aspirantes, que han de ostentar título técnico de carácter superior.

\* \* \*

En las anteriores líneas se ha expuesto, brevemente, la organización de la enseñanza oficial por co-

rrespondencia en Francia, a excepción de lo relativo al grado primario.

Es obvio insistir sobre la necesidad de que en España inicie la Comisaría de Extensión Cultural este tipo de enseñanza, cuyo contenido podrían ser los estudios imposibles de cursar "por libre" y los de cultura general, sin opción a título, destinados a adultos. Sería innecesaria la creación de un cuerpo docente para este tipo de enseñanza, ya que los profesores podrían reclutarse entre el personal que pertenece a los escalafones de los diversos grados de las enseñanzas a impartir.

Considero un acierto del sistema francés la obligatoriedad del examen para los alumnos por correspondencia, en un Centro del grado de sus estudios y en iguales condiciones que los que asisten personalmente a las clases: es la única posibilidad de comprobar su aprovechamiento, no confiando en los ejercicios enviados, en cuya ejecución se puede disponer de colaboradores. Además, de esta forma, se elimina a los que pretenden, sin esfuerzos, coleccionar diplomas o títulos.

GUILLERMO VÁZQUEZ

## El anteproyecto de reforma de la Educación Secundaria en el Perú

### LA CRISIS

Los últimos años, en el panorama de la Educación Secundaria del Perú, han sido realmente desastrosos, tanto por el bajo rendimiento de los alumnos como por la dirección que han seguido en orden a las necesidades sociales, de modo tal que se han creado problemas cada vez más graves; así, el relativo al desaliento del alumnado y el éxodo de estudiantes a diversos países de Hispanoamérica (en Argentina hay más de 3.000 jóvenes peruanos estudiando en diversos centros superiores, Universidades y Escuelas), y para no mencionar la escasa adaptación a las urgencias vitales. No queremos, ahora, exponer todas las características de la crisis y, menos todavía, remontarnos a sus antecedentes, los que, sin embargo, no deben ser puestos de lado si se quiere entender, en toda su amplitud, el tema de la crisis de la educación secundaria en el Perú. Como el propósito de este trabajo no es tan amplio, queremos sólo advertir algunos aspectos que han de aclarar la significación del Anteproyecto que comentamos y que ha dado lugar a un debate en los círculos pedagógicos peruanos.

Por lo pronto, se confronta una doble temática: 1.º Absurda organización del sistema de conocimientos (amplitud de materias, falta de coordinación, memorismo inútil, pérdida de tiempo, insociabilidad de

las adquisiciones intelectuales, etc.). 2.º El tema eterno de un magisterio mal remunerado (alejamiento de las vocaciones, comercialización de la enseñanza, explotación de profesores, limitación social y económica de sus perspectivas, etc.). Este doble filo de tijeras enmohecidas sirvió para fines modestos, hasta tanto una elevación de los niveles vitales no demandó exigencias superiores, para cuyo corte no estaba preparada y que, además, sirvió para revelar sus deficiencias. En quince años la población escolar aumentó en forma notable, y las escuelas y colegios vieron que su arquitectura pedagógica servía para todo lo contrario de lo que se denominaba educación.

La presión insistente de los medios sociales, la denuncia de las Universidades, la tarea de la prensa empujaron a una resolución que adoptó el Gobierno, y se nombró una Comisión para que redactase un anteproyecto de Reforma de la Educación Secundaria, Comisión que, desde su inicio, fué criticada y censurada como insensible o impermeable a las reales necesidades del problema, crítica injusta si se tiene en cuenta que, fuera de alguna personalidad ya distanciada de la actividad educativa en la Secundaria, la mayoría estaba constituida por personas de ejercicio devoto y amplio dominio del tema, sin mencionar a la juventud empeñosa y optimista, como en los casos de Jorge Puccinelli, Walter Peñaloza y Enrique To-

rres Llosa. Quizá, sí, a la Comisión le faltó una encuesta previa que aclarase las consideraciones generales que estaban en el ánimo de todos y una mayor vinculación con las asociaciones de maestros. Digo esto porque una reacción, a todas luces, improductiva contra el Anteproyecto por las mencionadas Asociaciones ha determinado que éstas se nieguen a opinar y rechacen desde ya, el conjunto de las propuestas, situación que, prolongada, en nada habría de beneficiar a los fines educativos.

Después de un intenso trabajo de la Comisión, se llegó a conformar un cuerpo estatutario, que entramos a analizar.

#### EL ANTEPROYECTO

Consta de una Exposición de Motivos, de siete títulos divididos en capítulos y disposiciones transitorias formando un total de 123 artículos. Comenzaremos por la Exposición de Motivos:

A juicio de la Comisión hay cuatro conceptos fundamentales: 1.º La recta concepción de la Educación Secundaria y el fin que se trata de adquirir. 2.º La naturaleza de los colegios y la función de los profesores y alumnos. 3.º El esfuerzo por respetar y conjugar la intervención de la Familia, el Estado y la Iglesia. 4.º La descentralización permanente administrativa, la autonomía de los organismos educacionales y la adaptación del contenido y forma de la Educación Secundaria a las necesidades y diversos aspectos de nuestra realidad nacional.

Define a la Educación Secundaria como "aquella etapa en el proceso educativo del individuo que persigue la formación integral de la personalidad del adolescente" en sus aspectos físico, intelectual, religioso, moral, estético, sentido cívico social, preparación a las faenas de la colectividad y desarrollo de "habilidades manuales conforme a sus disposiciones". Para este propósito, el Colegio debe planificar su acción de manera que atienda no sólo a los estudios, sino también a "las actividades y orientación personal del alumno", actividades que deben comprender a todas las esferas y, orientación inclinada a desarrollar su sentido de la libertad y responsabilidad, a inculcarle la observancia de la disciplina, la urbanidad y la higiene, mediante la guía y el consejo, empleando el sistema tutorial".

Teniendo en cuenta ello, debe deducirse la estructura de la Educación Secundaria y la organización del Colegio. La primera tendrá una duración de cinco años, dividida en dos ciclos: uno de tres años, común, y otro de dos, "diferenciado y con tendencia a la especialización". En el ciclo inicial se enseñará: Lengua Castellana, Matemáticas Ciencias Sociales y Naturales y Educación Moral y Religiosa. Además de estas materias, podrán dictarse otras dos más, en forma opcional, que distinguirán a los Colegios. En el segundo ciclo se consideran obligatorias las siguientes asignaturas: Lengua y Literatura Castellana y Peruana, Matemáticas y Educación Moral y Religiosa, aparte de asignaturas opcionales correspondientes a Letras, Ciencias, Formación Industrial, Comercial, Minera, Agropecuaria y Preparación de la Burocracia.

Por lo que se refiere a las calificaciones, se tomará en cuenta la opinión de todos los profesores, la conducta del alumno y su urbanidad, así como su participación en las actividades que se propongan, aunque se mantiene el sistema de los exámenes, pues, "si es verdad que los exámenes finales carecen de eficacia pedagógica, deben mantenerse como medio de control de los colegios no oficiales".

Aborda, a continuación, el tema de los Colegios, que más adelante estudiaremos en el análisis de la ley, y plantea serias modificaciones en lo que atañe a los profesores, suprimiendo el llamado "profesorado por horas". Se considera como título fundamental el de "profesor de segunda enseñanza", a pesar de que "se ha admitido proponer que ejerzan la docencia los egresados de universidades y escuelas superiores con título académico, no sólo por la escasez de profesorado en el Perú, sino porque en nuestro país esta carrera es relativamente nueva y no es conveniente desvincular el ciclo secundario de la Universidad, cuya tarea en la formación cultural es innegable".

Para la Comisión, el Colegio es una entidad que conjuga a tres instituciones interesadas: la familia, el Estado y la Iglesia en la manera que veremos luego. En cierto modo, la Exposición de Motivos repite el articulado del Anteproyecto, sin los desgloses indispensables; lo que origina la primera crítica, pues a buen juicio la exposición debió servir para indicar los fundamentos que sostenían las aplicaciones que iban a realizar en la ley posteriormente. El mismo tono adoptado parece dogmático y en muy poco se ocupa de justificar las conclusiones. En realidad, después de la lectura de la misma, quedamos ignorando los motivos que justificaron el proyecto y sólo conjeturamos las opiniones de los miembros de la Comisión, opiniones que no son motivo (salvo el caso de que se conceda a la subjetividad un rango tan eminente que enmarque un rumbo definitivo). De todas las maneras, ésta no parece haber sido la impresión general y creo que las críticas acerbas parten de esta escasa consideración que se ha hecho de una verdadera motivación.

En el capítulo primero del Anteproyecto de ley, dentro del articulado, se ingresa, de lleno, a una especificación de los fines de la Educación Secundaria, y los tales son: "colaborar con la familia en la formación integral del adolescente", formar integralmente su personalidad, explorar sus intereses y aptitudes para orientarlo debidamente su personalidad, explorar sus intereses y aptitudes para orientarlo debidamente, ofrecer oportunidades para adquirir habilidades prácticas, para lo cual se "inspirará en la fe católica, en los principios democráticos y en los valores de la cultura peruana".

En el capítulo segundo expone los principios jurídicos manifestando que los padres tienen el derecho y el deber de educar a sus hijos, elegir libremente las instituciones que deseen para ese fin, que el Estado debe ejercer la "supervigilancia, la dirección técnica, el fomento y la protección de la educación secundaria", observando el cumplimiento de las normas legales, propiciando "el progreso de los métodos educativos", creando y sosteniendo planteles oficiales como medio de extender la educación secundaria

al mayor número de alumnos aptos, propendiendo a su gratuidad" y proteger la iniciativa privada; la Iglesia "participará en la orientación general de la educación y podrá fundar y mantener establecimientos para impartirla".

El plan de trabajo del Colegio debe comprender: "a), orientación personal directa del educando; b), estudios; c), actividades." En la Exposición de Motivos se repetía el artículo 18 de la ley que definía la orientación personal del educando colocándolo bajo el patrocinio de un sistema tutorial indefinido. También ocurre lo mismo en lo que atañe a los estudios, con la única modalidad de que aclara la comprensión de las Ciencias Sociales, para concretarlas en la Historia del Perú y del Mundo y Geografía del Perú y del Mundo; materias que deben ser estudiadas "dentro de la unidad del acontecer histórico". Las Matemáticas comprenderán: nociones de Aritmética, Álgebra y Geometría elementales, correlacionadas entre sí. En el tercer año se añade un curso de Biología con elementos de Botánica, Zoología, Anatomía e Higiene. "El contenido de las asignaturas de Educación Moral y Religiosa, además de las enseñanzas dogmáticas, incluirá nociones tendentes a lograr la formación social y ciudadana."

Cada Colegio puede presentar asignaturas opcionales; pero es obligatorio el estudio de un idioma extranjero. El artículo 23 dice: "El cuarenta y cincuenta años de Educación Secundaria comprenderá materias comunes y particulares de las siguientes ramas: a), Letras; b), Ciencias; c), Industrial; d), Comercial; e), Agropecuaria; f), Minería, g), Administración Pública, y h), Gimnasio femenino. "Se considera al latín como idioma opcional para la rama de Letras. "La Economía Doméstica tendrá la importancia que le corresponde en la sección femenina."

Las actividades que se consideran fundamentales serán: de "carácter moral y religioso, de extensión cultural, cívicas y sociales; artísticas, vocacionales, de educación física y recreativas". Para intensificar estas actividades se crearán clubs estudiantiles.

El título tercero se ocupa de los Colegios, a los que se define en su misión de impartir la educación secundaria. Se rechaza la coeducación y se agrupa a los establecimientos en dos categorías: oficiales y no oficiales. Los primeros son los del Estado o de las Corporaciones Públicas, y los segundos los de la Iglesia o de las entidades privadas. Otra norma de clasificación es el de su categoría pedagógica. Así, los colegios oficiales son: de tipo A), que proporciona educación secundaria completa en todas sus ramas; B), que imparte educación en dos ramos; C), en una rama. Los no oficiales son: a), autorizados; b), reconocidos, y c), equiparados. Los primeros son los que no siguen el mismo régimen de estudios que los Colegios oficiales y cuentan con la aprobación estatal; los segundos, se hallan sometidos a un régimen de supervigilancia por parte del Estado y están sujetos al Plan de Estudios oficial, y los terceros, tienen las mismas prerrogativas de los Colegios oficiales dentro de los límites de la ley.

Los Colegios no oficiales deben constituir asociaciones o pertenecer a alguna Orden o Congregación, tener medios económicos propios, local adecuado, servicios técnicos, mobiliario, útiles de enseñanza, per-

sonal estable idóneo. No usarán nombres extranjeros y su régimen económico será establecido por la Asociación de Padres de Familia y con la aprobación del Consejo Local de Educación Secundaria. Estarán obligados a recibir un 10 por 100 de becados, favorecidos, previo concurso. Por su parte, el Estado tendrá igual porcentaje de becas en los colegios no oficiales, distribuidos en ambos casos por el Consejo Local de Educación Secundaria.

El capítulo segundo trata de los alumnos. El requisito para ingresar en la secundaria es haber aprobado la primaria y no ser menor de once años ni mayor de dieciséis. Por lo mismo se suprimen los Colegios vespertinos y nocturnos para entrar en un régimen especial. Por lo demás, los alumnos deben someterse a las normas legales y a las disposiciones reglamentarias de cada Colegio.

En el capítulo tercero se entra en la consideración de la docencia. A los profesores de los planteles oficiales se les reconoce su categoría de empleados públicos y se manifiesta que tienen derecho a remuneración adecuada y en consonancia con el costo de la vida; ascensos por mérito y antigüedad; bonificaciones por años de servicios y títulos; al acreditamiento de un año de servicios por cada ciclo de postgraduados a que asistan; al goce de dos meses de vacaciones anuales y a todos los beneficios sociales. Los docentes de los Colegios no oficiales gozarán de los mismos derechos que tienen los empleados particulares. Se organiza la jerarquía magisterial en los Colegios secundarios oficiales de la siguiente manera: director del Colegio, director de Estudios, jefes de Sección y jefes de Curso y profesores. Se considera que, para ejercer la enseñanza, se requiere: ser mayor de edad, observar conducta intachable y poseer grado de profesor de segunda enseñanza o título académico; pero los miembros de las Congregaciones Religiosas, "cuyos estudios los capacite para esa función", sólo tendrán necesidad de la autorización del Consejo Nacional de Educación. El Ordinario propondrá al Ministerio el nombramiento de los profesores de Religión y los capellanes. "El cuerpo docente de los Colegios ejercerá funciones pedagógicas, disciplinarias, administrativas, mediante su acción personal directa, el dictado de clases y la conducción de las actividades." Los profesores no podrán tener más de veinte horas a la semana de dictado de clase. Se establecen normas para el nombramiento de los directores, la promoción del personal y el ingreso en la vida activa de la docencia. En todo Colegio habrá un Consejo Directivo para asesorar al director y una Junta de Profesores.

En el título cuarto se ordena la actividad escolar, que se iniciará del 15 al 30 de marzo y con una duración no menor de treinta y cuatro semanas de treinta y ocho horas semanales, de las cuales, veintidós se destinan a la enseñanza de las asignaturas, ocho a la realización de actividades y ocho a las tareas propias del Colegio. Las secciones de clase no podrán tener más de treinta y cinco alumnos. Se prohíbe la enseñanza en idioma distinto al castellano. También se descartan todas las tareas extraescolares, afirmándose que la labor escolar termina en el Colegio. Si éste cuenta con más de doscientos alumnos, se impone la obligación de un capellán. Durante las va-

caciones, los alumnos tienen acceso al Colegio para determinadas actividades, como la lectura en bibliotecas, clubs estudiantiles, discusiones y recreación. Se prohíbe el texto único; pero todos los textos escolares deben ser aprobados por el Consejo Nacional de Educación. Los Colegios tendrán las fichas médicas y psicotécnicas de sus alumnos y comunicarán periódicamente, por escrito, a los padres y tutores del aprovechamiento y salud de sus hijos o pupilos.

En el título quinto se dan normas para la evaluación y promoción de los alumnos. Bimensualmente se hará un cómputo de las notas obtenidas en las pruebas periódicas y en todos los medios de apreciación de los conocimientos, la participación en las actividades, el comportamiento, la urbanidad y el aseo. Serán promovidos a un año superior inmediato los alumnos que hayan obtenido nota aprobatoria en todas las asignaturas, actividades y comportamiento. Se podrá llevar alguna asignatura o actividad de cargo; pero si además tiene nota desfavorable en el comportamiento tendrá que repetir el año. Si se está desaprobado en más de una materia o actividad, repetirá el año. Los alumnos de quinto año, comprendidos en esta circunstancia, también repetirán el año. Repetir el año significa repetir todo el conjunto de materias y actividades que forman el tema del período lectivo. La nota final se obtiene promediando las notas bimensuales; pero los alumnos de los Colegios oficiales no reconocidos rendirán, anualmente, exámenes de las asignaturas del correspondiente año de estudios. En cambio, los de los Colegios oficiales equiparados rendirán examen al terminar el treinta y cincuenta años. La promoción de un año a otro se establece siguiendo el mismo sistema que en los Colegios oficiales.

Toda esta estructura tiene su conservación y desarrollo en la Inspección de la Educación, o sea, en los organismos estatales. El Ministerio de Educación Pública, a través de sus dependencias administrativas; el Consejo Nacional de Educación y los Consejos Locales de Educación son los instrumentos del Estado. El Consejo Nacional se integra por delegados de los diversos tipos de docencia, de la Iglesia, de la Federación Nacional de Padres de Familia, y tendrá que ser oído obligatoriamente en todos los problemas de educación, aparte de las funciones que se desprenden en los diversos rubros del articulado de la ley. Los Consejos Locales funcionan en las capitales de los departamentos y en algunas localidades que señale el Consejo Nacional, y están integrados por dos delegados de la docencia secundaria oficial, dos por la no oficial, un representante de la Iglesia y otro de los Padres de Familia. Los miembros de estos Consejos ejercerán sus funciones durante dos años y se renovarán por tercios.

La vigilancia de los Colegios se realiza por los visitadores nombrados por el Ministerio a propuesta, en terna, por el Consejo Nacional, y cumpliendo las condiciones siguientes: haber sido director del Colegio por lo menos durante cinco años y ser nombrado por el Ministerio. El informe del visitador servirá para que el Consejo adopte sus medidas, que pueden ser de sanción pecuniaria, suspensión o clausura de algún establecimiento de enseñanza.

También las Universidades y Escuelas Superiores

ejercen, de un modo especial, esta vigilancia, informando anualmente sobre los resultados de las pruebas de admisión que reciban, con indicación de los alumnos aprobados y desaprobados y los Colegios de su procedencia.

Para mantener la dinámica de la reforma se establece una Junta Permanente designada por el Ministerio y con las siguientes atribuciones: Poner en práctica los principios de la Reforma adecuándola a los diversos aspectos de la realidad nacional; recoger las experiencias de los educadores; mejorar la educación secundaria; formular los planes, programas y recomendaciones necesarias; resolver consultas, y disponer el reglamento para la aplicación del Anteproyecto de ley.

Los padres de familia deben constituir asociaciones locales que se amplíen a federaciones y a la Federación Nacional para salvaguardar el derecho de la familia en la educación, orientar a los padres en el cumplimiento de sus deberes y colaborar en la obra educativa.

Las Asociaciones de Padres de Familia tendrán a su cargo la protección escolar, otorgando becas, bonos escolares, seguro social, seguro de orfandad, tarifas especiales de transporte, comedores y mutualidad escolar.

Para concluir, se establecen disposiciones transitorias que indican que las plazas de profesores por horas que vaquen, no serán cubiertas; que se otorga un plazo de dos años a las entidades no oficiales que no pertenezcan a la Iglesia para que en el plazo de dos años se conviertan en Asociaciones; que se dispone el número de becados para el curso a iniciarse, y que especifica que las funciones de los asesores de los Colegios serán las de jefes de Curso, conservando sus actuales deberes.

De esta manera acaba su articulado frondoso el Anteproyecto de Ley de Reforma de la Educación Secundaria en el Perú. Antes de iniciar una crítica necesaria y solicitada por los más comprensivos de los miembros de la Comisión, es justo que digamos algunas frases de reconocimiento por la tarea voluntaria que se impusieron. No puede negarse que en todo el conjunto late el espíritu de realización y el afán de solucionar problemas que se presentaban en forma concreta y mortal para la Educación Secundaria. Por lo mismo, rechazo desde ahora toda crítica que se base en la mezquindad de propósitos o que ignore la ardua labor realizada. Sobre todo, porque se ha tendido a estructurar un sistema de Educación Secundaria, partiendo de la misma realidad vital nacional. Induzco, a través de la lectura, esta preocupación nacionalista, nacionalista en el sentido de confrontar la maciza y definitiva realidad de nuestro morador peruano y la humildad consiguiente, para suponer que el proyecto no encerraba la panacea de todos los males de la Educación. En este sentido, y adelantándonos un poco a las observaciones posteriores, la creación de la Junta Permanente de Educación Secundaria es una respuesta directa a los comentarios forzados de algunos sectores. Cualquier innovación que no tenga mérito en la práctica será o podrá ser rechazada por la Junta, y cualquier sugerencia conveniente tendrá la acogida de este organismo. De manera tal, que la dinámica de la Refor-

ma no se interrumpirá jamás. No es exacto afirmar tampoco que la Reforma sea plagio de alguna ley, sea la italiana o la española. Repito que, por el contrario, el gran mérito que tiene el anteproyecto es esta tendencia a mirar por nuestra propia y distinta ventana.

Lo que no ha impedido, puesto que se trata de seres humanos, una tendencia parcial y las equivocaciones consiguientes. Por lo menos, mi criterio y mi experiencia me conducen a manifestar opinión diversa en variados temas del Anteproyecto. Estas divergencias, por supuesto, no tienen otro fin que colaborar dentro de la estructura general del trabajo realizado y nunca pretender asumir una actitud despectiva y menos todavía resentida, que no vendría al caso, ya que se trata de conjuncionar criterios para abordar un solo tema, y no pienso que la Comisión se haya sentido infalible ni que los objetantes encuentren cerradas todas las puertas en la unidad del Anteproyecto. Esta misma actitud me facilita rechazar el exceso de sensibilidad que demuestra Enrique Torres Llosa ante las críticas que se han hecho al Anteproyecto comentado. No creo que los miembros de la Comisión deban dejarse llevar por puntillos y reaccionar vivamente cortando de esta manera caminos hasta para las observaciones serenas. Me parece que una actitud descomedida se perjudica sola y no hay necesidad de solventarla con una respuesta de armas al ristre. En fin, son cosas éstas que, en todo caso, no influyen en mi criterio de otra manera de la que he expuesto.

Ya en la primera parte de este artículo dije que la Exposición de Motivos se resentía de no ser, precisamente, una exposición de razones y representar sólo una síntesis del articulado legal que vendría luego y que eso conducía a tantas confusiones, pues no se destacaban suficientemente los aspectos dinámicos de la Reforma y no se justificaban las propuestas innovaciones. Ahora ingresaremos a valorar ciertos pormenores.

Se dice que la Educación Secundaria es aquella etapa del proceso educativo del individuo que persigue la formación integral de la personalidad del adolescente. No discuto la verdad del aserto, pero me pregunto: ¿Es que acaso no se puede y debe impartir educación secundaria a quienes no son adolescentes?, o ¿la Comisión ha considerado que el hombre tiene derecho a esta educación de los once a los dieciséis años exclusivamente, y que más allá de esa etapa ya debe quedar en la ignorancia? Algo hay de ello si se considera que se suprimen los Colegios vespertinos y nocturnos, a los cuales concurre una numerosa población escolar integrada por quienes ya no son adolescentes. Sin duda que en esta educación vespertina y nocturna se han presentado ciertas corruptelas y deficiencias; pero el caso es arreglarlas y no limitar el campo de la educación a la cual todo hombre tiene derecho.

Esta inclinación a no ponderar suficientemente las palabras provoca otra confusión cuando dice que la dimensión social de la personalidad del adolescente supone una capacitación para la construcción eficaz de la sociedad temporal. El adolescente se prepara, en el terreno social, ¿para construir o también para conservar? No se trata de que falten términos o que

deban sobrentenderse. Las palabras tienen su alquimia y pueden significar tantas cosas, sobre todo en medios donde la letra impera sobre el espíritu.

Después de analizar los fines de la Educación Secundaria de la manera esquemática que hemos dicho, se afirma que se desprenden dos modalidades, expresando la segunda de éstas "el esfuerzo convergente que todo Colegio debe tener para desarrollar la personalidad del educando, que debe reflejarse y apreciarse en las notas y calificaciones de los alumnos"; manifestación que significa la defensa de una teoría pedagógica, ya no muy en boga, y que suponía que la personalidad de un alumno podía reflejarse en el aparato de calificaciones, las que se justifican simplemente como una información necesaria sobre los progresos del colegial, pero que no indican con fidelidad la marcha de la personalidad del educando o, en todo caso, valen para aquella forma de personalidad que el sujeto adopta para el Colegio. Por supuesto que el Anteproyecto considera algo que, a mi juicio, es de lo más acertado, y es que las calificaciones sean hechas por todos los profesores y que las bajas calificaciones en comportamiento obstaculicen su promoción, atendiendo de esta manera a superar el obstáculo de una calificación nacida del sólo aprovechamiento. Sin embargo, esto no quiere decir que sólo se alcance el reflejo de la personalidad del alumno en una parte de su total personalidad.

La poca solidez de una doctrina para este capítulo se evidencia cuando se admite que los exámenes carecen de eficacia pedagógica, y, sin embargo, se los mantiene para "control de los Colegios no oficiales". Si carecen de eficacia, están demás y no deben ser aplicados a nadie, y si disponen de esa eficacia, no hay para qué desterrarlos.

Justo es admitir que la Comisión ha tomado en cuenta el papel que le corresponde a las sociedades en el dominio de la educación; pero no ha ido más allá del trinomio de Iglesia, Estado y Familia. No son éstas las únicas instituciones sociales interesadas en la vida educacional. También las comunas, las organizaciones sindicales y todo el aparato social de la vida contemporánea. Hace algún tiempo manifesté en *El Comercio*, de Lima, que, en el fondo de la crisis de la educación, se daba una desvaloración social trasuntada en el mayor valor que tienen las actividades lucrativas en el aprecio general en desmedro de toda función espiritual. ¿De qué vale solicitar de los alumnos una mayor constancia en el estudio o una mejor conducta, cuando en su hogar, en la comuna, en el sindicato está advirtiendo que se concede mayor rango a otras manifestaciones y que el sórdido materialismo lo invade todo? En lo que estoy de completo acuerdo es que la Educación Secundaria "debe inspirarse en los principios de la fe católica y la Iglesia debe participar en la educación de nuestra juventud"; pero creo que el principio que debe inspirar la fe católica debe ser el de sacrificio y no el de granjería, ni confundirse a la Iglesia Católica con determinadas instituciones que —y hay que decirlo con valentía— han llevado un espíritu de mercantilismo al campo de la educación o han estimulado las separaciones sociales hasta un grado ominoso. El derecho y el deber de nuestra Iglesia

no es patente de curso para Asociaciones que han creído que la enseñanza religiosa era patrimonio de clases privilegiadas y han descuidado inmensamente la enseñanza en las zonas de la población humilde.

También se dice que la educación debe inspirarse "en los valores de la cultura peruana". El doctor Carlos Cueto Fernandini, decano de la Facultad de Educación de San Marcos, manifiesta a este respecto: "No es admisible que ningún país limite su desarrollo espiritual en forma tan radical encerrando su cultura dentro de fronteras nacionalistas. Una inspiración universal es indispensable a toda cultura nacional. Si se trata de lo que tenemos, el principio del Anteproyecto es recusable históricamente. Ninguna cultura nacional se ha desarrollado realmente si no es a través de un proceso de integración de los propios valores con valores heterogéneos a ella misma, extranacionales, universales... ¿Pretenderíamos hacer peruano el idioma universal que hablamos? Podría mencionarse una sola figura cultural del Perú moderno que, a partir de Garcilaso, no haya sido formada al influjo de una inspiración universal?" Creo que basta la cita mencionada para ubicar una posición respecto a la afirmación del Anteproyecto.

Otro aspecto sobre el cual es necesaria la aclaración es, en la estrechez de horizontes para el joven, por la limitación de tipos de escuelas. En apariencia, hay sólo seis especialidades. Sin embargo, se dice que se podrán crear otras, a pedido de los Consejos Locales de Educación. Estimo que, en lugar de precisar las especialidades, mejor habría sido encargar que éstas aparecieran conforme a las necesidades sin embarrullamientos inútiles. En el plan de asignaturas obligatorias para los tres años comunes se insiste en la Educación Moral y Religiosa, lo que está bien, siempre y cuando ello no quede en un teorizar especulativo. Observo que falta la educación artística, que no puede quedar relegada a la categoría de asignatura opcional. Es indispensable para la personalidad del educando integrar esta formación artística tan descuidada al presente y que priva a los jóvenes de la valoración de uno de los más notables aportes que ha conseguido la Humanidad en todos los tiempos.

Para el cuarto y quinto año se torna sobre la Lengua y Literatura y la Educación Moral y Religiosa. En lo que atañe a la Literatura Castellana y Peruana, sin desconocer el carácter de estos estudios, pienso que se esté retrocediendo en la pauta general del Anteproyecto. La experiencia dice que los jóvenes deben aprender a leer y escribir mediante el uso de las buenas lecturas; pero esto no es lo que se entiende por el curso de Literatura, cuya auténtica figura pedagógica es la de un centón de nombres sin mayor vitalidad y sin referencias a las necesidades del alumno. En mi opinión, la apreciación de los altos valores literarios debería incluirse en la formación artística y de manera opcional. Insistir en el Lenguaje ya es otra cosa que tampoco ha de confundirse con la Gramática. Un buen profesor de Lenguaje sabe usar la Gramática y la Literatura sin que tenga la aridez de una y la desorientación de la otra. En cuanto a la Educación Moral y Religiosa, hay que convenir en que en esa etapa vale más el sentido de las prácticas que todas las teorías y especulaciones filosóficas que se quieran hacer. En la actualidad, se reci-

be una hora de educación religiosa a la semana y muchos alumnos ignoran la forma de oír Misa y su actitud en la práctica de los sacramentos, es decir, funciones indispensables para decirse cristiano.

No puede olvidarse tampoco el tono excesivamente masculino del Anteproyecto. De la Economía Doméstica se dice que tendrá la importancia que le corresponde en la formación femenina, y nada más; con lo que toma el sabor de una perogrullada ofensiva. Hoy en día la mujer necesita prepararse para la vida social y doméstica y el hombre también lo necesita. Se saben muchas ciencias, pero se ignora el nudo de las relaciones entre los sexos y el sentido de la vida familiar. Es permitible la pregunta acerca de la ineficacia de la ciencia de un hombre si carece de preparación para su real y honda vida, cual es la doméstica. En nada se prepara a nuestras jóvenes para asumir el papel fundamental en el hogar. No basta enseñarles recetas de cocina. Urgen directivas psicológicas que se esbozarán desde el Colegio y a medida que avancen en promoción, especialmente en un país de precocidad sexual como es el Perú. Más todavía si se tiene en cuenta que desaparece la coeducación en los Colegios, pero aumenta la coeducación de la calle; problema ante el cual no cabe adoptar la política del avestruz.

Es digna de todo elogio la clasificación de los Colegios. Esto da una mayor elasticidad a los temas de Educación y permite diferenciar tipos de acuerdo con las diversas realidades de nuestro medio tan variado. Observo que, entre los requisitos para la autorización oficial de los Colegios particulares, se establece el de constituirse en forma de Asociación o pertenecer a alguna Orden o Congregación. Se trata de evitar que el aspecto mercantil predomine en la formación de los Colegios, aspecto que es la señal de muchas instituciones del momento. La restricción era indispensable y de ninguna manera atenta contra la libertad de comercio, pues me parece un absurdo monstruoso aquello de querer convertir la educación en un medio de lucro al igual que un traficante de mercaderías de costo alto; pero (y aquí es donde precisamente los católicos debemos dar el ejemplo) tampoco deben existir situaciones privilegiadas para las Asociaciones religiosas. Ya dije que algunas de ellas iniciaron esa carrera desorbitada por la elevación de precios en matrículas, pensiones y cobros singulares, oropelesco materialismo que perjudica a la Religión y mal educa. Sé que algunas asociaciones invierten los fondos obtenidos con estos métodos en la construcción de escuelas para pobres; pero discrepo del procedimiento. La limosna para la construcción de escuelas para pobres debe venir por otros conductos, y no estimulando perjudiciales vanidades que desorientan la educación religiosa impartida. Es mejor formar auténticas conciencias de cristianos que advertirán la necesidad de una justa distribución de la riqueza a obtener su dinero a regañadientes y por causas ajenas a la buena educación, a la que después de todo tienen también derecho los poderosos y que no la obtienen con ese juego de fantasías y exhibicionismo.

La mayor deficiencia observada en el Anteproyecto la encuentro al tratar del tema de la docencia. Desde un principio no reconoce a los profesores ningún

derecho más del que han podido obtener hasta el presente. Esto implica continuar con el equivocado criterio materialista o funcionalista de antes. Hubo quien pensó que era mejor levantar monstruos de cemento, diz que para unidades escolares, y seguir manteniendo una población de maestros a un régimen de pauperización creciente. Lo más importante en la educación, después del alumno, lo constituye el maestro, y el mejor símbolo de la comprensión de una sociedad, así como su progreso cultural, se halla en la situación que le concede al maestro. Ya la legislación actual reconoce todas las conquistas que se vuelven a detallar en el Anteproyecto. Bastaba referirse a la ley de Educación vigente y a las leyes sociales para saber sus derechos. En cambio, nada se dice de becas de estudios, de las vacaciones setianales, de las facilidades de viajes, de la adquisición de libros, de la publicación de los mismos, etc., etc. Parece que el maestro debiera ser la misma víctima propiciatoria de una sociedad indiferente. No se abren perspectivas a la misión docente y no se eleva su dignidad en el aprecio social, rompiendo con la hipócrita costra de un evangelismo tras del cual se oculta el más duro egoísmo. Incluso se hace una distinción errónea por las mismas razones que dije antes cuando se otorga a las Asociaciones religiosas docentes la facilidad de poder enseñar sin título pedagógico y a sólo mérito "de estudios que las capacite para esa función, a juicio del Consejo Nacional de Educación". Insisto en que nosotros, los católicos, no debemos buscar posiciones de privilegio y antes, por el contrario, dar ejemplos de sujeción a las mismas dificultades que deben soportar todos.

El hecho de no plantearse el tema del justo salario hace que se presenten dificultades en los casos siguientes: La supresión del profesor por horas y la limitación a veinte horas como límite de enseñanza. El escaso estímulo de la renta docente aleja a muchas vocaciones. Por otra parte, la disminución del dictado de clases conduce a una burocratización del maestro, como ocurre en la actualidad, en que los asesores, con doce horas de clase a la semana, se han convertido en burócratas, despreciándose su experiencia, que tiene su nervio en la clase misma. La complejidad del tema debió impulsar a los miembros de la Comisión a estudiar con mayor cuidado este aspecto y tratarlo a fondo.

El capítulo dedicado a la actividad escolar distribuye con mucha sensatez el tiempo lectivo, aunque sanciona el discutido principio de la supresión de la actividad poscolegial. Tengo entendido que si la educación ha de comprender normas que estén más allá de una esfera intelectual reducida, es conveniente que los alumnos desenvuelvan actividades extracolegiales que den muestra de su asimilación a todas las entidades culturales promovidas en el Colegio. Así, las visitas a los Museos, por su propia cuenta; a las exposiciones, a los conciertos, a las bibliotecas, actividades que demuestran también el grado de personalidad que han alcanzado y la suficiencia con que pueden desenvolverse.

También se establece que "la orientación de los alumnos se llevará a cabo mediante el sistema tutorial"; definición vaga e incompleta, que sin duda alcanzaría su perfección de acuerdo con lo que establez-

ca más tarde la Junta Permanente, pero que ahora hubiera necesitado de alguna orientación más precisa.

Se ha dicho en contra del Anteproyecto que no contiene innovaciones en relación con la Ley Orgánica actual. Discrepo de esa opinión, pues a lo largo de todo su articulado se ve que, a pesar de repetir ciertas finalidades de la presente ley—finalidades que, además, son universales—, hay otro espíritu destinado a facilitar los medios para una reforma continuada y experimental que no se encontraba en la Ley Oliveira, y esto es lo que vale. Hay capítulos, como los relativos a las evaluaciones y promoción de alumnos, que son estimables y novedosos; la participación de las Asociaciones de Padres de Familia, la Inspección de los Colegios Secundarios, las atribuciones que se conceden al Consejo Nacional de Educación y otras que hemos visto anteriormente y que significarían un verdadero avance educacional. Tampoco encuentro real la observación que hace un maestro, miembro de la Asociación de Profesores de Educación Secundaria, cuando afirma: "El proyecto se ha elaborado sin recoger los valiosísimos aportes de varios miles de maestros." Precisamente, el Anteproyecto ha quedado en discusión para que esos miles de maestros se pronuncien y formulen sus objeciones, y ya sobre un trabajo estructurado y no a base de una declamación demagógica e incongruente. No se trata de la una ley dada, sino de un Anteproyecto.

Hay, empero, un obstáculo esencial en el cual no se ha pronunciado la Comisión y sobre el que llaman la atención todos los críticos. La reforma de la Educación Secundaria no es posible lograrla sola. Se requiere la reforma total de la Educación, desde las bases de la Primaria hasta la Universidad y Escuelas Superiores. La reforma parcial puede concluir en el fracaso si se viene con una Primaria débil y si los centros profesionales no saben organizar sus demandas en relación con toda la estructura social y el fin personal. Por lo mismo me parece ingenua la afirmación de un profesor, miembro de la Comisión, cuando declara que "el proyecto trata de superar el memorismo de la Educación Secundaria" como si se tratara de este solo problema, que a la verdad no lo es tanto, pues no es precisamente por memorismo por lo que se peca, ya que se da escaso trabajo o inútil a la memoria.

Toda la Educación Nacional del Perú se halla en crisis y no voy a extenderme sobre este punto. La deficiencia se ha hecho notoria en la Secundaria por la razón de que el mal lo han denunciado las Universidades y las exigencias de la vida social, y han apuntado a lo más endeble del sistema. Es urgente poner remedio a la situación. Hay una juventud desorientada a la que nada conveniente se le ofrece en perspectiva; hay maestros entusiastas, críticos de su tragedia, sin vías para enrumbar. Por alguna parte hay que comenzar. Si la reforma de la Educación Secundaria es el primer obstáculo que se remueve, mal hacemos en dilatarla con procedimientos de sabotaje. La buena voluntad y la competencia de los miembros de la Comisión son indiscutibles. Hay que incidir sobre sus errores, pero actuando. Todavía el hombre no ha logrado la perfección, tampoco creo

que la logrará en la tierra. Lo importante es avanzar por el camino de abrojos. Al final de cuentas el tesoro de la buena voluntad vale tanto en educación como el mejor de los sistemas que se puedan imaginar. He querido presentar un panorama del Anteproyecto y ser consecuente con mi ánimo de buena voluntad para la reforma de la Educación Secundaria

peruana, que encierra un panorama nacional y humano de lo más rico y variado, y proyectar desde este mi caro Madrid un aporte peruano que ojalá signifique algo para la conciencia hispanoamericana. Por lo menos, así lo pido a Dios.

ANÍBAL ISMODES CAIRO

## Los Centros Didácticos Nacionales en Italia

En 1925 se celebró en Florencia la Exposición Didáctica Nacional, que quedó convertida en permanente con el nombre de Museo Nacional de la Escuela. Por decreto de 19 de julio de 1941, se constituyó el Centro Didáctico Nacional, y el Museo quedaba incorporado al nuevo organismo como una de sus secciones. Un año más tarde, comprobadas la importancia y necesidad de las funciones encomendadas al Centro, la ley de 30 de noviembre de 1942 autorizaba al ministro de Educación Nacional la creación de diez Centros didácticos provinciales y nacionales, diferenciados en su función específica. La ley concedía a los Centros la categoría de organismos autónomos con la misión genérica de atender en todo lo referente a *actividades de carácter pedagógico y didáctico*; señalaba, como objetivos concretos, los siguientes: fomentar en el cuerpo de profesores el interés por los estudios de Metodología y Didáctica; promover y guiar investigaciones pedagógicas y didácticas; suministrar a los estudiosos, especializados en disciplinas didácticas, los medios necesarios y material de investigación; inspirar y favorecer métodos nuevos de enseñanza, mediante la creación de clases experimentales para su ensayo; organizar cursos de cultura educativa para las familias y cursos de diferenciación didáctica, perfeccionamiento y adiestramiento para los profesores; proporcionar, con la colaboración de la Universidad y de las Escuelas Medias Superiores, a los estudiantes que deseen consagrarse a la enseñanza, campo y medios para su propia formación en los primeros pasos de actuación práctica.

La guerra impidió que se llevase a cabo la reglamentación de la ley. En 1949, fué reemprendida la labor de creación de los Centros Didácticos. En primer lugar fué reorganizado el de Florencia, cuya existencia es anterior a la propia ley de 1942, y posteriormente, con distintos intervalos, han sido creados los demás, que hoy alcanzan el número de siete y con una consignación en el presupuesto para 1954-1955 de treinta y cuatro millones de liras.

### 1. CENTRO DIDÁCTICO NACIONAL DE ESTUDIOS Y DOCUMENTACIONES (Vía Buonarroti, 10. Florencia)

Está instalado en el antiguo Palacio Gerini. El histórico edificio, con vestigios de su primitiva traza

medieval, es una de las más brillantes muestras del Renacimiento italiano. Comprende las siguientes secciones:

a) *Museo Nacional de la Escuela*.—En treinta y tres salas recoge documentos valiosos de la evolución del arte de enseñar desde la Escuela Etrusca hasta los modernos métodos estadísticos, a través de fotografías, facsímiles, autógrafos, obras históricas de Pedagogía y Literatura, con algunos ejemplares incunables, modelos antiguos y modernos de material pedagógico-científico, etc., etc.

b) *La Biblioteca Nacional Pedagógica*.—Abierta a todos los profesores y estudiantes, tiene organizado un eficaz servicio de préstamos, y cuenta con cerca de veinte mil obras de Pedagogía, Didáctica y Psicología, así como doscientas cincuenta revistas nacionales y extranjeras.

c) *Secciones especializadas*.—Literatura para la infancia y juventud; educación artística e Institutos de arte; investigaciones experimentales de Psicología; cursos y congresos de estudio y perfeccionamiento didáctico.

*Organización*.—Al igual que los demás Centros, está regido por una "Consulta Didáctica" y un director. El presidente de la Consulta es el profesor de Pedagogía de la Universidad Giovanni Calò. Vicepresidente, el profesor Luigi Campedelli y cinco consultores. El director es el profesor Enzo Petri. Cada sección tiene un secretario y hay un administrador con el personal subalterno necesario. Cuenta, además, el Centro con sesenta y seis corresponsales, distribuidos por el territorio nacional, en su mayoría profesores de Liceo o de Scuola Media.

*Actividades*.—Aparte de la organización de Congresos, convocatoria de concursos y adjudicación de premios, preparación de exposiciones, organización de viajes de estudio, participación en Congresos internacionales, etc., el Centro de Florencia tiene como actividades fijas la siguiente "Semana del Centro": Lunes, reunión del Centro de Lectura; martes, reunión de la Redacción; miércoles, seminario de Historia de la Educación; jueves, conferencias y coloquios; viernes, visitas a Escuelas, Institutos y Exposiciones, y sábado, proyecciones cinematográficas.

*Publicaciones*.—Todas las actividades del Centro son recogidas en un Boletín, que lleva por título *Il*

*Centro.* En él se publican artículos originales, conferencias, reseña de congresos, movimiento de la biblioteca, recensiones de libros y revistas, informaciones internacionales de Educación y de la Unesco, etc. Suplemento de este Boletín es *Schedario*, dedicado exclusivamente a la sección Literatura para la infancia y juventud. Los trabajos de alguna extensión, monografías sobre educación y didáctica, originales premiados en concursos, son publicados en una colección denominada *Cuaderni de Il Centro*. Ha publicado también el primer número de la *Guida D* (Anuario de la Escuela y de la Cultura), estando en preparación el segundo número.

2. CENTRO DIDÁCTICO NACIONAL PARA LA ESCUELA MATERNA (*Vía Patrioti, 10. Brescia*)

Creado en mayo de 1950, se ocupa de todos los problemas pedagógicos relacionados con el nivel de la Escuela Materna (3 a 6 años).

3. CENTRO DIDÁCTICO NACIONAL PARA LA ESCUELA ELEMENTAL (6 A 11 AÑOS) (*Vía Lovanio, 13. Roma*)

Presidente de la Consulta: Reverendo Padre Agostino Gamelli, profesor de Psicología en la Universidad Católica de Milán.

Vicepresidente: Profesora Badalloni.

4. CENTRO DIDÁCTICO NACIONAL PARA LA ESCUELA SECUNDARIA (11 A 14 AÑOS) (*Vía Virginio Orsini, 27. Roma*)

Presidente: Profesor Luigi Stefanini, profesor de Pedagogía de la Universidad de Padua.

Vicepresidente: Profesor Gesualdo Nosenigo.

Director: Profesor Camillo Tamborlini.

Publicación: *La Scuola Secondaria e i suoi problemi*.

5. CENTRO DIDÁCTICO NACIONAL PARA LOS LICEOS (14 A 18 AÑOS) (*Vía Virginio Orsini, 27. Roma*)

Creado por decreto de 6 de marzo de 1953.

Presidente: Profesor Giovanni Battista Pighi, profesor de Latín de la Universidad de Bolonia.

Director: Profesor Giuseppe Dell'Olio.

Publicación: *I Licei e i loro problemi*.

6. CENTRO DIDÁCTICO NACIONAL PARA LA INSTRUCCIÓN TÉCNICA Y PROFESIONAL (14 A 18 AÑOS) (*Vía Guidobaldo del Monte, 54. Roma*)

Presidente: Profesor Caglioti, profesor de Química de la Universidad de Roma.

Director: Profesor Collodi, profesor de Física, inspector del Ministerio.

7. CENTRO DIDÁCTICO NACIONAL PARA LAS RELACIONES ENTRE LA ESCUELA Y FAMILIA (*Vía Virginio Orsini, 27. Roma*)

Presidente: Profesor Migliori, médico y diputado.

Director: Profesor Franco Bonacina.

*Publicaciones.*—No tiene revista, pero publica en "ciclostyl" un boletín mensual con la denominación de *S. I. S. E. F.* (Servizio Informazioni Scuola e Famiglia), en el que recoge información concerniente a la colaboración entre Escuela y Familia, las responsabilidades educativas de los padres, las relaciones entre trabajo en la Escuela y trabajo a domicilio, iniciativas para acentuar la unidad en la acción educativa, etc.

\* \* \*

Para unificar la acción de los diversos Centros existe un "Comité de Coordinación", con sede en Roma, Vía Guidobaldo del Monte, 54.

RESUMEN

Los Centros 1 y 7 tienen carácter general. Los demás tienen señalada su esfera de competencia en su propia denominación y por la edad de los alumnos. Los Centros Didácticos son organismos autónomos colocados como mediadores entre la Administración Central y las distintas Escuelas. Por una parte son órganos del Ministerio para el estudio e investigación de nuevos métodos y formas de enseñar, recibiendo de él la ayuda económica y la autoridad delegada. Por otra, su labor la efectúa en el propio medio del cuerpo de profesores, de los que recibe su impulso vital, que vienen a ser sus más eficaces colaboradores, al recoger, en vivificador coloquio, todas sus inquietudes, experiencias y problemas, que, una vez estudiados, pueden cristalizar en disposiciones legales. De esta forma puede llevarse a cabo una eficaz reforma de la enseñanza, que nunca puede lograrse por una ley estática, sino que ha de ser producto de una evolución constante y de una actualización de los problemas que agitan la vida escolar de hoy, reflejo de la ansiedad e inestabilidad de la sociedad y de la vida contemporánea.

JUAN RAMÓN PASCUAL IBARRA

## El desarrollo físico de los alumnos de los Institutos Laborales de Galicia

### ADVERTENCIA

Los trabajos previos de reconocimiento médico de los alumnos de todos y cada uno de los ocho Institutos Laborales de Galicia estaban prácticamente concluidos el día 19 de abril próximo pasado. Fueron realizados, por común acuerdo, siguiendo normas similares y cuidando, al máximo, de la más exquisita pulcritud en la recolección de los datos. En este sentido, es claro que la presente comunicación es obra de la estrecha colaboración de los ocho médicos de los Centros Laborales gallegos. Todos han trabajado en plan de equipo, con igual tesón y entusiasmo, con la misma dedicación y ajustándose al mismo proceder. Resulta lógico, por tanto, que sus nombres figuren al frente de este trabajo, elaborado con las aportaciones de todos.

La participación de estos fraternales compañeros ha sido mínima, en cambio, en las tareas secundarias de ultimar y redactar definitivamente el texto que se presenta. Y ello por dos circunstancias de índole muy distinta: por la dificultad con que hemos tropezado para trabajar conjuntamente, derivada de nuestra distinta residencia, y, sobre todo, por la necesidad de emplear en la confección de este artículo unos métodos de trabajo—esencialmente matemáticos—, que no son los habituales en el ejercicio profesional diario o en las publicaciones científicas normales.

Por consiguiente, la redacción del presente trabajo ha corrido a cargo exclusivo del que suscribe estas líneas. El ha verificado todos los cálculos que del mismo forman parte, y también ha realizado la parte gráfica. Se han soslayado, así, aquellas dos circunstancias adversas, aunque sólo en parte. Pues el que esto escribe es el primero en reconocer que su labor—desmesurada para su competencia—no es perfecta, ni mucho menos. Los restantes compañeros le han dado, sin embargo, su absoluta conformidad. Ello es suficiente para la finalidad conjunta que se persigue.

La presente crónica sobre el desarrollo físico de los alumnos de los Institutos Laborales gallegos ha sido redactada en forma de comunicación por el Servicio Médico-Escolar de los Centros de Enseñanza Media y Profesional de Galicia. Colaboraron en su redacción los doctores don Jesús Gundín Hurtado (Instituto Laboral de Betanzos), don Alfonso Alvarellos Cereijo (Cée), don Gumersindo Castro Soto (Lalín), don Enrique Cabaneda (Mondoñedo), don Manuel Bedate Bedate (Noya), don Manuel Rubén García Álvarez (Ribadavia), don Luis Álvarez Rodríguez-Laso (Tuy) y don Ignacio Torres Pintos (Villagarcía).

Pues el proyecto mío era—y es—ofrecer una obra de colaboración, no una mera aportación personal.

Pero he querido hacer esta advertencia preliminar, porque no puedo hacer solidarios a mis compañeros de todo el aparato estadístico-matemático utilizado, cuya compleja técnica requiere una preparación especializada y una metodología de enfoque y realización estrictamente personales. Si el método y la fórmula contienen errores, sólo a mí deben ser atribuidos, por tanto. Es claro que si yo creyese que lo por mí realizado había resultado perfecto, estaría fuera de lugar esta Advertencia, y también el que mi nombre fuese destacado entre el de aquellos colegas. Pero la probabilidad de incurrir en error, y hasta en equivocación grave, está demasiado próxima a la escasa competencia del autor de estas líneas. ¿Por qué incluir en este riesgo a quienes no tuvieron en ello parte alguna?

Otra cosa distinta son las conclusiones generales y, en conjunto, el plan de trabajo y la realización del mismo. Aquí sí que somos todos directos autores, y creo, sinceramente, que todos merecemos idéntico trato favorable. Todos, en efecto, hemos puesto lo mejor de nosotros en la realización perfecta del reconocimiento médico escolar, base de esta de hoy y de las futuras comunicaciones. Hemos consagrado a ello muchas horas y desvelos, a veces luchando con dificultades técnicas de variado origen. Y, todavía más: hemos intercambiado impresiones, dudas e interpretaciones mil. ¿No es ésta, pues, una auténtica, entrañable, colaboración?

Yo, el más modesto de los médicos de Institutos Laborales gallegos, me atrevo a proclamar desde aquí que esta unidad de criterio, este ardor y desinterés por el servicio que se nos ha encomendado, traduce, muy por encima del mero compañerismo de una clase profesional, el que todos nosotros hemos sentido dispararse dos resortes de nuestro genio nacional: el agradecimiento hacia los que nos han distinguido tan señaladamente con este honrosísimo cargo de médicos de Institutos Laborales, y el conocimiento de la trascendencia que esta Obra Laboral representa para el porvenir de España. Y el agradecimiento y la devoción a España son dos virtudes que, por españoles, tenemos profundamente arraigadas los que, desde el último rincón del solar hispano, pensamos que también se puede hacer patria, y patria de buena ley, con nuestra total entrega a la alta misión que nos ha sido encomendada.

M. RUBÉN GARCÍA ÁLVAREZ

Ribadavia, mayo 1955.

## INTRODUCCIÓN

"La salud, como la educación, no sólo es individual, sino que debe ser nacional." Estas palabras de Fossdick, el presidente de la fundación "Rockefeller", en su informe sobre la labor realizada en el año 1946 por esta admirable obra filantrópica, resumen certeramente la situación actual del problema y, por ende, justifican nuestra preocupación por el mismo.

Somos nosotros, los médicos a quienes se nos ha confiado la población escolar acogida a esa gran obra social y cultural que son los Institutos Laborales, los primeros que vamos a tener la oportunidad de realizar una auténtica campaña sanitaria integral. Campaña sanitaria integral que, conforme a sus más modernas orientaciones, debe perseguir, en esquema, las siguientes finalidades: *Incrementar la salud* (Medicina constructiva); *evitar la enfermedad* (Medicina preventiva), y *diagnosticar a los enfermos, tratarlos y rehabilitar a los curados* (Medicina curativa y asistencial).

Como consecuencia del criterio expuesto, nosotros hemos decidido poner a disposición de todos los alumnos de Centros Laborales gallegos, sin discriminación alguna, los medios y servicios conducentes a mejorar, conservar y restaurar la salud física, mental y social, a cuyo objeto fué preciso aunar en un todo armónico e indivisible, bajo un solo programa, las distintas actividades, actualmente dispersas y no reglamentadas, relacionadas de un modo directo con los expresados fines.

No hemos de silenciar que en nuestra actual organización de servicios en Centros laborales se observa que, mientras las funciones puramente docentes y de divulgación sanitaria están perfectamente reguladas y sometidas a normas únicas, la misión puramente sanitaria, tanto constructiva, como preventiva y asistencial, carece de aquella unidad de criterio en cuanto a las pautas y métodos a seguir.

Por todo ello, los médicos de los Institutos Laborales de Galicia hemos querido dar el ejemplo de lo que, a nuestro juicio, debe constituir misión fundamental de estos servicios de sanidad escolar, cuyo amplio cometido viene aumentado por las peculiares características sociales, formativas y nacionales que singularizan a estos Centros. Tratamos, así, de corresponder, en la medida de nuestras fuerzas, a la señalada distinción de que hemos sido objeto al ser elegidos para misión de tan enorme responsabilidad, y, a la par, ofrecer a la Superioridad unos métodos y pautas de trabajo que, de merecer la aprobación de aquélla, convendría, quizá, se concretasen en un esquema legislativo y orgánico; tarea que podría ser llevada a cabo en plazo relativamente breve, no ya por los que firmamos la presente comunicación, sino por otros muchos compañeros mejor preparados, contando siempre con los asesoramientos y colaboraciones indispensables.

El presente estudio es el primero de una serie que recogerá las diversas facetas del esquema que de nuestra labor hemos expuesto anteriormente. Intentamos, en sucesivas comunicaciones, ir ofreciendo a la consideración de la Superioridad los resultados de la triple misión apuntada sobre medicina constructiva, medicina preventiva y medicina curativa. En la de

hoy, referente al primer aspecto de la cuestión, damos cuenta del desarrollo físico de los alumnos de Centros Laborales de Galicia. Se trata, pues, de un estudio de la salud de nuestros escolares en su aspecto morfológico o somático. De este examen o sondeo saldrá el porcentaje de alumnos que, en cuanto a salud, podremos considerar prácticamente normales. Pero, además, obtendremos unas cifras patrones para el escolar gallego, que, dado el volumen, relativamente grande, de la población examinada, serán de valor inestimable a efectos comparativos con estudiantes de otras regiones y de otras naciones, como también para estudios ulteriores de ámbito más restringido. Y aún nos queda abierta la posibilidad de completar este estudio o encuesta con el conocimiento de la salud de nuestros alumnos proyectada al futuro; es decir, su capacidad de reacción frente a estímulos externos, no solamente físicos, sino psíquicos y aun morales. Lo que, Dios mediante, pensamos llevar a cabo. Pues toda labor que tienda a mejorar la salud escolar tiene valor decisivo en el desarrollo psicofísico del futuro ciudadano.

Deseamos contribuir, en suma, a conseguir, en el menor tiempo posible, unas generaciones más sanas, más cultas y de mayor rendimiento, capaces de desarrollar decididamente los postulados de grandeza y libertad, imposibles sin una España numerosa y fuerte.

## LOS EXÁMENES DE SALUD EN ESCOLARES

La ampliación de las directrices sanitarias, a que aludíamos en la Introducción, lleva consigo la necesidad de resolver una serie de problemas, de conocimiento estadístico de población sana y enferma, limitando lo más aproximadamente posible los conceptos de salud y enfermedad con arreglo a las distintas características psicofísicas del individuo y las diversas circunstancias ambientales en que cada sujeto vive.

La investigación de la salud, en un grupo de población, puede ir dirigida a conocer un índice medio de normalidad. Lo frecuente, sin embargo, es realizar un estudio con fines más restringidos: selección deportiva, reclutamiento militar, encuesta del estado de nutrición, examen somático de la población escolar, etcétera, etc. De este tipo de reconocimientos se dispone de amplia experiencia en casi todos los países (1). Es muy parca, en cambio, la aportación española; al menos, la que se refiere a la población escolar. Por otra parte, las escasas encuestas efectuadas (2) sólo de una manera indirecta se refieren al

(1) Cfr. el excelente *Estudio de la Salud*, de VIÑES IBARROLA (J.), CLAVERO GONZÁLEZ (G.) y MÁRQUEZ BLASCO (J.), que constituyó la primera ponencia de la IV Reunión Nacional de Sanitarios Españoles, celebrada en Madrid del 25 al 30 de abril de 1955. Allí se encontrará amplia información sobre estos exámenes de salud en escolares de los más diversos países. También el artículo de VIVANCO (F.) sobre "Alimentación y crecimiento", en *Revista Clínica Española* (tomo LI, Madrid, 1953, pág. 144), contiene abundante bibliografía sobre esta cuestión.

(2) Añadiendo a los trabajos que citamos en las notas 3 y 6 los dos siguientes: MEZQUITA (M.): *Acta Pedyatrica*, XXXI, 1945, 645, y SUÁREZ (M.) y TEIXEIRA: *Métodos de estudio del crecimiento*, Barcelona, 1952, queda resumida, a nuestro juicio, toda la bibliografía española referente al desarrollo somático en niños de edades parecidas a la de nuestros alumnos.

desarrollo físico de los escolares examinados. Ordinariamente se trata de investigaciones sobre el estado nutritivo de grupos de niños, cuya deficiente alimentación se estudia al mismo tiempo (3). Solamente el trabajo, en muy modesta escala, de Grande y Rof, referente al año 1941 (4), el publicado por uno de nosotros en 1954 (5), y el de mucho mayor volumen, de Muro, Aceña y Vivanco, aparecido a mediados de este último año (6), han tenido como única finalidad el estudio antropométrico de grupos de niños normales en edad escolar. Esperamos que este nuestro de hoy colme, en parte, esta escasez de datos sobre la real situación física del niño español. Y, al propio tiempo, confiamos, también, en que sirva de acicate a grupos de compañeros de otras regiones hispanas, quienes, al ofrecernos sus datos, contribuirán a completar el conocimiento, actualmente muy fragmentario, de una cuestión cuya importancia, desde el punto de vista de la Higiene Social, no necesita ser discutida en este lugar.

La medida del crecimiento humano es muy difícil. Hay autores que aconsejan el empleo de múltiples medidas parciales, de diámetros diferentes, de índices diversos, etc., como Martín, que cita cerca de mil de estas medidas (7), irrealizables en la práctica. Stuart y Meredith (8) las reducen a cinco: perímetro torácico, peso, talla, diámetro bicrestal y perímetro de pierna. Para estudios estadísticos de gran volumen es preferible, sin embargo, simplificar las determinaciones. Por ello, nosotros utilizamos exclusivamente el peso y la talla, siguiendo, en parte, el consejo de Stuart y Meredith cuando recomiendan emplear escasas medidas, pero con buena técnica. Vivanco, por su parte, ya viene insistiendo desde hace algunos años en que las simples medidas de talla y peso son las más útiles para juzgar del crecimiento infantil (9). En todo caso, y en esto estamos todos conformes con Keys (10), lo que resulta indudable es que cuando los datos de peso y talla no sean demostrativos de un retraso o de una normalidad de crecimiento, poco han de añadir las otras medidas. Y es que, como dice

acertadamente Guido Guassardo (11), la evaluación del crecimiento dimensional se debe basar sobre todo en la observación de los dos elementos fundamentales que caracterizan el desarrollo: el aumento en longitud y el aumento en peso. En efecto, la armonía ponderoestatural es la expresión de la regularidad del desarrollo somático, y el conocimiento de los respectivos valores y de las relaciones entre ellos existentes es indispensable para juzgar el crecimiento.

En cuanto a los términos de comparación, no cabe duda que el gran problema consiste en definir cuáles son los pesos y tallas normales para una cierta edad. Por eso, al querer restablecer una escala de los valores según los cuales crece el niño español, no se pueden tomar como normas las modalidades de desarrollo del tipo medio normal de otras naciones o de regiones españolas étnicamente diversas entre sí, puesto que el normotipo de cada una de estas colectividades, que ya al nacimiento presenta evidentes diferencias ponderables y estaturales, está sometido a características específicas propias, que también determinan sensibles variaciones en la evolución ulterior. Desde este punto de vista, hay derecho a esperar que las investigaciones sistemáticas practicadas en los lugares donde es presumible que se hayan conservado más puras las características étnicas, o sea, en los ambientes rurales, llenarán las lagunas existentes en muchas regiones españolas.

Un hecho que queremos comentar brevemente es el siguiente: Como se observa en la figura 1, el crecimiento en peso y talla no pueden estar representados por líneas curvas regulares con las cuales se representan a veces esquemáticamente, sino que más bien son superponibles a una línea quebrada, en dependencia del ritmo desigual del desarrollo debido a variaciones en la velocidad del crecimiento. La misma estatura ofrece un crecimiento a saltos intercalado con períodos de relativa lentitud. Tales alternativas no siempre coinciden, en línea de máxima, con las oscilaciones del aumento ponderal ni son proporcionales en intensidad con éste. Sin que pretendamos establecer una alternancia neta entre aumento ponderal y crecimiento estatural, es lícito admitir, no obstante, que ambos crecimientos no proceden paralelamente. De aquí que ninguno de los múltiples procedimientos e índices destinados a poner de relieve la relación entre talla y peso sea, a juicio de los autores, del todo satisfactorio, por lo que hemos preferido desistir de usarlos y tratar de buscar información por otros caminos, como veremos más adelante. Resulta, por tanto, que los hechos suceden como si las fuerzas biológicas que gobiernan el desarrollo no trabajaran simultáneamente y con igual intensidad para el crecimiento en altura y en peso, lo cual, en realidad, parece demostrado, al menos para el decisivo factor alimenticio. Se suele admitir, en efecto, que el retraso en la talla responde más a la falta de los elementos "cualitativos" de la dieta, mientras que el retraso en el peso se debe más bien a la falta de valor calórico suficiente,

(3) Son los siguientes: GRANDE (F.), ROF (J.) y JIMÉNEZ GARCÍA (F.): *Rev. Clín. Esp.*, XII, 1944, 155; VIVANCO (F.), RODRÍGUEZ MIÑÓN (J.), PERIANES (J. M.), PALACIOS (J.) y MERCHANTANTE (A.): *Rev. Clín. Esp.*, XXXIV, 1949, 13; OTERO GONZÁLEZ (L.): *Rev. Clín. Esp.*, XXXIV, 1949, 315; GONZÁLEZ MENESES (A.): *Revista Española de Pediatría*, VI, 1950, 475; JASO (E.): *Rev. Esp. Pediat.*, VII, 1951, 205, y VIVANCO (F.): *Rev. Clín. Esp.*, LI, 1953, 143.

(4) GRANDE (F.), ROF (J.) y JIMÉNEZ GARCÍA (F.): *Rev. Clín. Esp.*, XII, 1944, 155.

(5) GARCÍA ÁLVAREZ (M. R.): *Desarrollo físico de un grupo de niños de una zona rural* (Estudio comparativo realizado con ocasión del examen de los alumnos del Instituto Laboral de Ribadavia), editado por la Oficina de Publicaciones de la Dirección General de Enseñanza Laboral y del Patronato Nacional de Enseñanza Media y Profesional, Madrid, 1954. Este trabajo ha sido publicado también en *Medicamenta*, XII, 1954, 65.

(6) MURO (A.), ACEÑA (A.) y VIVANCO (F.): *Rev. Clín. Esp.*, LIII, 1954, 360.

(7) Cit. por MURO (A.) y ACEÑA (A.): *Rev. Clín. Esp.*, LIII, 1954, 364.

(8) Cit. 7.

(9) VIVANCO (F.): *Rev. Clín. Esp.*, LI, 1953, 144.

(10) KEYS (A.): *The Biology of human starvation*. Univ. Minnesota, Press., 1950.

(11) GUASSARDO (G.): "Desarrollo somáticomorfológico y evolución funcional desde el nacimiento a la pubertad", en *Manual de Puericultura*, dirigido por J. de Toni, Barcelona, 1941, página 135.

o dicho de otra manera, a la deficiencia "cuantitativa" de la misma (12).

No; el crecimiento en longitud y la variación de peso no aumentan linealmente. Sin embargo, hay que reconocer que es justamente en la época de la vida que corresponde a la edad de los niños estudiados por nosotros donde el desarrollo se verifica más linealmente. Por esta razón estimamos admisible el hacer la comparación de las velocidades de desarrollo—tanto

didad, hemos reducido al sistema decimal en su fracción meses. Los alumnos fueron agrupados por edades, estudiando las variaciones de peso y talla en función de la edad y comparando los resultados con los obtenidos por otros autores.

Todo esto, en opinión de Yudkin (14), resulta insuficiente por la razón, ya comentada anteriormente, de que no puede afirmarse exactamente cuál es el peso normal a una determinada edad. Nosotros creemos, no obstante, de acuerdo con Brausby (15), que los datos antropométricos encierran valor siempre que reúnan determinadas condiciones: que procedan de un grupo suficientemente amplio y suficientemente homogéneo de niños; que las características ambientales de los mismos sean semejantes, y, finalmente, que se apliquen a la población examinada los más modernos y depurados métodos estadísticos, a fin de eliminar todo resultado fortuito o atípico. Con estos requisitos, que nosotros hemos procurado cumplir meticulosamente, es claro que los resultados obtenidos merecen todas las garantías y que puede depositarse en ellos la máxima confianza.

Hasta hace escasamente un año, carecíamos de unas cifras patrones de talla y peso, que representarían la media del crecimiento de los niños normales españoles. Mas, a fines de 1954, Aceña, Muro y Vivanco (16) publican los resultados de su encuesta sobre 4.940 niños varones, alumnos de dos colegios madrileños de selecta matrícula, considerando las cifras obtenidas como patrones de talla y peso del niño normal español. Por consiguiente, juzgamos interesante, también

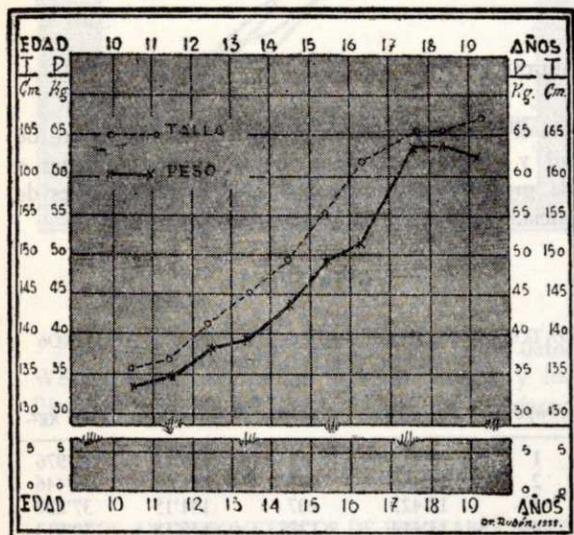


FIGURA 1.—Crecimiento ponderal y estatural del niño gallego normal desde los diez a los veinte años, según valores medios de los alumnos de los Institutos Laborales de Galicia.

en estatura como en peso—, reduciéndolas a una función lineal del tiempo. Creemos, lo mismo que otros autores (13), que el cálculo de las ecuaciones de regresión, tal como nosotros lo hemos realizado, sirve mejor a los fines de nuestro estudio que la simple comparación cualitativa de las curvas de crecimiento. Concluimos, por consiguiente, que las comparaciones realizadas son válidas si se tiene en cuenta que sólo son aplicables entre los límites de edad para los que han sido calculadas y que, con ellas, sólo pretendemos expresar cuantitativamente la velocidad de crecimiento estatural y ponderal en función de la edad.

#### MATERIAL Y MÉTODOS DE ESTUDIO

Los datos contenidos en el presente trabajo proceden de los alumnos que asisten a los ocho Institutos Laborales de Galicia. En todos ellos se practicaron las medidas habituales de talla y peso estando el niño desnudo. Por lo demás, se determinó la fecha exacta del nacimiento, para poder fijar con precisión la edad de cada escolar, cuya edad, para mayor como-

(12) Cfr. el trabajo, ya citado, de GRANDE (F.), ROF (J.) y JIMÉNEZ GARCÍA (F.): *Rev. Clin. Esp.*, XII, 1944, 162, y también el interesantísimo de VIVANCO (F.): *Rev. Clin. Esp.*, LI, 1953, 144, en donde se hallará abundante bibliografía sobre esta cuestión.

(13) Concretamente, con todos los investigadores de la escuela del profesor JIMÉNEZ DÍAZ y colaboradores, y GRANDE, ROF y JIMÉNEZ en los diversos trabajos citados en notas anteriores.

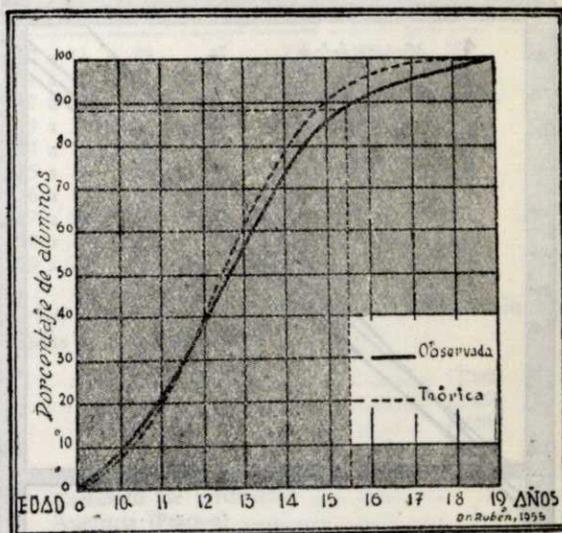


FIGURA 5.—Distribución acumulativa de los alumnos de los Institutos Laborales de Galicia, que muestran los porcentajes de los que tienen una edad de "menos de" los años señalados. (Curso de 1954-1955.)

nosotros, realizar el estudio de un número suficiente de niños gallegos, los cuales podrían ser considerados como representativos del niño normal de Galicia, y comparar esos patrones con los obtenidos por Pirquet

(14) YUDKIN (J.): *British Journal of Nutrition*, II, 1948, 158.

(15) BRANSBY (E. R.): *Brith. J. Nutrit.*, II, 1948, 171.

(16) Cf. antes, nota 6.

en niños austríacos (17), Wetzel, en niños norteamericanos (18), y, en nuestra patria, por Vivanco y colaboradores.

Nosotros creemos poder afirmar que estos patrones de crecimiento, obtenidos a partir de las cifras de peso y talla de más de 600 niños varones en edad escolar, alumnos de los ocho Centros Laborales de Galicia, sanos, bien nutridos y sin ningún dato anormal o patológico en el momento de su examen, pueden considerarse representativos del crecimiento normal de los niños gallegos de posición económica media. Pues si los datos reunidos por Aceña, Muro y Vivanco representan solamente un 19,23 por 100.000 de la población española, los 659 alumnos de los Institutos Laborales representan el 28,69 por 100.000 habitantes de la región gallega. Dicho de otra manera: si concedemos valor estadístico nacional a la encuesta madrileña, habrá que otorgárselo superior a la nuestra, ya que bastaría un estudio sobre 442 niños gallegos para que se mantuviera la misma proporción que en aquélla.

Pero, además de esta finalidad primordial, nosotros hemos estudiado más a fondo la cuestión del crecimiento estatural y ponderal de nuestros alumnos. Nuestro criterio para juzgar del crecimiento de estos niños se ha basado, fundamentalmente, en estos dos métodos: Análisis de las curvas de talla y peso en los distintos grupos de edades, calculando las ecuaciones de regresión, que, merced a su valor *b* o coeficiente angular, nos expresan el aumento en centímetros

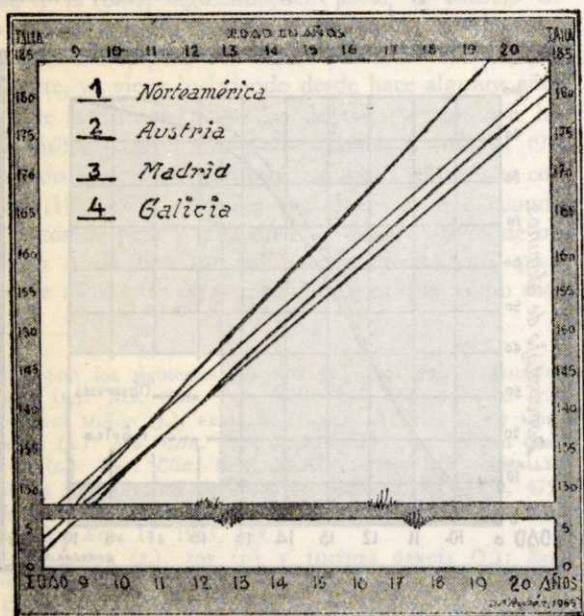


FIGURA 6.—Ecuaciones de regresión de la talla.

o en kilogramos por año de cada grupo de niños; y cálculo de la edad teórica, por el procedimiento de Wetzel (19, o por el más moderno, perfecto y mu-

(17) Utilizamos la tabla de PIRQUET-KORNFELD, que puede verse en "Formulario Clínico", *Labor*, dirigido por Rof Carballo (J.), 2.ª ed., Barcelona, 1952, págs. 1100-1102.

(18) WETZEL (N. C.): *The Journal of the American Medical Association*, 116, 1941, 1187.

(19) Cit. *supra*.

chísimo más interesante para nosotros, de Aceña y Muro (20).

No consideramos absolutamente libres de defectos estos métodos. Pero, por una parte, son los únicos de que podemos disponer. Y, por otro lado, ya hemos indicado que nosotros hemos procurado completarlos con todas las precisiones matemáticas que la moderna técnica estadística ha introducido, definitivamente, en toda clase de encuestas de este tipo, aun en las más modestas.

RESULTADOS

En el cuadro I se representan los valores medios de edad y medidas antropométricas, correspondientes a cada grupo de alumnos de los Centros Laborales de Galicia.

CUADRO I

DATOS ANTROPOMETRICOS DE LOS 659 ALUMNOS DE CENTROS LABORALES

Grupo	Edad media	Número	Talla cms.	Peso kgs.
1	10'515	49	135'31	32'976
2	11'450	93	136'62	34'446
3	12'427	107	141'15	37'838
4	13'414	122	145'18	39'513
5	14'435	105	149'35	43'293
6	15'395	81	155'59	49,391
7	16'315	46	161'95	51'184
8	17'628	24	165'25	63'961
9	18'236	16	165'72	63'680
10	19'253	16	167'37	61'793
MEDIAS.....	14'906		152'34	47'807

De la misma manera presentamos en el cuadro II los datos de Muro, Aceña y Vivanco, referentes a dos colegios madrileños frecuentados por hijos de familias acomodadas de la capital de España.

CUADRO II

DATOS ANTROPOMETRICOS DE 3.764 ESCOLARES DE COLEGIOS PRIVADOS

Grupo	Años edad	Número	Talla cms.	Peso kgs.
1	10	474	134'2	31'210
2	11	515	139'9	34'220
3	12	620	144'3	37'720
4	13	552	150'1	42'133
5	14	503	155'9	47'040
6	15	456	163'0	53'000
7	16	373	167'0	57'360
8	17	217	169'5	60'160
9	18	54	171'0	62'400
MEDIAS.....	14		154'9	47'249

Quedan así gráficamente comparadas las cifras patrones obtenidas por nosotros para Galicia con las dadas como nacionales por los citados investigadores madrileños.

(20) Cit. antes, nota 7.

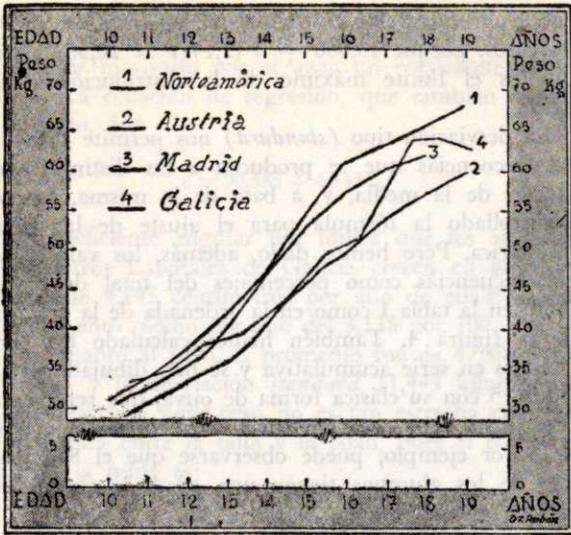


FIGURA 2.—Patrones de peso.

Finalmente, en el cuadro III figuran los datos de Wetzel, relativos a niños norteamericanos, y los de Pirquet-Kornfeld, referentes a escolares austríacos.

CUADRO III

DATOS ANTROPOMETRICOS DE ESCOLARES NORTEAMERICANOS Y AUSTRIACOS

Grupo	Años de edad	Peso Wetzel en kgs.	Peso Pirquet en kgs.	Talla Wetzel en cms.	Talla Pirquet en cms.
1	10	30'0	29'0	133'0	134'0
2	11	33'0	30'7	138'0	137'0
3	12	36'2	33'1	143'0	141'0
4	13	41'0	36'4	149'0	146'0
5	14	47'8	41'3	157'7	152'0
6	15	54'0	46'3	166'0	157'0
7	16	61'0	50'3	172'0	161'0
8	17	63'2	56'2	174'1	166'0
9	18	65'5	57'5	176'5	167'0
10	19	68'2	60'0	174'5	169'0
MEDIAS...	14'5	49'9	44'1	158'3	153'0

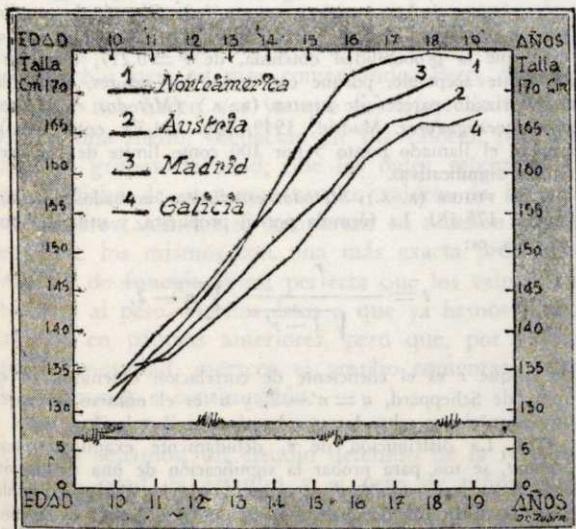


FIGURA 3.—Patrones de talla.

Una ojeada a estos cuadros, así como a las figuras 2 y 3, correspondientes, respectivamente, a los pesos y tallas de nuestros alumnos, de los niños estudiados por Muro, Aceña y Vivanco y de los escolares examinados por Wetzel y Pirquet, muestra rápidamente las variaciones que, a igualdad de edad, presentan unos y otros grupos de niños, tanto en peso como en altura. Pero antes de analizar estas diferencias y de procurar medir e interpretar su significación, queremos profundizar algo más en el estudio de nuestros patrones de crecimiento.

Considerado como un conjunto, el grupo de nuestros alumnos está compuesto por 659 niños varones, cuyas edades están comprendidas entre los diez y los diecinueve años. Teniendo en cuenta que las oscilaciones en las edades sólo nos indican la variación entre los dos extremos de la serie, hemos estudiado la edad media de nuestros alumnos, apelando a los métodos estadísticos de las distribuciones de frecuencia. La tabla I y la figura 4 recogen todos los datos que vamos a comentar sobre la distribución de frecuencia formada por ese colectivo estadístico de 659 alumnos de Centros Laborales gallegos, clasificados por sus edades, agrupadas por intervalos de un año.

TABLA I

DISTRIBUCION DE FRECUENCIA DE LOS 659 ALUMNOS DE LOS INSTITUTOS LABORALES DE GALICIA CLASIFICADOS POR SUS AÑOS DE EDAD

Años de edad	NÚMERO DE ALUMNOS		DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL		DISTRIBUCIÓN % ACUMULATIVA	
	Observado	Teórico	Observada	Teórica	Observada	Teórica
10 a 11	49	47	7'4	7'3	7'4	7'3
11 a 12	93	81	14'1	12'7	21'5	20'0
12 a 13	107	112	16'2	17'6	37'7	37'6
13 a 14	122	125	18'9	19'6	56'6	57'2
14 a 15	105	112	15'9	17'6	72'5	74'8
15 a 16	81	81	12'2	12'7	84'7	87'5
16 a 17	46	47	6'9	7'3	91'6	94'8
17 a 18	24	22	3'6	3'4	95'2	98'2
18 a 19	16	8	2'4	1'3	97'6	99'5
19 a 20	16	3	2'4	0'5	100'0	100'0

Las medidas de variabilidad y de dispersión obtenidas son las siguientes:

Media ponderada .....	13'860
Mediana .....	13'659
Modo .....	13'495
Desviación tipo (standard) .....	2'147
Coefficiente de variabilidad .....	15'4%
Asimetría (Pearson) .....	+ 0'17

La ecuación de la curva de distribución teórica, la hemos calculado empleando la fórmula:

$$y = \frac{659}{2,147} e^{-0,17(\times - 13,860) / 2,147} \frac{1}{\sqrt{2\pi}} e^{-\frac{1}{2} \left[ \frac{(\times - 13,860) / 2,147 \right]^2}$$

la cual nos da el valor de cada ordenada y en función de las abscisas x (en este caso, desviación de los intervalos a partir de la media), ya que los valores de e (base de los logaritmos neperianos) y de pi (re-

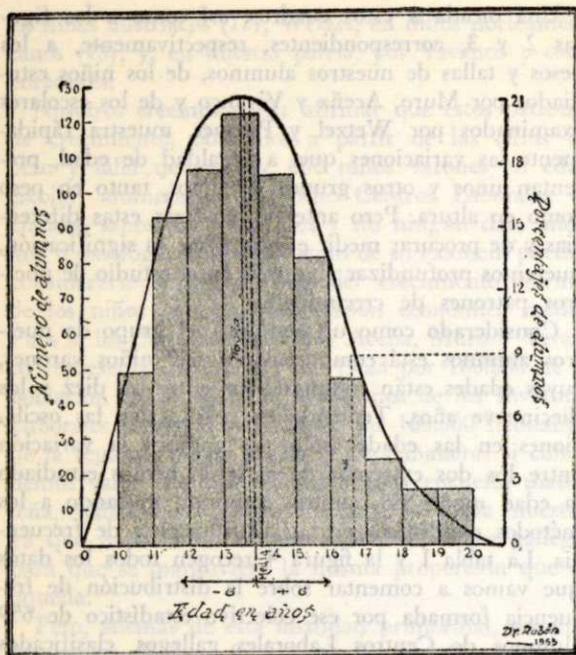


FIGURA 4.—Distribución de frecuencia, observada y teórica, de los 659 alumnos de los Institutos Laborales de Galicia, clasificados por años de edad. (Curso de 1954-55.)

lación de la circunferencia al diámetro) son los habituales de estos símbolos. En la tabla I se dan los valores que corresponden al desarrollo de esa ecuación, la cual se ha representado gráficamente en la figura 4. De esta manera se suavizan las irregularidades de los datos observados, y queda la distribución teórica que correspondería, aproximadamente, a una población ideal de número infinito de escolares, de las mismas características que los estudiados.

En esta curva se aprecia la asimetría, que es de las llamadas positivas, ya que la parte ascendente de la misma tiene más pendiente que la descendente. Quiere esto decir que son más frecuentes los niños que tienen pocos años que los de edades mayores, y, por ello, se concentra el número de escolares en los intervalos correspondientes a pocos años de edad. En el lado opuesto de la serie, por el contrario, cada vez son más escasos los alumnos, y los de edad superior a los dieciséis años tienen una frecuencia muy pequeña.

Debido a esta asimetría positiva o hacia la derecha, el valor más frecuente, o del *modo*, no corresponde exactamente al valor de la *media*, habiendo sido de 13,495 años de edad. Tampoco la *mediana*, o valor que divide la distribución, haciendo que quede a cada lado un número igual de niños, coincide con esos otros dos valores. Es de 13,659 años y se encuentra entre la media y el modo, como corresponde a esta clase de asimetría. En cuanto a la desviación *standard*, que fué de 2,147 años, indica que si al valor de la media ponderada se le suma o resta una vez 2,147 o sea,  $13,860 \pm 2,147$ , que es igual al intervalo entre 11,713 y 16,007 años, se obtendrán los límites entre que se hallan el 68,3 por 100 de los niños. Y así, en la distribución observada puede verse que entre once y dieciséis años de edad se agruparon 473 alumnos, que corresponden al 71,7 por 100 del total de los mismos. Asimismo, hacia el lado positivo de la curva

puede apreciarse que en treinta quedan incluidos todos los casos, porque  $13,860 + 3 (2,147) = 20,301$  años, que es el límite máximo de la distribución estudiada.

La desviación tipo (*standard*) nos permite calcular las frecuencias que se producen a las distintas distancias de la media, y, a base de la misma, hemos desarrollado la fórmula para el ajuste de la curva asimétrica. Pero hemos dado, además, los valores de las frecuencias como porcentajes del total de casos, tanto en la tabla I como en la ordenada de la derecha de la figura 4. También hemos calculado los porcentajes en serie acumulativa y se han dibujado en la figura 5 con su clásica forma de ojiva, que representa una distribución de frecuencia sobre la base "menos de". Por ejemplo, puede observarse que el 87,5 por 100 de los alumnos tienen una edad de menos de quince años y medio.

Y para terminar este estudio sobre la distribución de frecuencia de las edades de nuestros alumnos, sólo nos queda indicar que hemos probado la adaptación a los hechos de la curva calculada, habiendo obtenido un  $\chi^2 = 10,75$ . Puesto que  $n = 9$ , se encuentra una probabilidad  $P = 0,21753$ , aceptable para considerar a la curva calculada como representativa del fenómeno que se estudia (21).

La talla media de nuestros escolares fué de 152,349 centímetros, siendo su desviación tipo de 11,819 centímetros. El coeficiente de correlación entre la edad y la estatura de esos niños es positivo y de gran valor absoluto:

$$r = +0,988 \pm 0,005,$$

pero además es 197,6 veces mayor que su "error probable", lo que le presta absoluta garantía estadística. Aun calculando el moderno índice de significación de Fisher (22), hemos obtenido un valor de  $t = 18,09$ , que para  $n = 8$ , está fuera del campo de variación de la tabla de  $t$  (23), demostrando que  $P$  es extremada-

(21) Nosotros hemos utilizado fundamentalmente la tabla que, con el número VIII, figura como Apéndice en los *Elementos de Estadística*, de NELSON (W. F. C.) y DAVIS (H. T.), Madrid, s. a., págs. 405-409, y el Monograma que figura en: SANZ VÁZQUEZ (G.) y TAMARIT TORRES (J.): *El método estadístico en Biología*, Madrid, 1942, pág. 231. Afirmamos en el texto que la probabilidad obtenida, de  $P = 0,217$ , demuestra un ajuste aceptable, porque casi todos los autores, siguiendo el autorizado parecer de FISHER (R. A.) (*Métodos estadísticos para investigadores*, Madrid, 1949, págs. 74-75, entre otras), aceptan el llamado punto 5 por 100 como límite de las diferencias significativas.

(22) FISHER (R. A.): *Métodos estadísticos*, acabados de citar, páginas 178-181. La fórmula por él propuesta, y utilizada por nosotros, es:

$$t = \frac{r}{\sqrt{1-r^2}} \sqrt{n'-2},$$

en la que  $r$  es el coeficiente de correlación obtenido, sin el ajuste de Scheppard,  $n = n' - 2$ , y  $n'$  es el número de pares de observaciones sobre los que basamos la correlación.

(23) La distribución de  $t$ , debidamente examinada por Student, se usa para probar la significación de una desviación cuando su error *standard* es estimado de los datos. La tabla para los distintos valores de  $t$  por nosotros utilizada es la contenida en FISHER (R. A.), *Métodos estadísticos*, tabla VI, pág. 161, y también en FISHER (R. A.) y YATES (F.), *Tablas estadísticas para investigadores científicos*, Madrid, 1949, tabla III, pág. 52.

mente pequeño; o sea, que resulta casi imposible pudiera ser motivado por el azar un coeficiente semejante. La ecuación de regresión, que también hemos calculado, fué

$$y = 90,585 + 4,143 x,$$

cuyo coeficiente angular nos indica que los alumnos de Centros Laborales de Galicia crecen en altura a razón de 4,143 centímetros por año de edad; o sea, un aumento medio por año del 3,138 por 100.

En cuanto al peso, el promedio fué de 47,807 kilogramos, y la desviación *standard* 11,443 kilogramos. La correlación edad-peso no es tan estrecha como la encontrada entre la talla y la edad, pues el coeficiente que la mide es:

$$r = +0,926 \pm 0,033,$$

aunque su valor sigue siendo alto y, además, plenamente válido, ya que es 28,0 veces mayor que su "error probable". Por lo demás, el citado índice de Fisher es de  $t = 6,934$ , que para  $n = 8$ , cae igualmente fuera del campo de variación de la tabla, demostrando que la probabilidad de ocurrencia casual es muy remota. La ecuación de regresión es:

$$y = -8,224 + 3,759 x,$$

que corresponde a un incremento medio anual de peso de 3,759 kilogramos; es decir, que nuestros alumnos ganan peso a razón de un 12 por 100 anual.

La primera cuestión que hemos querido dilucidar es la de si esas rectas de regresión, cuyas ecuaciones quedan expuestas, se adaptaban perfectamente a los datos observados, ya que, de no ser así, se hacía preciso ensayar otro tipo de curvas. Para ello hemos calculado el respectivo  $\chi^2$ , el cual ha sido, para la talla, de 0,16, y para el peso, de 1,355. Para el número de grupos a que se refieren ( $n = 10$ ), una probabilidad de  $P = 99$  por 100 de obtener una distribución tan mala o peor con sólo oscilaciones debidas al azar, admite  $\chi^2$  de hasta 2,5, de modo que en este caso podemos tener la seguridad de que la adaptación obtenida es excelente y que la línea recta calculada representa con toda precisión matemática los dos hechos que estamos comentando. Pero, además, estos  $\chi^2$  nos hacen ver ya que las cifras de la talla tienen una menor oscilación en sus valores, para los mismos grupos de edad, que los datos referentes al peso. Dicho de otra manera: los valores de la talla de nuestros alumnos se comportan en relación con la edad de los mismos con una más exacta proporcionalidad de función lineal perfecta que los valores referentes al peso. Hechos éstos a que ya hemos hecho alusión en páginas anteriores, pero que, por su interés y novedad, merecen el amplio comentario que le dedicamos a continuación.

No se ha realizado hasta el presente, en efecto, que nosotros sepamos, un estudio detenido de la relación entre la edad, la estatura y el peso de niños españoles. He aquí los resultados obtenidos por nosotros en los que componen la matrícula de los Institutos Laborales gallegos.

Es un lugar común decir que la estatura de un

niño depende de su edad, aunque no podemos determinar su estatura con exactitud conociendo su edad. Por otra parte, nos parece menos evidente la relación existente entre el peso de un niño y su edad. Pero, además de esto, entre el peso y la talla existe, igualmente, una cierta relación, aunque, en principio, no es fácil precisarla matemáticamente. Por ejemplo, se halló en nuestro grupo de alumnos que la correlación de la *estatura* con el *peso* fué de  $+0,972$ . Podría suponerse que parte de esta asociación era debida al aumento de peso con el crecimiento de la edad. De aquí el interés de eliminar la edad de la fórmula de correlación, y hallar así lo que sería la asociación entre el peso y la talla en una población seleccionada de modo que la edad fuera constante. Esto es posible realizarlo empleando los métodos de la teoría de la correlación parcial, que permite medir la relación entre dos variables cuando se conservan fijas una o varias otras variables que influyen también sobre la situación. En nuestro caso, y empleando los subíndices 1, 2 y 3 para designar las cifras medias de talla, peso y edad de nuestros alumnos, que son las tres variables que nos ocupan, lo que deseamos averiguar es la *correlación parcial* entre 1 y 2 cuando 3 es eliminado. Tomando los datos del cuadro I, se obtienen los siguientes números:

TABLA II

Alumnos	Media	Desviación típica
1. Talla .....	152'34 cms.	11'819 $\pm$ 1'782
2. Peso .....	47'807 kgs.	11'443 $\pm$ 1'725
3. Edad .....	14'906 años	2'818 $\pm$ 0'424

Las correlaciones entre estos tres términos se tabulan así:

TABLA III

COEFICIENTES DE CORRELACION DE ORDEN CERO

Alumnos	1. Talla	2. Peso	3. Edad
1. Talla ...	$r_{11} = 1'000$	$r_{12} = 0'972$	$r_{13} = 0'988$
2. Peso ...	$r_{21} = 0'972$	$r_{22} = 1'000$	$r_{23} = 0'926$
3. Edad ...	$r_{31} = 0'988$	$r_{32} = 0'926$	$r_{33} = 1'000$

La tabla III indica que existen correlaciones positivas entre las tres variables, aunque el coeficiente entre el peso y la edad sea bastante menor que los otros dos. Esto último no debe extrañar, dado que no existe conexión necesaria entre el peso que tenga el escolar y la edad del mismo. De los otros coeficientes parece deducirse que el peso resulta bastante más influido por la talla que por la edad del niño. Puede hacerse una pregunta sencilla, en vista de lo dicho hasta ahora. Supongamos que hubiera permanecido invariable la edad de los alumnos. ¿No hubiera resultado entonces más poderosa la influencia de la talla sobre el peso, de lo que se deduce de la tabla anterior de coeficientes de correlación? O si el peso se hubiera mantenido estable, ¿no hubiera sido prácticamente la edad la única influencia determinante de la talla? La contestación a estas preguntas nos

la facilita el estudio de los coeficientes de correlación parcial de las series, los cuales son, según nuestros cálculos:

$$\begin{aligned} r_{12.3} &= 0,980 \\ r_{13.2} &= 0,991 \\ r_{23.1} &= 0,946 \end{aligned}$$

Es interesante la interpretación de estos coeficientes. La magnitud del primer coeficiente de correlación parcial indica que, en ausencia de cualquier cambio en la edad de los alumnos, es la talla de éstos la que impone, prácticamente, la magnitud del peso. El valor del segundo coeficiente de correlación parcial demuestra que, en ausencia de cualquier cambio en el peso, es la edad la que determina el aumento de la talla. Al considerar los correlaciones parciales, resulta que, cuando la edad es eliminada, la estatura es todavía más influyente sobre el peso, como demuestra el coeficiente obtenido, de valor absoluto más considerable, y que, cuando se elimina el peso, aumenta la importancia de la edad en la determinación de la talla.

Hasta aquí el estudio de nuestros resultados, examinados de un modo aislado. A continuación, desarrollamos el estudio comparativo con los datos, nacionales y extranjeros, publicados por otros autores.

#### CORRELACIÓN ENTRE EDAD Y CARACTERES FÍSICOS

Para estudiar más de cerca la variación de las distintas medidas con la edad, hemos considerado cada uno de los grupos de niños como una entidad y hemos estudiado estadísticamente la correlación entre edad y caracteres físicos. Con fines comparativos, a pesar de la extraordinaria tarea que nos ha supuesto, y que los habituados a esta clase de trabajos sabrán considerar, hemos calculado las ecuaciones de regresión de los datos de peso y talla que presentan los cuadros II (encuesta de Muro, Aceña y Vivanco), III (datos de Wetzel y tablas de Piquet-Kornfeld) y I, que recoge nuestros patrones. Como es natural, a nosotros nos interesan fundamentalmente las cifras obtenidas en su encuesta por los autores madrileños, que representan la media de crecimiento pondero-estatural de los niños normales españoles. Por esta razón, el estudio comparativo que hemos realizado entre nuestros datos y los de Vivanco y colaboradores es mucho más intenso y detallado que el efectuado con cifras patrones extranjeras.

Según decíamos páginas atrás, y como puede verse en las figuras 2 y 3, nuestros patrones de crecimiento, tanto para el peso como para la talla, coinciden con bastante aproximación con los de los otros autores citados. Pero, como ya hemos indicado también, creemos que el cálculo de las ecuaciones de regresión, tal como nosotros lo hemos realizado, sirve mejor a los fines de nuestro estudio que la simple comparación cualitativa de las curvas de crecimiento. Véase a continuación el resultado de este estudio.

*Talla y edad.*—Sabemos ya que nuestro grupo de alumnos está compuesto por 659 niños cuya edad, por término medio, es de 14,906 años, con una desviación tipo (*standard*) de  $\pm 2,818$  años. La talla

media de este grupo es de 152,34 centímetros, y su desviación tipo  $\pm 11,819$  cm. La correlación edad-talla es positiva y el valor de  $r$  es  $0,988 \pm 0,005$ . La ecuación de regresión fué:  $y = 90,585 + 4,143 x$ , lo que indica un incremento medio anual de talla en estos niños de 4,143 cm. por año.

El grupo estudiado por Muro, Aceña y Vivanco comprende 3.764 niños, cuya edad media es de 14,00 años con una desviación *standard* de  $\pm 2,582$  años, siendo los valores medios de talla de 154,9 cm. con una desviación tipo de  $\pm 12,798$  cm. La correlación entre edad y talla es también positiva y del mismo valor que la encontrada en nuestro grupo:  $r = +0,989$ . La ecuación de regresión fué de  $y = 86,369 + 4,901 x$ , cuyo coeficiente angular corresponde a un incremento medio anual en la talla de 4,901 cm. Es decir, que los niños de colegios madrileños crecen cerca de un centímetro más por año que los alumnos de los Institutos Laborales gallegos. Luego volveremos sobre esto.

Los niños norteamericanos, estudiados por Wetzel, tienen una edad media de 14,50 años, con una desviación tipo de  $\pm 2,872$  años. Su talla media es de 158,38 cm. y su desviación *standard* de  $\pm 15,695$  cm. La correlación edad-talla es positiva y ligeramente inferior a la encontrada en los dos grupos anteriores, alcanzando el valor de  $r$  a 0,971. La ecuación de regresión fué:  $y = 81,451 + 5,305 x$ , que supone un incremento medio anual de la talla de 5,305 cm., superior en un centímetro por año de edad al encontrado en nuestros alumnos, y en medio centímetro anual al observado en los escolares madrileños.

Finalmente, las cifras patrones de Pirquet-Kornfeld dan para los niños austríacos una edad media de 14,841 años, con una desviación *standard* de  $\pm 2,763$  años, siendo su talla media de 153,00 cm. y su desviación tipo de  $\pm 12,299$  cm. La correlación entre edad y talla, también positiva, es la de valor absoluto más alto entre todas las analizadas, importando  $r = 0,995$ . Por último, la ecuación de regresión fué:  $y = 87,298 + 4,427 x$ , que viene a decirnos que estos niños crecen a razón de 4,427 cm. por año, velocidad intermedia entre la observada en el grupo madrileño y en el de nuestros alumnos, cuyo crecimiento es solamente 0,28 cm. por año inferior al de los escolares austríacos.

En la tabla IV se representan estas ecuaciones de regresión, y, a fin de hacer más cómodo el estudio comparativo, se han realizado los oportunos cálculos para poder expresar las ecuaciones respectivas en la forma que recoge la parte inferior de la tabla, con lo que se obtiene una visión comparativamente exacta de los incrementos porcentuales por año de edad.

TABLA IV

ECUACIONES DE REGRESION DE LA ESTATURA SOBRE LA EDAD DE DISTINTOS GRUPOS DE NIÑOS, ESPAÑOLES Y EXTRANJEROS, DE DIEZ A DIECINUEVE AÑOS

Procedencia	Edad media (x)	Talla (y)
Norteamérica .....	14'50	$y = 81'451 + 5'305 x$
Madrid .....	14'00	$y = 85'913 + 4'934 x$
Austria .....	14'84	$y = 87'298 + 4'427 x$
Galicia .....	14'90	$y = 90'585 + 4'143 x$

## INCREMENTOS PORCENTUALES DE TALLA

Procedencia	Talla
Norteamérica .....	$y = 100 + 3'721$
Madrid .....	$y = 100 + 3'649$
Austria .....	$y = 100 + 3'300$
Galicia .....	$y = 100 + 3'138$

En la figura 6 hemos representado gráficamente nuestra ecuación de regresión, junto con las correspondientes a los datos de Vivanco y cols., a los de Wetzell y a los de Pirquet-Kornfeld. También aquí puede comprobarse que nuestra ecuación de regresión ofrece una angulación parecida a las de las otras tres, aunque favorable a éstas, lo que se explica, en parte, porque sus tallas arrancan de cifras más bajas, para alcanzar al final crecimientos ligeramente superiores a los nuestros.

El problema fundamental que ahora nos interesa dilucidar es si ese diferente valor de  $b$ , o coeficiente angular, observado en el grupo de niños madrileños y en alumnos de Centros Laborales gallegos, traduce, en verdad, una velocidad de crecimiento también de ambos grupos de niños, o si, opuestamente, deben ser admitidos como semejantes los resultados de una y otra encuesta.

Para aclarar esta cuestión, hemos empleado aquellos procedimientos matemáticos que permiten comparar distintos coeficientes de regresión. Y hemos calculado, por dos métodos distintos, la significación estadística de la diferencia entre el coeficiente obtenido de nuestros datos y el de los de Muro, Aceña y Vivanco. El primer método nos ha dado un valor de  $t = 2,300$ , que para  $n = 15$  nos demuestra que  $P$  está comprendido entre 0,02 y 0,05 (24), indicando que la citada diferencia debe ser juzgada significativa, aunque escasamente. A la vista de los datos no podemos ignorar, por tanto, la posibilidad de una velocidad de crecimiento mayor en los escolares madrileños. Sin embargo, el resultado obtenido no demuestra esto de una manera decisiva, más allá de toda duda. En suma, que no existe evidencia suficiente para asegurar que los escolares de colegios madrileños crecen más de prisa que los alumnos de los Institutos Laborales de Galicia.

El segundo procedimiento de cálculo resuelve definitivamente la cuestión. Aunque aparentemente los escolares de Madrid parecen ganar en estatura a los alumnos gallegos, el nuevo valor de  $t$  ahora obtenido de 2,23, teniendo en cuenta el también nuevo valor de  $n = 7$ , demuestra que la probabilidad de obtener un resultado semejante por el solo influjo del azar está ahora comprendido entre 0,05 y 0,1; exactamente, 0,062 (25). Lo que indica claramente que no puede ser considerada como significativa la mayor velocidad de crecimiento de los niños madrileños, pues una diferencia semejante podría deberse al azar una vez de cada dieciséis.

Podemos concluir, por consiguiente, afirmando que los retrasos observados en nuestro grupo de alumnos son despreciables cuando se comparan con los patrones referentes a colegios madrileños, frecuentados por hijos de las clases más acomodadas de la na-

ción. Y, en consecuencia, que nuestras cifras estaturales no sólo son perfectamente comparables con las espléndidas del selecto grupo madrileño, sino que, desde el punto de vista estadístico, se inscriben dentro de los márgenes de variación normal, que en todo fenómeno biológico es necesario admitir antes de considerar cualquier observación como atípica. Por eso, todo gráfico de crecimiento ponderal o estatural debe ser representado, no por una curva única, sino por dos, que señalen los márgenes de seguridad que el sujeto normal no debe traspasar en principio. El conjunto de estas tres curvas: la curva media y sus dos satélites de desviaciones en más y en menos, representan el equivalente a la curva única del fenómeno físico. Ahora bien: esas desviaciones vienen medidas, como ya sabemos, por la desviación tipo (*standard*), cuyo valor nos permite conocer la validez que debe concederse a los datos reales. He aquí en la tabla V los márgenes de seguridad deducidos de las cifras patrones de Muro, Aceña y Vivanco, y, a su lado, la validez de nuestros datos, calculada a partir de aquellas:

TABLA V

## TALLAS MEDIAS DE DOS GRUPOS DE ESCOLARES DE LA MISMA EDAD

Años de edad	COLEGIOS DE MADRID		COLEGIOS DE GALICIA		
	Centímetros	Desv. standard	Márgenes	Centímetros	Valoración
10	134'2	± 6'0	122 — 146	135'3	0'183
11	139'9	± 6'5	127 — 153	136'6	0'507
12	144'3	± 7'0	130 — 158	141'1	0'457
13	150'1	± 7'4	135 — 165	145'2	0'662
14	155'9	± 7'6	141 — 171	149'3	0'868
15	163'0	± 7'5	148 — 178	155'6	0'986
16	167'0	± 7'3	152 — 181	162'0	0'684
17	169'5	± 7'0	155 — 183	165'2	0'614
18	171'0	± 6'5	158 — 184	165'7	0'815

Esta tabla requiere un corto comentario. Al conocer la desviación tipo (*standard*) de la talla para cada grupo de edad de los escolares madrileños, resulta facilísimo precisar la validez estadística que tiene la variación que, para las mismas edades, se observa en las cifras estaturales de nuestros alumnos (26). En efecto, las diferencias entre nuestros valores y los de los niños madrileños, divididas por las desviaciones típicas de éstos, relaciones que aparecen en la última columna de la tabla, permiten calcular las probabilidades de ocurrencia casual de las variaciones estudiadas. Pues bien: nosotros, de acuerdo con la mayor parte de los autores, hemos elegido como límite de validez estadística dos veces la desviación tipo o tres veces el error probable, puesto que el valor de éste es igual a  $0,6745\sigma$ . De forma que todo valor de  $\frac{\bar{x}}{\sigma} = 2$  encierra significación, ya que sólo una vez de cada veintidós se darían, por motivos de azar, variaciones de tal magnitud en relación con la desviación *standard*. Mas, como se ve en la columna final de la tabla, en ninguna de las edades a que se refiere nuestra encuesta se alcanza siquiera para este

(24) Cf. FISHER (R. A.): *Métodos*, págs. 129-131.(25) *Ibidem*, *id.*, págs. 126-129.

(26) PEARSON (K.): "Tables for Statisticians and Biometrists", Cambridge University Press, 1914.

cociente el valor de la unidad. Lo que en palabras menos matemáticas viene a decirnos que no existen diferencias apreciables entre la talla de nuestros alumnos y la de los de colegios madrileños, y que las realmente observadas son meras variaciones fortuitas, seguramente dependientes del corto universo estadístico examinado.

Otra cuestión diferente es la de si la mayor talla media del grupo madrileño en relación con el gallego resulta realmente demostrativa, estadísticamente, de que los niños que componen el conjunto primero son más altos que los del segundo, o si, también en esta cuestión, tal ventaja, indudable, será un mero resultado del azar en la selección de ambas muestras de chicos. Es decir, de lo que tratamos ahora no es de medir la distinta velocidad o rapidez en el crecimiento de unos y otros escolares, sino la validez que encierra la diferente talla media de unos y otros. También para esta averiguación hemos apelado a varios procedimientos.

Nuestro problema consiste en probar si las dos series que nos ocupan difieren significativamente en sus medias, o si pueden ser consideradas como pertenecientes a la misma población. Esto se hace posible extendiendo el tratamiento de una medida de *Student* a la comparación de las medias de las dos muestras. Fisher ha elaborado dos índices para llegar a precisar la significación de la diferencia entre dos medias (27). El cálculo del primero nos ha dado un valor de  $t = 0,712$ , que para  $n = 16$  supone una probabilidad  $P$  comprendida entre 0,4 y 0,5, que carece de toda significación. El segundo ha vertido un resultado para  $t$  de 0,755, que para el nuevo valor de  $n = 9$ , nos da una probabilidad  $P = 0,473$ , también sin valor alguno, pues por el solo influjo del azar podrá encontrarse una diferencia semejante a la que nos ocupa una vez de cada 2,11.

De cuanto queda dicho podemos concluir afirmando que no existen diferencias significativas entre las tallas de los alumnos de Centros Laborales de Galicia y la de los escolares de colegios de Madrid, ni en sus velocidades de crecimiento, ni en los valores de las respectivas estaturas medias. Hay, es cierto, una ligera ventaja a favor de los niños de la capital española en esos dos aspectos, pero es tan pequeña, que habrá que atribuirlos a pura casualidad; nunca a una significativa diferencia entre la estatura de uno y otro grupo de niños.

En este sentido, queremos hacer una leve rectificación al excelente estudio de Muro, Aceña y Vivanco, tantas y merecidas veces citado. Al comparar éstos sus patrones de talla con los de Wetzel, y Suárez y Teixeira (28), encuentran, para las edades por ellos estudiadas, los siguientes coeficientes de regresión: Wetzel, 5,86; Vivanco y cols., 5,00, y Suárez y Teixeira, 4,87. Concluyen afirmando los autores madrileños, con entera razón a nuestro juicio, que la velocidad de crecimiento de los niños de Madrid es semejante a la observada en los niños norteamericanos de Wetzel, aun cuando la diferencia entre los coefi-

cientes respectivos es nada menos que de casi un centímetro a favor de los escolares americanos (29). Pero luego aseguran, inconsecuentemente, que los datos de Suárez y Teixeira son bajos, por lo que no pueden admitirse como patrones representativos. Y esto después de reconocer que se mantienen dentro de los márgenes de seguridad de la desviación tipo de sus propias cifras (30), y, sobre todo, sin percatarse de que la diferencia entre el coeficiente angular de Suárez y Teixeira y el suyo es tan sólo de poco más de una décima de centímetro; es decir, que los escolares estudiados por Vivanco y cols. crecen solamente 0,13 cm. más por año que los tabulados por Suárez y Teixeira. ¿Por qué, pues, son semejantes sus resultados a los de Wetzel y no lo son, en cambio, a los de estos dos últimos autores?

Hemos hecho esta aclaración porque, de aceptar la opinión de Muro, Aceña y Vivanco, hubiéramos creído, con mayor fundamento, que nuestras cifras estaban muy alejadas de las madrileñas. Y ya hemos demostrado que son, no solamente comparables, sino susceptibles de ser consideradas, unas y otras, como pertenecientes a la misma población, lo que demuestra su formal identidad. En suma, que nuestros valores constituyen patrones de gran confianza, sobre los cuales se puede trabajar sin recelo alguno. Por lo demás, nuestras cifras, las primeras conocidas sobre el medio rural español, atestiguan—creen los autores que irrefutablemente—el magnífico desarrollo estatural de los escolares de nuestro agro, que resiste la comparación con el de niños de colegios urbanos, pertenecientes a familia social y económicamente poderosas, y con el de escolares centroeuropeos y norteamericanos, prototipos de niños bien desarrollados.

Esperemos que la afición, cada vez mayor, por esta clase de estudios, nos permita conocer, en fecha próxima, la verdadera situación de otras regiones españolas, de características geográficas, étnicas y culturales bien recortadas, como la por nosotros estudiada. Entonces será llegado el momento de realizar el estudio global y diferencial del desarrollo del niño español. Una de las cuestiones apenas conocida y de cuya trascendencia nacional no es necesario ocuparse aquí.

*Peso y edad.*—Estudiando este apartado de la misma manera y con iguales métodos que hemos empleado para investigar la variación de la talla en función de la edad, hemos obtenido los siguientes resultados:

El peso medio de nuestros alumnos es de 47,807 kilogramos, con una desviación tipo (*standard*) de  $\pm 11,443$  kilogramos. La correlación peso-edad fué de  $+0,926 \pm 0,033$ , siendo la ecuación de regresión  $y = -8,224 + 3,759 x$ . El incremento medio anual de peso fué, por tanto, de 3,759 kilogramos.

En el grupo estudiado por Muro, Aceña y Vivanco, el peso fué, por término medio, de 47,248 kilogramos y la desviación *standard* de  $\pm 10,932$  kilogramos. La correlación entre el peso y la edad fué también positiva y mucho más estrecha que en el grupo anterior, alcanzando el valor de  $r$  a 0,996, siendo la

(27) FISHER (R. A.): *Métodos*, págs. 110-113 y 113-119, respectivamente.

(28) SUÁREZ (M.) y TEIXEIRA: *Métodos de estudio del crecimiento*. Ponencia al VIII Congreso Nacional de Pediatría, Barcelona, 1952.

(29) MURO (A.), ACEÑA (A.) y VIVANCO (F.): *Rev. Clín. Esp.*, LIII, 1954, 363.

(30) *Ibidem*, *id.*

ecuación de regresión  $y = - 12,711 + 4,282 x$ , lo que significa que el grupo madrileño ha ganado peso a razón de 4,282 kilogramos por año; medio kilogramo más por año que el de nuestros alumnos. Como hicimos para la talla, también esta distinta ganancia en peso de unos y otros escolares la estudiaremos más adelante.

Los niños norteamericanos examinados por Wetzell, tienen un peso medio de 49,99 kilogramos con una desviación tipo de  $\pm 13,594$  kilogramos. La correlación edad-peso es intermedia entre la observada en los dos grupos anteriores:  $r = + 0,989$  y la ecuación de regresión fué de  $y = - 17,88 + 4,680 x$ , cuyo coeficiente angular corresponde a un incremento medio anual en el peso de 4,680 kilogramos, por término medio. Es decir, que los niños norteamericanos ganan 0,398 kilogramos más por año que los madrileños, y casi un kilogramo más (0,921) que los gallegos.

Por último, de los datos de Pirquet-Konrfeld se desprende que el promedio de peso de los niños austríacos es de 44,100 kilogramos, con una desviación *standard* de  $\pm 11,048$  kilogramos. La correlación entre la edad y el peso es positiva y de valor absoluto muy alto:  $r = + 0,994$ , y la ecuación de regresión fué:  $y = - 14,878 + 3,974 x$ , cuyo coeficiente es solamente 0,215 veces mayor que el encontrado en nuestro grupo de alumnos. Los escolares estudiados por Pirquet aumentan por año, pues, solamente 0,215 kilogramos de peso más que los que componen nuestra comunicación.

En la tabla VI se representan, como hicimos para la relación talla-edad, estas tres ecuaciones de regresión del peso sobre la edad. Y, del mismo modo también, en la parte inferior de la misma, se recogen los incrementos porcentuales de peso por año de edad, lo que permite una rápida comparación entre los cuatro grupos de niños que estamos analizando:

TABLA VI

ECUACIONES DE REGRESION DEL PESO SOBRE LA EDAD DE DISTINTOS GRUPOS DE NIÑOS, ESPAÑOLES Y EXTRANJEROS, DE DIEZ A DIECINUEVE AÑOS

Procedencia	Edad media (x)	Talla (y)
Norteamérica .....	14'50	$y = - 17'880 + 4'680 x$
Madrid .....	14'00	$y = - 12'711 + 4'282 x$
Austria .....	14'84	$y = - 14'878 + 3'974 x$
Galicia .....	14'90	$y = - 8'224 + 3'759 x$

INCREMENTOS PORCENTUALES DE PESO

Procedencia	Peso
Norteamérica .....	$y = 100 + 16'192$
Austria .....	$y = 100 + 14'622$
Madrid .....	$y = 100 + 14'225$
Galicia .....	$y = 100 + 12'803$

En la figura 7 se pueden ver gráficamente representadas las cuatro ecuaciones de regresión del peso sobre la edad, referentes a los cuatro grupos de niños que estamos comparando. Se observará aquí, como para la talla, que también nuestra ecuación

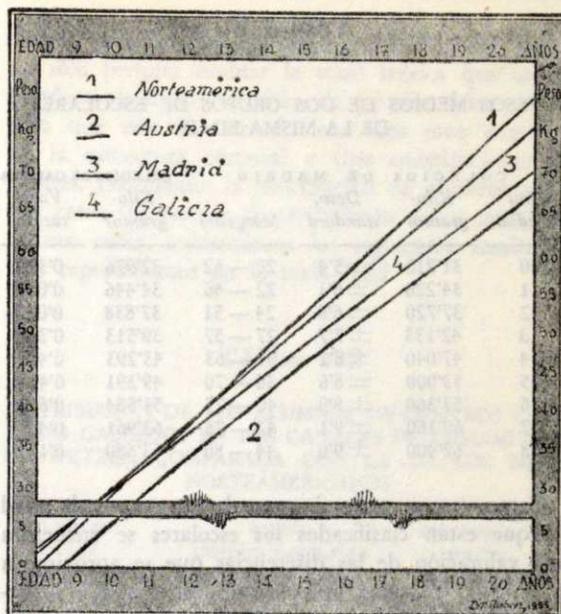


FIGURA 7.—Ecuaciones de regresión del peso.

ofrece un coeficiente angular o pendiente parecido al de las otras tres, aunque favorable a éstas.

Por los métodos ya citados hemos valorado, estadísticamente, la diferencia que se observa entre el aumento ponderal relativo de los escolares de colegios madrileños y de Centros Laborales de Galicia. También aquí interesaba averiguar, en efecto, si la diferencia existente entre los dos coeficientes angulares—que miden la rapidez en el incremento ponderal de unos y otros escolares—encierra validez suficiente para poder asegurar que los niños madrileños ganan en peso más que los gallegos. Por el primer método hemos obtenido para  $t$  un valor de 0,818, que, para el valor de  $n = 15$ , supone una probabilidad comprendida entre 0,4 y 0,5; es decir, que una diferencia semejante podría ser debida al azar una vez de cada dos. No se puede admitir, pues, razonablemente, una mayor rapidez en el aumento de peso de los escolares madrileños, debiendo considerarse que éstos y los alumnos de los Institutos Laborales gallegos ganan peso de una manera prácticamente igual. Por si esto fuera poco claro, el segundo método analítico nos ha dado un valor más bajo todavía para  $t$ : 0,680, y como  $n$  es ahora solamente igual a 7, la probabilidad de ocurrencia casual es mayor:  $P = 0,5187$ , indicando la ausencia de toda significación estadística para la diferencia en estudio, pues podría ser meramente fortuita una vez de cada 1,92.

Por consiguiente, los ligeros retrasos que se advierten en las cifras de peso de nuestros alumnos, por comparación con las observadas en escolares madrileños, son absolutamente despreciables, y autorizan a creer que nuestros patrones de peso son semejantes a los dados como nacionales por Muro, Aceña y Vivanco. En relación con ello, si establecemos la valoración de las diferencias entre unas y otras cifras, a base de relacionarlas con las desviaciones típicas de cada grupo de edad, obtenemos la siguiente tabla, sumamente demostrativa de cuanto decimos:

TABLA VII

PESOS MEDIOS DE DOS GRUPOS DE ESCOLARES  
DE LA MISMA EDAD

Años de edad	COLEGIOS DE MADRID			COLEGIOS DE GALICIA	
	Kilo- gramos	Desv. standard	Márgenes	Kilo- gramos	Valo- ración
10	31'210	± 5'4	20 — 42	32'976	0'327
11	34'220	± 6'1	22 — 46	34'446	0'037
12	37'720	± 6'9	24 — 51	37'838	0'017
13	42'133	± 7'7	27 — 57	39'513	0'340
14	47'040	± 8'2	31 — 63	43'293	0'456
15	53'000	± 8'6	36 — 70	49'391	0'419
16	57'360	± 8'9	40 — 75	51'584	0'693
17	60'160	± 9'1	42 — 78	63'961	0'417
18	62'400	± 9'0	44 — 80	63'680	0'142

Como vemos, para ninguno de los grupos de edad en que están clasificados los escolares se encuentra una valoración de las diferencias que se aproxime a la unidad. Y como, aun cuando dichos valores fueran todos igual a 1, su significación estadística sería nula, pues podrían encontrarse por pura casualidad una vez de cada 3,15, se comprenderá fácilmente que los realmente encontrados, entre los que el más alto es solamente de 0,963, vienen a indicarnos elocuentemente que no existe diferencia apreciable en las cifras de peso de ambas series de niños. Nuestros alumnos incrementan, pues, su peso al mismo ritmo que aquellos otros asistentes a colegios privados de Madrid.

Por lo que se refiere a la significación de la diferencia entre los pesos medios de uno y otro grupo de escolares, los resultados por nosotros obtenidos niegan rotundamente el que deba concedérsele la menor garantía. Los dos índices de Fisher, ya citados, nos han dado un valor para  $t$  de 0,181 y 0,192, respectivamente, los cuales, teniendo en cuenta el distinto valor de  $n$  (16, para el primero; 9, para el segundo), suponen una probabilidad de  $P = 0,85$ , que vienen a indicarnos que la diferencia observada en los pesos medios de los escolares que estudiamos podría ser un hallazgo casual una vez de cada 1,18. Aun considerando que los dos grupos de niños perteneciesen a la misma población, es decir, aun tratando estadísticamente las dos series como si fueran una muestra única por el procedimiento de *Student* (31), el valor de  $t$  es solamente de 1,152, que para  $n = 8$ , nos da una probabilidad de  $P = 0,2975$ , también sin valor alguno, pues indica que un resultado semejante podría encontrarse por el azar una vez de cada 3,36.

Tampoco por lo que se refiere al peso hemos podido demostrar, por tanto, una diferencia evidente o un retraso manifiesto de nuestros alumnos, al compararlos con los de colegios privados madrileños. Tienen un peso medio para la misma edad comparable con estos últimos. Su incremento ponderal es semejante y, por último, para ninguno de los grupos de edad se puede demostrar que las leves diferencias observadas sean expresivas de una ventaja del grupo madrileño. Si tenemos en cuenta que éste está formado, como hemos dicho repetidas veces, por niños

(31) FISHER (R. A.): *Métodos*, págs. 110-114.

pertenecientes a las clases económicamente más fuertes de la nación, y que el nuestro lo componen los hijos de modestísimos labradores gallegos, ya no parecerá temerario el afirmar que nos parezca harto satisfactorio el desarrollo físico de nuestros alumnos, y, por ende, que tengamos las cifras vertidas por éstos como mucho más próximas a la real situación del niño medio español, que no las deparadas por la encuesta del seleccionado grupo madrileño.

#### DETERMINACIÓN DE LA EDAD DEL CRECIMIENTO

Aunque los resultados de las comparaciones efectuadas en páginas anteriores son bastante elocuentes para nuestro objeto, nos ha parecido interesante realizar también un estudio del desarrollo físico de nuestros alumnos empleando las normas ideadas por Wetzel, que en nuestra experiencia han dado un resultado muy satisfactorio, y el método, más reciente y para nosotros de mayor interés, de Muro y Aceña. Ambos procedimientos se basan en sendas gráficas especiales que relacionan el peso y la talla de los niños considerados normales por los autores de las mismas, mediante las cuales se puede calcular la edad teórica que corresponde al estado de desarrollo físico de un niño determinado. De este modo es posible expresar el crecimiento en términos de tiempo. Pero, además, con la aplicación de estos métodos se puede obtener una idea bastante perfecta de la estructura corporal del niño en cuestión. Si el desarrollo se realiza más intensamente en longitud, la línea de crecimiento no sigue la normal, sino que se acerca más al eje de las abscisas en la cuadrícula de Wetzel, o al de ordenadas en la de Muro y Aceña. Lo inverso sucede en aquellos niños en los que el aumento de peso predomina sobre el crecimiento en altura.

Prescindiendo del método de Suárez y Teixeira (32), nosotros hemos empleado tan sólo los dos citados anteriormente, con los cuales obtuvimos los siguientes resultados.

*Desarrollo físico, según Wetzel.*—La descripción de la cuadrícula de Wetzel se encuentra en el artículo original del autor (33), y un resumen excelente de sus fundamentos, en el trabajo publicado por Grande y Rof en 1944 (34). En cuanto a la discusión y crítica de este método, puede consultarse, entre otros (35), el último estudio de Muro y Aceña (36).

Los resultados obtenidos por nosotros con los 659 alumnos de los Institutos Laborales de Galicia se presentan en el cuadro IV, en el que se han calculado los valores medios de las edades real y teórica

(32) Cit. 28. Prescindimos del sistema descrito por SUÁREZ y TEIXEIRA, porque ellos mismos declaran que "...al no disponer de datos bien controlados sobre la población española..., los gráficos no se ajustan al hombre medio español".

(33) WETZEL (N. C.): *Journ. Amer. Med. Assoc.*, 116, 1941, 1187.

(34) GRANDE (F.), ROF (J.) y JIMÉNEZ GARCÍA (F.): *Rev. Clín. Esp.*, XII, 1944, 157.

(35) Seo cupan también de este método: SUÁREZ TEIXEIRA, en trabajo citado en la nota 28, y VIVANCO (F.): *Rev. Clín. Esp.*, LI, 1955, 144.

(36) MURO (A.) y ACEÑA (A.): *Rev. Clín. Esp.*, LIII, 1954, 365.

para los diversos grupos de niños, figurando en el mismo también los retrasos correspondientes en relación a la edad real, expresados en años y en tanto por ciento de su edad cronológica.

## CUADRO IV

## EDAD DEL DESARROLLO, SEGUN WETZEL, DE LOS ALUMNOS DE CENTROS LABORALES

Grupo	Edad real en años	Número de niños	Ed. según Wetzel	Diferencia en años	Diferenc. % de edad real
1	15'515	49	11'220	+ 0'705	+ 6'70
2	11'450	93	11'500	+ 0'050	+ 0'04
3	12'427	107	12'420	- 0'057	- 0'45
4	13'414	122	12'831	- 0'583	- 4'42
5	14'435	105	13'613	- 0'822	- 5'69
6	15'395	81	14'352	- 1'043	- 6'77
7	16'315	46	14'683	- 1'632	- 10'00
8	17'628	24	16'750	- 0'878	- 4'98
9	18'236	16	16'327	- 1'909	- 10'46
10	19'255	16	16'000	- 3'253	- 16'86

En este cuadro puede verse cómo la edad teórica de nuestros alumnos coincide bastante exactamente con la edad real. Las diferencias entre las medias de los grupos son pequeñas y sólo en un caso, el último grupo, alcanza un valor de consideración. En los dos primeros, en cambio, la edad teórica de desarrollo, según Wetzel, es superior a la edad real; lo que quiere decir que el crecimiento ponderoestatural de nuestros alumnos más jóvenes, de diez y de once años, es superior al que corresponde a su edad cronológica. Considerados todos nuestros escolares en conjunto, encontramos que la media de edades reales de los mismos es de 14,906 años, mientras que la media de las edades teóricas,—calculadas según Wetzel—es de 13,969 años. La diferencia es, por tanto, tan sólo de 1,063 años, es decir, de — 7,10 por 100 de la media de edades cronológicas de los 659 niños estudiados.

Como ya se ha dicho autorizadamente (37) y conforme uno de nosotros ha comprobado también en un estudio parecido al que ahora nos ocupamos (38), el hecho de que las normas de Wetzel den valores tan coincidentes con la realidad en niños normales españoles reunidos al azar inclinan a aceptarlas como útilísimo método de estudio en este tipo de encuestas. Pero también cabe deducir de tal coincidencia que no son los factores geográficos o raciales los causantes de las diferencias en el desarrollo físico de distintos grupos de población, puesto que, como vemos, los niños gallegos muestran un desarrollo comparable al de los niños norteamericanos. Han de ser, por tanto, las condiciones económicas de la población examinada las causantes de muchas de estas diferencias de desarrollo, tenidas en otro tiempo como expresión de influencias climáticas o raciales, conforme vienen insistiendo varios investigadores españoles de la escuela del profesor J. Díaz, que han consagrado a esta importante cuestión una serie de trabajos de excepcional interés (39).

Pero, como hemos indicado ya, el método de Wetzel no sólo permite evaluar la edad teórica que corresponde al desarrollo somático de un niño determinado, sino que nos da también una idea muy expresiva de la estructura corporal o tipo constitucional del mismo. Estudiando la distribución de nuestros alumnos entre los canales de crecimiento de la cuadrícula de ese autor, encontramos los siguientes resultados, que reproducimos en la tabla VIII.

## TABLA VIII

## DISTRIBUCION DE LOS ALUMNOS DE CENTROS LABORALES GALLEGOS EN LOS CANALES DE CRECIMIENTO DE WETZEL, COMPARADA CON LA DE LOS NIÑOS NORTEAMERICANOS

Canales de crecimiento	GALICIA	NORTEAMÉRICA
	CENTROS LABORALES Número 659	WETZEL Número 4.045
A <sub>3</sub>	6'75	4'0
A <sub>2</sub>	12'31	10'0
A <sub>1</sub>	17'22	16'0
M	25'43	29'0
B <sub>1</sub>	26'60	27'0
B <sub>2</sub>	9'02	11'0
B <sub>3</sub>	2'62	3'0

Las cifras situadas frente a los signos de los canales de crecimiento significan tantos por ciento del total del grupo que se halla en el canal correspondiente.

Puede verse en esta tabla que los niños de nuestra encuesta se agrupan en los tres canales centrales, distribuyéndose de una manera muy parecida a como lo hacen los niños normales americanos estudiados por Wetzel. En efecto, el 68,32 por 100 de nuestros alumnos cae en los tres niveles centrales, lo que se aproxima mucho a la cifra de 72 por 100 encontrada por el autor norteamericano. Considerados en conjunto, nuestros alumnos tienden a predominar en los niveles altos (A<sup>3</sup>, A<sup>2</sup> y A<sup>1</sup>), indicando que el aumento de talla va retrasado con relación al aumento de peso. Son, pues, niños más bien gruesos, pero en cambio relativamente bajos de talla para los patrones de Wetzel.

A resultados exactamente similares había llegado ya uno de nosotros en un estudio, realizado el pasado año, sobre los alumnos matriculados en el Instituto Laboral de Ribadavia (40). Remitimos al citado trabajo para una más amplia referencia comparativa, pero queremos insistir aquí en que una tal coincidencia en los resultados obtenidos en grupos de niños gallegos con el empleo de la cuadrícula de Wetzel induce a creer que la auxodroma 67 por 100 de éste—que es la que hemos tomado nosotros como normal—es perfectamente aplicable al niño normal español. Con lo que, con su gran experiencia, se muestran conformes también Grande y Rof (41), y últimamente Vivanco, Aceña y Muro (42).

*Desarrollo físico, según Muro-Aceña.*—Muy recientemente, estos autores han intentado mejorar la cua-

(37) GRANDE, ROF y JIMÉNEZ, *cits.* en la nota 34, y VIVANCO, *cit.* en último lugar en la nota 35.

(38) GARCÍA ALVAREZ (M. R.), *trabajo cit.* en la nota 5.

(39) *Cf.* antes, nota 13.

(40) Antes, notas 38 y 5.

(41) *Cits.* en nota 34.

(42) Estudio *cit.* en nota 29.

drícula de Wetzel, la cual no les parece enteramente perfecta, principalmente a causa de utilizar como patrones niños americanos, que difieren en su crecimiento de los españoles (43). En principio, esa fundamental razón justifica cumplidamente la pretensión de buscar un método que se apoye en patrones normales del niño español. Y, en tal sentido, sólo plácemes merece el procedimiento ideado por los autores madrileños. Sin embargo, resulta preciso insistir una vez más en que la aplicabilidad de método de Wetzel a los niños españoles es tan perfecta, que no vemos inconveniente alguno en seguir utilizándola, sobre todo con fines comparativos. El mismo Vivanco—colaborador habitual de Muro y Aceña—confiesa, en efecto, refiriéndose a los 4.940 niños que han servido para elaborar los patrones españoles, "que la cuadrícula de Wetzel es perfectamente aplicable a los niños españoles bien desarrollados, ya que la auxodroma obtenida en esos 4.000 [sic] valores coincide casi exactamente con la obtenida por Wetzel" (44). Esto también lo vamos a ver comprobado nosotros a continuación, en cuanto exponamos los resultados obtenidos con el empleo de la gráfica de Muro y Aceña.

El método ideado por estos autores recibe el nombre de Gegonia Auxológica Muro-Aceña, y su descripción detallada puede encontrarse en el artículo ya citado de estos investigadores, que por su fácil consulta no se hace preciso resumir aquí. A nuestro juicio, además de la ingeniosa solución gráfica que han conseguido encontrar para las oscilaciones de talla y peso dentro de cada edad, el empleo de la Gegonia es mucho más sencillo y cómodo que el de la cuadrícula de Wetzel, sus resultados son más exactos y la expresión terminológica más clara y simple, todo lo cual le hace preferente recomendable. Como, además, los patrones en que se apoya son de tanto volumen estadístico como los que sirvieron de base a la gráfica de Wetzel, pero con la ventaja—muy digna de tenerse en cuenta—de referirse a niños españoles, el método Muro-Aceña debe ser el normalmente utilizado en encuestas de tipo de la que nos ocupa.

En el cuadro V damos los resultados obtenidos por nosotros con los alumnos de los ocho Centros Laborales gallegos, exponiéndolos en la misma forma que se ha hecho para el método de Wetzel.

#### CUADRO V

##### EDAD DE DESARROLLO, SEGUN MURO-ACEÑA, DE LOS ALUMNOS DE CENTROS LABORALES

Grupo	Edad real en años	Número de niños	Ed. según Mur.-Ac.	Diferencia en años	Diferenc. % de edad real
1	10'515	49	10'458	— 0'057	— 0'54
2	11'450	93	10'825	— 0'625	— 5'46
3	13'427	107	11'900	— 0'527	— 4'24
4	13'414	122	12'353	— 1'061	— 7'99
5	14'435	105	13'240	— 1'195	— 8'27

Grupo	Edad real en años	Número de niños	Ed. según Mur.-Ac.	Diferencia en años	Diferenc. % de edad real
6	15'395	81	14'432	— 0'963	— 6'25
7	16'315	46	15'000	— 1'315	— 8'06
8	17'628	24	16'310	— 1'318	— 7'47
9	18'236	16	16'258	— 1'978	— 10'84
10	19'253	16	17'426	— 1'827	— 9'48

Es realmente impresionante la coincidencia, casi perfecta, de los resultados obtenidos con este método y con el anteriormente estudiado de Wetzel. La comparación de los cuadros IV y V sirve, mejor que amplias explicaciones, para demostrar lo que decíamos hace un momento sobre la aplicabilidad de ambos métodos al niño normal español. Si relacionamos, a la vista de estos resultados, nuestros propios datos y los de Wetzel, por una parte, y de Muro-Aceña, por otra, llegamos fácilmente a las siguientes conclusiones: Nuestros alumnos de más corta edad, es decir, los que no rebasan los doce años, tienen un desarrollo físico superior al de los niños norteamericanos de la misma edad y muy poco inferior al observado en los niños madrileños de colegios especiales. Es en los grupos de edades superiores a la media donde nuestros alumnos acusan un crecimiento ponderoestatural algo inferior al que corresponde a su edad cronológica, tanto según Wetzel como Muro-Aceña. Ello es debido, como ya hemos indicado y repetiremos en seguida, a que la talla de los niños de nuestros Centros es, para estas edades superiores, algo más baja que la de los patrones citados. Pero en cambio, según veremos también, tal hecho es compensado, en parte, por el aventajado peso que presentan nuestros alumnos, por comparación con aquellos otros dos. Y, llegados a este punto, se hace preciso recordar al respecto que estos resultados van de absoluto acuerdo con los que, al comparar las respectivas ecuaciones de regresión, hemos comentado ya: que la angulación de nuestras ecuaciones de talla y peso no sea tan pronunciada como la deparada por las ecuaciones de Wetzel y de Muro, Aceña y Vivanco, lo que se explica porque las de éstos arrancan, tanto para la estatura como para el peso, de otras más bajas, para alcanzar al final crecimientos superiores a los nuestros.

El caso es que, al considerar nuestros grupos de escolares en conjunto, nos encontramos con que para una edad media de edades verdaderas de 14,906 años, la edad media calcula según Muro-Aceña es de 13,820 años, es decir, que existe un retraso de 1,086 años, o sea, de — 7,28 por 100 de la media de edades cronológicas de los 659 niños estudiados. Si recordamos ahora que el empleo del método Wetzel nos había dado un retraso de 1,063 años, es decir, de — 7,10 por 100 de la edad media, nos veremos obligados a reconocer que, conforme venimos insistiendo, la curva de distribución de los retrasos es exactamente la misma cuando se calcula por el método de Wetzel o por el más reciente de Muro-Aceña.

Ya hemos dicho que tanto la Gegonia Auxológica Muro-Aceña como la cuadrícula de Wetzel permiten el estudio constitucional del niño. Los alumnos de los Institutos Laborales de Galicia han sido agrupados en los canales de Muro-Aceña, obteniendo los resultados en tanto por ciento que recoge la tabla IX.

(43) Cit. antes, nota 36.

(44) VIVANCO (F.): *Rev. Clín. Esp.*, LI, 1953, 145.

TABLA IX

DISTRIBUCION DE LOS ALUMNOS DE CENTROS LABORALES GALLEGOS EN LOS CANALES DE CRECIMIENTO DE MURO-ACEÑA COMPARADA CON LA DE LOS NIÑOS MADRILEÑOS

Canales de crecimiento	GALICIA	MADRID
	CENTROS LABORALES Número 659	MURO - ACEÑA Número 4.904
Fuera de la Gegonia.	0'90	0'15
Flaco .....	3'98	3'82
Delgado .....	17'70	20'35
Normal .....	59'30	61'70
Grueso .....	12'32	9'67
Obeso .....	4'28	3'08
Fuera de la Gegonia.	1'51	1'33

Las cifras situadas frente a los canales de crecimiento significan tantos por ciento del total del grupo que se halla en el canal respectivo.

También puede observarse que los niños de nuestra encuesta se distribuyen de manera parecida a como lo hacen los niños madrileños que han servido para calcular los patrones Muro-Aceña. Por lo pronto, en el canal central llamado *normal* queda incluido el 59,30 por 100 de nuestros alumnos, lo que resulta estrechamente coincidente con la cifra del 61,70 por 100 encontrada por los autores madrileños. Y si reunimos los tres niveles centrales de la distribución, queda englobado en los mismos al 89,32 por 100 de nuestros escolares, porcentaje muy próximo al de 91,72 por 100 hallado por Muño-Acuña. Las diferencias más salientes entre nuestros resultados y los obtenidos por estos autores, se encuentran—al igual que ocurriría con el método Wetzel—en la preferencia que nuestros alumnos muestran por agruparse en el canal de los “gruesos”, frente a un 17,70 por 100 del canal de los “delgados”, tenemos un 12,32 por 100 en el de “gruesos” con solamente una diferencia del 5,38 por 100 a favor de aquéllos, mientras que esa diferencia alcanza en los valores patrones de la Gegonia a un 10,69 por 100. Basta considerar, al respecto, que para una proporción de “gruesos” del 9,67 por 100 encontrada por Muro-Aceña, el 12,32 por 100 de nuestros alumnos queda incluido en ese canal.

Después de cuanto queda dicho sobre la determinación de la edad de crecimiento, creemos podemos resumir la cuestión en estas tres conclusiones: 1.<sup>a</sup> Que el crecimiento en talla y peso de los alumnos de los Institutos Laborales de Galicia es equiparable al del grupo de escolares madrileños de dos elegantes colegios de la capital de España y, por consiguiente, al de los niños extranjeros bien nutridos, como son, concretamente, los norteamericanos estudiados por Wetzel. 2.<sup>a</sup> Que la cuadrícula de Wetzel es perfectamente aplicable a los niños españoles bien desarrollados, ya que la auxodroma obtenida con esos 569 alumnos de Centros Laborales gallegos coincide bastante exactamente con la dada por Wetzel; y 3.<sup>a</sup> Que la Gegonia Auxológica Muro-Aceña permite llegar a resultados absolutamente coincidentes con los de Wetzel, derivándose del empleo de ambos métodos la certeza de que nuestros escolares tienen un desarrollo físico similar al de los escolares madrileños

y norteamericanos, estando desprovistas de todo valor las ligeras diferencias observadas entre unos y otros grupos de niños.

## DESARROLLO FÍSICO, SEGÚN LA PROCEDENCIA

En el Apéndice A (Tablas antropométricas de cada Centro Laboral) se recogen los datos referentes al desarrollo somático de los alumnos de cada uno de los Institutos de Galicia. A base de las cifras que pueden sacarse de aquellas tablas, se ha realizado el estudio que sigue, en el cual pretendemos resumir las características diferenciales de cada Centro, enfocando la cuestión desde diversos ángulos. Con ello, queda estudiado el desarrollo físico de los alumnos de Institutos Laborales gallegos en sus dos dimensiones fundamentales: Analizadas en conjunto las cifras de los ocho Centros, según se ha realizado páginas atrás, y clasificadas por Centros, como ahora vamos a comentar.

En el cuadro VI quedan resumidos los valores medios de edad, talla y peso, referentes a cada Centro Laboral de Galicia.

CUADRO VI

VALORES MEDIOS DE EDAD Y DE DESARROLLO FÍSICO EN LOS INSTITUTOS LABORALES

Centros	Edad media	Número	Talla media	Peso medio
Betanzos .....	14'453	81	147'247	45'556
Cée .....	14'472	68	150'701	47'945
Lalín .....	13'500	67	152'488	46'415
Mondoñedo .....	14'899	71	152'731	49'974
Noya .....	13'881	87	151'196	45'975
Ribadavia .....	13'365	73	148'198	42'148
Túy .....	15'435	96	151'445	47'137
Villagarcía .....	14'903	116	151'485	46'080
MEDIAS.....	14'363	82'37	150'686	46'403

Llama la atención, en primer lugar, la relativamente escasa oscilación que se aprecia en las edades, teniendo en cuenta, sobre todo, que existe una gran diferencia en el número de cursos que se dan en unos y en otros Centros. Desde la edad media de los alumnos del Instituto de Túy, que es de 15,435 años, hasta la que presentan los de Ribadavia, que tienen un promedio de edad de 13,365 años, existe tan sólo una oscilación de 2,070 años, que para la cifra media del conjunto de los ocho Centros, de 14,363, supone una variación del 14,41 por 100, realmente no muy grande. Mucho menor es, todavía, la oscilación de las tablas, que sólo importa, en relación con la media, un 3,63 por 100. Por el contrario, el peso varía ampliamente de unos grupos de alumnos a los otros. Desde el de 49,974 kilogramos, que es la media de Mondoñedo, hasta el de 42,148 kilogramos, que fué el peso medio de los alumnos de Ribadavia, existe una oscilación de 7,826 kilogramos, que para el promedio total de pesos, 46,403 kilogramos, supone una variación del 16,86 por 100. En cuanto al número de alumnos matriculados en cada Centro, varía también mucho, oscilando entre los 116 que hay en el de Villagarcía, hasta los 67 que asisten al de Lalín; diferencia de 49 alumnos que, en relación con la cifra media,

de 82 alumnos, supone una variación del 59, 48 por 100.

*Edad, talla y peso.*—La primera cuestión a resolver es si estas variaciones de las tallas y pesos medios en los distintos Centros Laborales es motivada por las también distintas edades que presentan los alumnos de unos y de otros. Pues, indudablemente, las diferencias de estatura de unos Institutos a otros deben

estar producidas, en su mayor parte, por las variadas estructuras de edad de sus respectivos alumnos. Lo mismo, naturalmente, ha de suceder con el peso.

Con objeto de dilucidar la cuestión en lo que a la talla se refiere, hemos construido la tabla X, en la que se estudia la posible correlación entre la edad media de los alumnos de cada Centro Laboral y las tallas de los mismos.

TABLA X

CORRELACION ENTRE LA EDAD Y LA TALLA EN LOS INSTITUTOS LABORALES GALLEGOS

Talla en centímetros	EDAD MEDIA EN AÑOS				Total
	15'10 — 13'69	13'70 — 14'29	14'30 — 14'89	14'90 — 15'49	
146'0 — 147'9 .....			Betanzos		1
148'0 — 149'9 .....	Ribadavia				1
150'0 — 151'9 .....		Noya	Cée	Villagarcía	4
152'0 — 153'9 .....	Lalín		Mondoñedo	Túy	2
TOTALES.....	2	1	3	2	8

Como la simple inspección de la tabla nos muestra, no existe correlación alguna entre los hechos estudiados, puesto que el agrupamiento en diagonal está bien lejos de ser alcanzado. Tenemos Centros, como Lalín, que teniendo sus alumnos la edad mínima, presentan la talla más elevada, y, en cambio, también con edad mínima, existen otros, como Ribadavia, cuyos alumnos son de estatura francamente baja. El cálculo matemático del coeficiente de correlación nos ha dado un:

$$r = + 0'0568 \pm 0'237,$$

que, como era de esperar, indica que no existe la menor asociación, pues además de su valor absoluto insignificante, resulta incluso menor que su propio

“error probable”, lo que reafirma la falta absoluta de correlación entre los fenómenos que comentamos. Las líneas de regresión, que hemos calculado, vienen dadas por las ecuaciones

$$y = 148'925 + 0'127 x$$

$$x = 10'561 + 0'025 y,$$

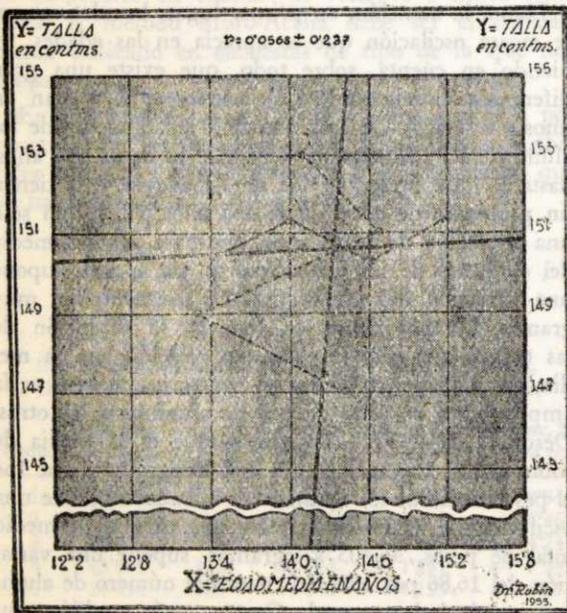


FIGURA 8.—Líneas de regresión entre la talla y la edad en los Institutos Laborales de Galicia.

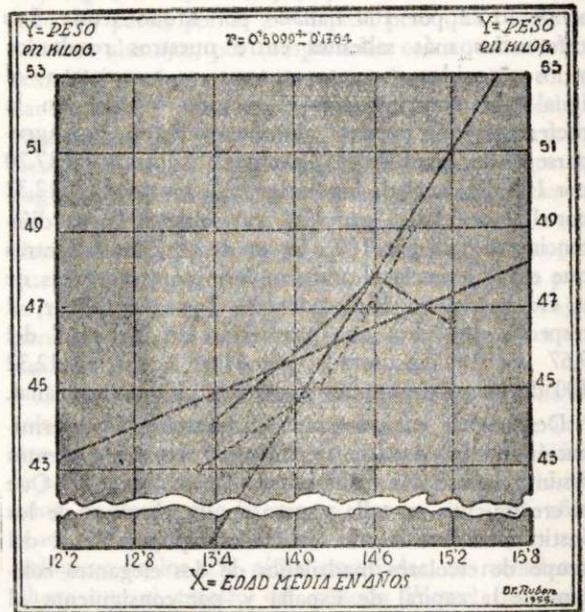


FIGURA 9.—Líneas de regresión entre el peso y la edad en los Institutos Laborales de Galicia.

que han sido representadas en la figura 8, y demuestran, claramente, la casi nula correlación, puesto que son prácticamente perpendiculares entre sí.

Resulta, por tanto, que para las edades—muy similares, como hemos visto—que tienen los alumnos de los diferentes Centros Laborales de Galicia, no se puede demostrar que exista la menor relación con la talla de los mismos. Es decir, que no son aquellos Ins-

titutos de población escolar con edad mayor los que, por ello, presentan, también, una estatura más elevada de sus alumnos. Entiéndase bien, eso sí, que nos estamos refiriendo a las edades y tallas medias de los diferentes Centros, que, repetimos, difieren muy poco entre sí. No roza la cuestión, por tanto, con la mucho más amplia de la indudable correlación, que, dentro de los alumnos de un mismo Centro, existe entre la talla y la edad. Pues la relación ahora analizada se limita a edades que oscilan en dos años como máximo, y a las tallas, a ellas referidas, cuya variación es tan sólo de cinco centímetros y medio. Y, claro es, entre tan estrechos límites no tiene por qué darse una obligada asociación entre la talla y la edad, como, en efecto, no se da.

Vemos, en efecto, en la siguiente relación, el alto

grado de correlación que hemos encontrado existe entre la edad y la talla dentro de cada uno de los ocho Institutos Laborales de Galicia:

Betanzos .....	+ 0'967
Cée .....	+ 0'980
Lalín .....	+ 0'952
Mondoñedo .....	+ 0'951
Noya .....	+ 0'980
Ribadavia .....	+ 0'974
Túy .....	+ 0'986
Villagarcía .....	+ 0'974

Un aspecto similar adquiere el problema cuando se estudia la correlación entre la edad y el peso de los alumnos en los distintos Centros. La tabla XI nos ha servido para el cálculo del coeficiente de correlación.

TABLA XI

CORRELACION ENTRE LA EDAD Y EL PESO EN LOS INSTITUTOS LABORALES GALLEGOS

Peso en kilogramos	EDAD MEDIA EN AÑOS					Total
	13'10 — 13'69	13'70 — 14'29	14'30 — 14'89	14'90 — 15'49		
42'0 — 43'9 .....	Ribadavia					1
44'0 — 45'9 .....		Noya	Betanzos			2
46'0 — 47'9 .....	Lalín		Cée	Villagarcía		4
48'0 — 49'9 .....			Mondoñedo	Túy		1
TOTALES.....	2	1	3	2		8

El agrupamiento a través de la diagonal, de arriba abajo y de izquierda a derecha, que mide la correlación positiva, indica que, en este caso, la correlación es mucho más manifiesta que en el anterior, aunque por supuesto bastante alejada de su perfección. El índice de correlación fué, en efecto,

$$r = + 0'5099 \pm 0'1764,$$

cuyo valor absoluto, mucho más alto que el obtenido para la edad-talla, resuelta, sin embargo, solamente 2,89 veces mayor que su "error probable", lo que indica que semejante resultado podía muy bien ser debido al azar una vez de cada 19,53, y para esta clase de coeficientes son necesarias probabilidades de certeza mucho mayores. Máxime que, si como debemos, aplicamos el índice de significación de Fisher, ya citado (45), se reduce muchísimo la validez de la correlación observada, puesto que ahora el valor de  $t$  es solamente de 1,452, que para  $n = 6$ , supone una probabilidad de 0,2; es decir, que de cada cinco veces una podía obtenerse un resultado análogo por mera casualidad.

Las líneas de regresión, que hemos representado en la figura 9, son:

$$y = 27'361 + 1'314 x$$

$$x = 5'227 + 0'197 y$$

Tampoco existe, por tanto, correlación alguna—o si existe es sólo de escasa monta—entre la edad media de los escolares de los diferentes Centros Laborales

y los pesos medios que aquéllos presentaron. Y cabe hacer a esta conclusión exactamente las mismas salvedades y advertencias que, para la también nula relación entre talla y edad hubimos de exponer en un párrafo anterior.

He aquí, en cambio, los elevados coeficientes de correlación que hemos obtenido entre el peso y la edad dentro de cada uno de los Institutos Laborales gallegos:

Betanzos .....	+ 0'987
Cée .....	+ 0'985
Lalín .....	+ 0'944
Mondoñedo .....	+ 0'858
Noya .....	+ 0'986
Ribadavia .....	+ 0'696
Túy .....	+ 0'970
Villagarcía .....	+ 0'968

Acabamos de ver que entre la edad y la talla observadas en los diferentes Centros la correlación es prácticamente nula, siendo la relación edad-peso algo mayor, pero también desprovista de significación. ¿Qué sucede, en cambio, entre la talla y el peso en los diversos Institutos? Ya hemos visto, en un apartado anterior, que cuando se estudia en conjunto la población escolar de los ocho Institutos gallegos, se puede demostrar una correlación talla-peso muy elevada:  $r = + 0,972$ . Y también entonces comprobamos que si eliminamos la edad, tal correlación sube de valor, alcanzando  $r$  el de  $+ 0,980$ . Concluíamos afirmando, en vista de todo ello, que es fundamentalmente la talla y no la edad la que influye en el peso. Pues bien: esta conclusión queda ahora reforzada grandemente al probar, como haremos a continuación, la finura

(45) FISHER (R. A.): *Métodos estadísticos*, pág. 179.

de la asociación entre ambos caracteres físicos, los cuales, pese a la escasa oscilación de cifras en que se mueven, se ajustan estrechamente entre sí.

La tabla XII, en la que se agrupan con muy poca

dispersión los diversos Centros en sentido de la diagonal de la correlación positiva, indica con toda evidencia la interdependencia de la talla media y el promedio de peso de los alumnos.

TABLA XII

CORRELACION ENTRE LA TALLA Y EL PESO EN LOS DISTINTOS INSTITUTOS LABORALES

Talla en centímetros	PESO EN KILOGRAMOS				Total
	42'0 — 43'9	44'0 — 45'9	46'0 — 47'9	48'0 — 49'9	
146'0 — 147'9 .....		Betanzos			1
148'0 — 149'9 .....	Ribadaiva				1
150'0 — 151'9 .....		Noya			4
152'0 — 153'9 .....			Cée Villagarcía Túy Lalín	Mondoñedo	2
TOTALES.....	1	2	4	1	8

El cálculo del coeficiente de correlación, hecho con los datos numéricos que pueden sacarse de esta tabla, es de:

$$r = + 0'906 \pm 0'0427,$$

de gran valor, ya que además de tenerlo absoluto muy alto, es 21,21 veces superior a su "error probable", lo que descarta toda posibilidad de que sea una contingencia fortuita el hallazgo de esta correlación tan estrecha. Por su parte, el ya citado índice de Fisher da un valor para *t* de 5,241, que supone una probabilidad de *P* menor que 0,01, indicando que la correlación es taxativamente significativa.

Las líneas de regresión, que también hemos calculado, y cuya representación gráfica viene dada en la figura 10, son:

$$y = 114'397 + 0'7864 x$$

$$x = 110'965 + 1'0428 y$$

Estas dos líneas indican, como es sabido, que si la talla varía la unidad, el peso varía 1,0428, y que, vice-

versa, por cada variación de una unidad en el peso, se produce una variación de 0,7864 unidades en la talla. Dicho de otra manera: por cada centímetro de aumento en la altura el peso aumenta en un kilogramo, y, al revés, por cada kilogramo de aumento en el peso la estatura aumenta en cerca de un centímetro. La bondad de adaptación de esas dos rectas a los valores medios respectivos es excelente, pues el cálculo de sus respectivos  $\chi^2$  nos ha dado un valor de 0,364, para la primera, y 0,02, para la segunda. Teniendo en cuenta el valor de *n* = 4, estos  $\chi^2$  suponen una probabilidad de *P* = 0,985 y de *P* = 0,99, respectivamente, las cuales vienen a decir que sólo quince experiencias de cada 1.000, en la primera, o una experiencia de cada 1.000, en la segunda, darían una adaptación peor que la resultante de esas ecuaciones.

A continuación damos los valores medios que adquiere el peso de los alumnos, en cada grupo de Centros Laborales, cuando su talla media ha sido la que se indica:

Si la talla en el Centro es de cm.	EL PESO EN EL CENTRO SERÁ: Real	Calculado
147	45,556	42,326
149	42,148	44,412
151	46,784	46,497
153	48,194	48,583

Los pesos calculados son los obtenidos con la segunda de las dos ecuaciones anteriores para cada valor de *y*, y los reales son los verdaderamente dados en cada grupo de Centros, clasificados con arreglo a la distribución de frecuencia del fenómeno. Estos datos numéricos demuestran, con toda evidencia, estos dos hechos fundamentales: 1.º Que a cada grupo de talla más alta corresponden pesos medios superiores: incremento ponderal que queda medido en el coeficiente de la línea de regresión correspondiente. 2.º Que los valores reales indican que esta influencia es cierta, y casi con la exacta proporcionalidad de función lineal perfecta, como, por lo demás, ya demostraba el  $\chi^2$  obtenido.

Si ahora hacemos los oportunos cálculos con la pri-

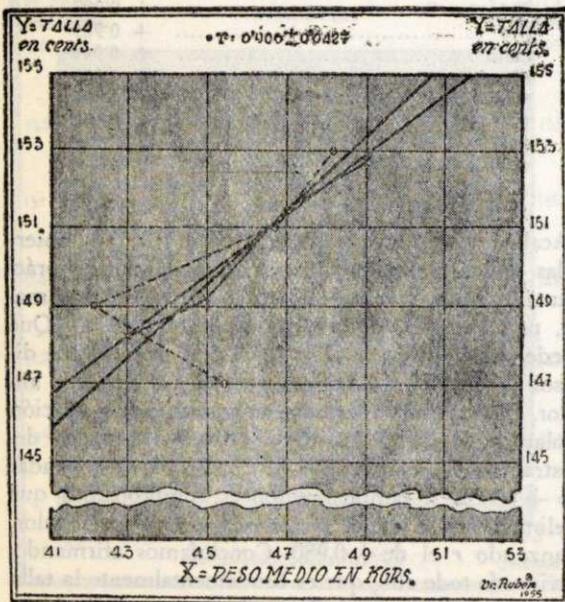


FIGURA 10.—Líneas de regresión entre el peso y la talla en los Institutos Laborales de Galicia.

mera de las dos ecuaciones que comentamos, obtendremos otros datos:

Si el peso en el Centro es de Kg.	LA TALLA EN EL CENTRO SERÁ: Real	Calculada
43	148,198	148,194
45	149,221	149,767
47	151,529	151,339
49	152,731	152,912

También aquí puede verse que la correlación es casi perfecta. Y las líneas de regresión de la figura 10 facilitan la comprensión de lo que decimos, al mostrarnos la casi coincidencia de ambas rectas.

Sólo nos queda, para terminar con este epígrafe, recordar que, para la interdependencia de la talla y edad, que estamos analizando, ya habíamos encontrado, al estudiar los alumnos de los ocho Institutos como un conjunto o muestra única, una muy parecida correlación, puesto que el coeficiente entonces obtenido fué de  $r = +0,972$ , y las ecuaciones de regresión

$$y = -95,522 + 0,941 x$$

$$x = 104,399 + 1,003 y$$

las cuales, como vemos, son casi superponibles a las halladas en el estudio disociado de los diferentes Centros.

**Velocidad de crecimiento.**—No se podía considerar la velocidad de crecimiento de los alumnos de los Institutos Laborales gallegos como un fenómeno unitario, ya que era de prever, dadas las características diferenciales de unas y otras comarcas, una gran disociación entre lo acontecido a este respecto cuando se estudiase detalladamente. Por ello, hemos calculado aisladamente las ecuaciones de regresión de la talla y el peso sobre la edad en cada uno de los ocho Centros Laborales, reuniéndolas en el cuadro VII.

CUADRO VII

ECUACIONES DE REGRESIÓN EN LOS DIFERENTES INSTITUTOS LABORALES GALLEGOS

CENTROS	Regresión edad-talla	Regresión edad-peso
Betanzos.....	$y = 91,343 + 3,868 x$	$y = -10,521 + 3,882 x$
Cée.....	$y = 87,632 + 4,358 x$	$y = -18,097 + 4,563 x$
Lalín.....	$y = 79,494 + 5,407 x$	$y = -8,039 + 4,033 x$
Mondoñedo.....	$y = 85,033 + 4,543 x$	$y = -26,845 + 5,156 x$
Noya.....	$y = 91,675 + 4,288 x$	$y = -6,002 + 3,744 x$
Ribadavia...	$y = 82,860 + 4,888 x$	$y = -17,245 + 3,995 x$
Túy.....	$y = 79,581 + 4,655 x$	$y = -17,841 + 4,209 x$
Villagarcía.....	$y = 87,477 + 4,295 x$	$y = -12,610 + 3,939 x$

a) Talla. Para que el lector se dé cuenta de la gran oscilación que presenta la velocidad de crecimiento estatural de unos Centros a otros, hemos realizado la distribución de frecuencia del fenómeno, clasificando a los Institutos según el coeficiente angular de su línea de regresión correspondiente. La media ponderada de esta distribución es de  $+4,550$ , siendo la desviación tipo de  $0,342$  y el coeficiente de variación  $7,5$  por  $100$ , todo lo cual indica la gran dispersión y variación de los datos. Téngase en cuenta, en efecto, que entre el coeficiente de regresión que se dió en Lalín, de  $5,407$ , y el observado en Betanzos, de  $3,868$ , existe una oscilación de nada menos que de  $1,539$  unidades, lo que, en relación con la media ponderada, supone una variación entre ambos coeficientes angulares del  $33,92$  por  $100$ , realmente extraordinaria, y que viene a decirnos la gran variedad que puede darse en los alumnos de estos Institutos en cuanto a su rapidez de crecimiento.

Esta gran diferencia en la velocidad del crecimiento estatural queda perfectamente reflejada en la tabla XIII, que no es sino la parte referente a la talla del cuadro VII, en cuyas ecuaciones de regresión se han realizado los oportunos cálculos a fin de poder expresar los coeficientes angulares, que indican el crecimiento en altura, en términos porcentuales:

TABLA XIII

INCREMENTO PORCENTUAL POR AÑO DE EDAD DE LA TALLA EN CADA INSTITUTO

INSTITUTOS	Incremento de la talla
Lalín .....	100 + 4,05
Ribadavia .....	100 + 3,71
Túy .....	100 + 3,69
Mondoñedo .....	100 + 3,48
Cée .....	100 + 3,32
Villagarcía .....	100 + 3,29
Noya .....	100 + 3,18
Betanzos .....	100 + 2,97

Lo primero que hemos querido aclarar ha sido ver si existe alguna relación entre la edad media de los alumnos de cada Centro y la rapidez de crecimiento de los mismos. Es decir, encontrar la posible correlación entre las edades y los coeficientes angulares de cada Instituto Laboral. La tabla XIV da la clasificación de los Centros Laborales de Galicia, en doble entrada, según las edades medias de sus alumnos y los coeficientes de regresión de la talla sobre la edad que éstos presentaron.

TABLA XIV

CORRELACION EN LOS INSTITUTOS ENTRE LA EDAD Y EL COEFICIENTE ANGULAR

Edad media en años	COEFICIENTE DE REGRESIÓN ENTRE TALLA-EDAD				Total
	3'80 — 4'19	4'20 — 4'59	4'60 — 4'99	5'00 — 5'39	
13'10 — 13'69 .....			Ribadavia	Lalín	2
13'70 — 14'29 .....		Noya			1
14'30 — 14'89 .....	Betanzos	Mondoñedo			3
14'90 — 15'49 .....		Villagarcía	Túy		2
TOTALES.....	1	4	2	1	8

Podemos apreciar en la tabla la falta absoluta de correlación, puesto que el agrupamiento es totalmente anárquico. Lo mismo indica el coeficiente de correlación obtenido, que ha sido de  $r = -0,016$ , de valor insignificante y, además, de signo negativo, lo que viene a indicar que la baja relación existente entre los fenómenos en estudio es inversa. A continuación, damos los coeficientes angulares medios que corresponden a los Centros, agrupados según la edad media de sus alumnos:

Edad en el Centro	Coficiente angular
13,10 — 13,69	+ 5,147
13,70 — 14,29	+ 4,288
14,30 — 14,89	+ 4,283
14,90 — 15,49	+ 4,475

Resalta inmediatamente la nula asociación entre ambas características. De modo que a la primera interrogante planteada podemos contestar que no existe ninguna relación entre la altura alcanzada por la edad de los alumnos y la velocidad del crecimiento en estatura de los mismos. Crecen, pues, al mismo ritmo los niños de trece años que los de dieciséis o, acaso, algo menos los de esta última edad.

En segundo término, hemos querido averiguar si esta variación en el valor de los coeficientes angulares de la talla sobre la edad estaba relacionada o no con la talla media de los alumnos de cada Centro. Para ello, hemos construido la tabla XV, en que se estudia esta posibilidad.

TABLA XV

## CORRELACION EN LOS INSTITUTOS ENTRE LA TALLA MEDIA Y EL COEFICIENTE ANGULAR

COEFICIENTES DE REGRESIÓN ENTRE TALLA-EDAD

Talla en centímetros	3'80 — 4'19	4'20 — 4'59	4'60 — 4'99	5'00 — 5'39	Total
146'0 — 147'9 .....	Betanzos		Ribadavia		1
148'0 — 149'9 .....		Céc	Túy		1
150'0 — 151'9 .....		Villagarcía			4
		Noya			
152'0 — 153'9 .....		Mondoñedo		Lalín	2
TOTALES.....	1	4	2	1	8

Aquí ya puede señalarse un claro agrupamiento alrededor de la diagonal de correlación máxima, aunque se observan algunas excepciones, como la de Ribadavia, por ejemplo, que tiene un coeficiente angular muy grande y, en cambio, una talla media pequeña. Los cálculos con los datos de esta tabla nos han dado el siguiente coeficiente de correlación positiva:

$$r = 0,6628 \pm 0,1337,$$

que, si bien es de gran valor absoluto, no tiene la garantía que debe exigirse para esta clase de índices. Ciertamente es 4,95 veces mayor que su "error probable", lo que debiera prestarle plena validez, pues solamente una vez de cada 1.190,4 podría encontrarse por el azar un coeficiente semejante. Pero Fisher ha prevenido a los investigadores contra el carácter engañoso del concepto de "error probable" en muestras pequeñas, demostrando que exagera mucho la significación (46). Ha introducido, por eso, un índice—que nosotros hemos venido utilizando constantemente a lo largo del presente estudio—que mide, con toda precisión, la significación de una correlación observada (47). Pues bien: su cálculo ha dado, en nuestro caso, un valor de  $t = 2,167$ , que para  $n = 6$ , supone una probabilidad comprendida entre 0,05 y 0,1; exactamente de 0,0701. Y esto ya no encierra validez estadística alguna, pues viene a decirnos que un coeficiente como el obtenido podría hallarse, por pura casualidad, una vez de cada 14,26.

En suma, podemos tener por seguro que no existe ninguna relación entre la talla media que tengan los alumnos de los Institutos y la rapidez con que los

mismos aumentan su estatura. Es decir, que no son los Institutos cuyos alumnos son más altos aquellos en que éstos crecen más velozmente.

b) Peso. En forma semejante a como hicimos para la talla, estudiamos ahora lo referente al incremento ponderal en nuestros Centros. Aproximadamente, la misma oscilación que en la talla se observa en la rapidez con que los alumnos de los Institutos Laborales ganan peso. Desde 5,156 kilogramos por año de edad, que es el coeficiente de regresión en Mondoñedo, hasta el encontrado en Noya, que fué de 3,744 kilogramos, existe una oscilación de 1,412 unidades, lo que, en relación con la media, supone una variación entre ambos coeficientes del 33,6 por 100: casi exactamente la misma que encontramos entre la distinta velocidad de crecimiento lineal de los coeficientes extremos. Estas grandes diferencias que se observan en el incremento ponderal de los alumnos de unos y otros Centros, quedan recogidas, en términos porcentuales, en la tabla XVI.

TABLA XVI

INSTITUTOS	Incremento del peso
Mondoñedo .....	100 + 20,87
Túy .....	100 + 17,39
Céc .....	100 + 16,59
Villagarcía .....	100 + 14,75
Ribadavia .....	100 + 13,92
Betanzos .....	100 + 13,71
Lalín .....	100 + 12,48
Noya .....	100 + 11,92

Para estudiar la posible relación entre el aumento ponderal en cada Centro y la edad media de sus alumnos, he trazado la tabla XVII.

(46) *Ibidem*, *id.*, pág. 18.(47) *Ibidem*, págs. 178-181.

TABLA XVII

CORRELACION EN LOS INSTITUTOS ENTRE LA EDAD Y EL COEFICIENTE ANGULAR

Edad en años	COEFICIENTE DE REGRESIÓN ENTRE PESO-EDAD				Total
	3'60 — 3'99	4'00 — 4'39	4'40 — 4'79	4'80 — 5'19	
13'10 — 13'69 .....	Ribadavia	Lalín			2
13'70 — 14'29 .....	Lalín				1
13'30 — 14'89 .....	Betanzos		Cée	Mondoñedo	3
14'90 — 15'49 .....	Villagarcía	Túy			2
TOTALES.....	4	2	1	1	8

Una simple ojeada a la tabla muestra la total ausencia de correlación entre los hechos que estudiamos. El coeficiente obtenido no hace sino acreditarlo numéricamente, pues es de  $r = +0,0401$ , absolutamente despreciable. He aquí, en efecto, los coeficientes angulares que corresponden a los diversos Centros, clasificados por la edad media de sus alumnos:

Como vemos, no existe la menor relación entre los datos analizados. En suma, que tampoco para el peso encontramos que exista la menor relación entre la velocidad con que lo ganan los alumnos de cada Centro y la edad de los mismos. O expresado de otra forma: No son los Centros en que los alumnos tienen una edad más avanzada aquellos en que los escolares aumentan de peso más rápidamente.

Veamos ahora lo que sucede si relacionamos el ritmo en el aumento ponderal no con la edad, sino con el peso medio de los alumnos de cada Instituto. En la tabla XVIII se recogen, convenientemente distribuidos, todos los datos necesarios.

Edad en el Centro	Coficiente angular
13,10 — 13,69	+ 4,014
13,70 — 14,29	+ 3,744
14,30 — 14,89	+ 4,534
14,90 — 15,49	+ 4,074

TABLA XVIII

CORRELACION EN LOS INSTITUTOS ENTRE EL PESO MEDIO Y EL COEFICIENTE ANGULAR

Peso en kilogramos	COEFICIENTE DE REGRESIÓN ENTRE LA EDAD-PESO				Total
	3'60 — 3'99	4'00 — 4'39	4'40 — 4'79	4'80 — 5'19	
42'0 — 43'9 .....	Ribadavia				1
	Noya				
44'0 — 45'9 .....	Betanzos				2
		Túy			
46'0 — 47'9 .....	Villagarcía	Lalín			4
48'0 — 49'9 .....			Cée		1
TOTALES.....	4	2	1	Mondoñedo 1	8

También aquí, como sucedía con la comparación similar que hicimos anteriormente para la talla, puede comprobarse un evidente grado de correlación positiva. Y, en efecto, el coeficiente, que hemos calculado, fué:

$$r = 0,606 \pm 0,150,$$

de bastante valor absoluto y que, además, debiera ser significativo, puesto que es 4,04 veces mayor que "su error probable". Pero ya hemos indicado el carácter engañoso de este último cuando se refiere a muestras pequeñas, y calculando, como debe hacerse siempre en estos casos, el índice de Fisher, hemos obtenido un valor para  $t$  de 1,076, que indica una probabilidad comprendida entre 0,3 y 0,4; exactamente, 0,356, sin

valor alguno, pues acredita que por el simple influjo del azar podría darse un coeficiente semejante una vez de cada 2,8.

Resulta, por tanto, que tampoco para el peso hemos podido encontrar una relación evidente entre las cifras ponderales medias de los diversos Institutos Laborales y los coeficientes angulares que traducen la rapidez con que los alumnos ganan peso. O sea, que no son aquellos Centros cuyos escolares tienen un peso medio más elevado los que se caracterizan porque sus alumnos ganen peso más velozmente.

Por último, nos ha parecido interesante comparar la velocidad de crecimiento en peso y en altura de cada Instituto Laboral, para lo cual los datos correspondientes se han tabulado como indica la tabla XIX.

CORRELACION ENTRE LA VELOCIDAD DE CRECIMIENTO EN PESO Y EN ALTURA

Coefic. entre talla-edad	COEFICIENTE DE REGRESIÓN ENTRE PESO Y EDAD				Total
	3'60 — 3'99	4'00 — 4'39	4'40 — 4'79	4'80 — 5'19	
3'80 — 4'19 .....	Betanzos				1
	Noya				
4'20 — 4'59 .....	Villagarcía				4
4'60 — 4'99 .....	Ribadavia				2
5'00 — 5'39 .....		Túy			8
		Lalín			8
TOTALES.....	4	2	1	1	1

Confirmando lo que una simple inspección de la tabla ya indica, el coeficiente de correlación obtenido fué de  $r = 0$ , demostrativo de que no existe ningún género de correlación. He aquí el aumento de peso medio en los alumnos de los diversos Centros, agrupados por la rapidez de crecimiento estatural de los mismos:

Incremento anual de talla	Incremento anual de peso
3,80 — 4,199	3,882
4,20 — 4,599	4,350
4,60 — 4,999	4,102
5,00 — 5,399	4,033

Puede verse que no existe la menor relación entre ambos fenómenos y, por tanto, que la velocidad de crecimiento en altura de los alumnos de los diferentes Centros es totalmente independiente de la rapidez con que esos mismos alumnos ganan peso.

*Situación geográfica.*—Los ocho Institutos Laborales de la región gallega se pueden dividir en dos grupos, con el mismo número de Centros cada uno, atendiendo a su situación marítima o interior. El cuadro VIII recoge la edad media y los datos antropométricos de los cuatro Centros Laborales situados en villas costeras.

CUADRO VIII

EDAD MEDIA Y DATOS ANTROPOMÉTRICOS EN CENTROS DE SITUACIÓN MARÍTIMA

CENTROS	Edad media	Número	Talla media	Peso medio
Betanzos.....	14,453	81	147,247	45,556
Cé.....	14,472	68	150,701	47,945
Noya.....	13,881	87	151,196	45,975
Villagarcía..	14,903	116	151,485	46,080
MEDIA....	14,427	—	150,157	46,389

Y en el cuadro IX presentamos, en igual forma, los datos referentes a los otros Institutos, emplazados en tierras del interior.

CUADRO IX

EDAD MEDIA Y DATOS ANTROPOMÉTRICOS EN CENTROS EN EL INTERIOR

CENTROS	Edad media	Número	Talla media	Peso medio
Lalín.....	13,500	67	152,488	46,415
Mondoñedo.	14,899	71	152,731	49,974
Ribadavia...	13,365	73	148,198	42,148
Túy.....	15,435	96	151,445	47,137
MEDIA....	14,299	—	151,215	46,418

Al comparar ambos cuadros se observará inmediatamente la identidad de características somáticas que tienen los alumnos de uno y otro grupo de Institutos gallegos. Se encuentra únicamente una ligerísima ventaja en la estatura de los escolares del interior, por comparación con la de los de villas marineras. Pero esta diferencia de 1,058 a favor de los primeros no tiene la menor significación, pues como indica la probabilidad de ocurrencia casual que hemos calculado, y que está comprendida entre 0,4 y 0,5, podría

encontrarse por el simple influjo del azar una vez de cada dos.

No parece, pues—por lo menos a la vista de nuestros datos—, que exista diferencia apreciable en el desarrollo físico de los escolares gallegos de zonas marítimas y de comarcas del interior. Esto presta al conjunto regional de alumnos de Centros Laborales una homogeneidad muy destacada, la cual concede mayor garantía a los resultados que hemos obtenido al estudiar ese conjunto de niños en la primera parte de este trabajo.

Es curioso, en cambio, el que resulta estadísticamente defendible la mayor velocidad de crecimiento en altura de los escolares de tierra adentro. La media de coeficientes angulares que miden esa velocidad fué de 4,874 cms. por año para los Institutos situados en el interior, mientras que para los emplazados en zonas marítimas fué solamente de 4,202 cm. La diferencia entre ambas medias es de  $0,672 \pm 0,1927$ , que por ser 3,48 veces mayor que su "error probable" (3,026 que el "error típico"), encierra plena validez, pues sólo se encontraría por el azar veinticinco veces de cada millar, es decir, una vez cada cuarenta.

Por el contrario, la pequeña diferencia—favorable también a los Centros situados en el interior—en la rapidez con que los alumnos de uno y otro grupo de Institutos ganan peso, que es de  $0,316 \pm 0,283$ , carece de toda garantía, puesto que, al ser solamente 1,11 veces mayor que su propio "error probable", podría ser meramente casual una vez de cada 3,7.

En suma, y para cerrar este epígrafe, diremos que por lo que se refiere a la localización geográfica de los Centros Laborales, marítima o del interior, no parece se deje sentir su influencia en las características somatométricas de los alumnos de unas y otras zonas. Se observa, eso sí, la natural variación en las respectivas medidas. Pero estas oscilaciones se mantienen habitualmente dentro de los márgenes de seguridad que permiten concederle las necesarias precauciones metodológicas de la teoría estadística más moderna. Todo ello, repetimos, presta al conjunto de estos niños una muy deseable homogeneidad. Y acredita, por último, que todos ellos están sometidos a las mismas influencias ambientales: climáticas, alimenticias y de género de vida.

#### CONCLUSIONES

Como ya habrá comprobado el lector, esta comunicación se limita a la exposición general de un problema: el desarrollo somático de los alumnos de los Institutos Laborales de Galicia. Se han considerado diversas facetas del mismo, analizándolas en grado variable de extensión, según ha parecido más conveniente. Y, finalmente, se han bosquejado los rasgos fundamentales de las diferencias que se reputan como más significativas, sin especificar las posibles causas de las mismas, por estimar que, además de exceder del contenido de una comunicación, alargarían de un modo inadmisiblemente las páginas de la misma.

De las que quedan escritas se deducen unas cuantas conclusiones, que, por estimar encierran cierto interés, resumimos en este lugar.

En cuanto a los métodos a seguir en esta clase de exámenes, creemos que, además de ser siempre los mismos, deben abarcar los siguientes extremos:

1.º Utilizar muy pocas medidas, pero con una técnica uniforme y muy depurada. En nuestra opinión, los datos sobre la talla y el peso, unidos a la fecha exacta de nacimiento de cada alumno, resultan suficientes para encuestas como la presente, siempre que sean recogidos:

a) Con el sujeto desnudo, cubierto tan sólo con un pantalón.

b) Eliminando de la encuesta a todo niño de conformación anormal o enfermo, el cual debe ser estudiado por separado.

c) Calculando las cifras medias de edad para cada grupo de niños, de año en año, reduciendo al sistema decimal la fracción meses.

2.º Establecer como métodos comparativos los siguientes:

a) Representación, tabular y gráfica, de las curvas de peso y talla del grupo en estudio y las de aquellos otros que se tomen como patrones o paralelos.

b) Obtención de las respectivas ecuaciones de regresión, a fin de medir la velocidad de crecimiento ponderal y estatural, y establecer la comparación de los coeficientes de regresión propios con los obtenidos por otros autores.

c) Medida de los retrasos de crecimiento, utilizando el método de Wetzell, o mejor, el nacional de Muro-Aceña.

d) Como cifras patrones deben utilizarse las halladas por Vivanco, Muro y Aceña en estudiantes madrileños, aunque concediendo a las mismas unos márgenes de variación bastante amplios, dependientes de la propia desviación *standard* para cada grupo de edades.

3.º Finalmente, emplear todas las precauciones metodológicas que la moderna estadística exige antes de dar un resultado como distinto o de achacar a causas determinadas las diferencias que puedan encontrarse.

Con el empleo de estas normas de trabajo, nosotros hemos estudiado el desarrollo en peso y altura de los 659 alumnos que componen la matrícula total de niños normales asistentes a los ocho Centros Laborales gallegos. Esta población escolar la consideramos representativa y con validez estadística suficiente del niño normal gallego, pudiendo aplicarse al mismo, por tanto, los resultados de nuestro reconocimiento, del cual se deducen, como datos más interesantes:

1.º La edad media de los niños matriculados en los Institutos Laborales de Galicia es de 13,86 años, siendo muy escaso el número de alumnos de edad superior a los dieciséis años.

2.º La talla media, que fué de 152,349 centímetros, está muy estrechamente relacionada con la edad en nuestros escolares.

3.º El promedio de peso fué de 47,807 kilogramos, y su dependencia de la edad es mucho más pequeña que la encontrada para la talla.

4.º En relación con los dos puntos anteriores,

aparece muy claro que es fundamentalmente la talla y no la edad la que influye sobre el peso del alumno.

Al comparar nuestros datos con los dados como nacionales por Vivanco, Aceña y Muro, y con los extranjeros de las tablas de Wetzell (norteamericanos) y de Pirquet (austríacos), se han observado claras diferencias, tanto en el peso como en la talla, favorables a las de todos esos autores. Pero, analizadas matemáticamente esas diferencias, no se ha podido demostrar que encierren validez estadística suficiente. Dicho de otro modo: que es posible sean una mera contingencia fortuita debida al limitado universo estadístico forzosamente manejado en estas encuestas.

En suma, nosotros hemos llegado a la conclusión de que los retrasos observados en nuestro grupo de alumnos son despreciables cuando se comparan con los patrones referentes a colegios madrileños, frecuentados por hijos de las clases más acomodadas de la nación. Y, en consecuencia, que nuestras cifras de peso y talla son perfectamente comparables a las espléndidas del selecto grupo madrileño y también a las de escolares extranjeros, normales y bien desarrollados, como los americanos de Wetzell y los centroeuropeos de Pirquet.

Lo mismo sucede cuando medimos el retraso del desarrollo de nuestros alumnos, calculando su edad de crecimiento según el método de Wetzell o el de Muro-Aceña. La edad que, según los mismos, correspondería teóricamente al grupo de estudiantes de Centros Laborales está muy próxima a la edad que éstos realmente tienen. Y esta semejanza es la misma, cualquiera que sea el método de los dos citados que para ello se empleen. Para el conjunto de los escolares gallegos, cuya edad va de los diez a los diecinueve años, el mencionado retraso alcanza tan sólo a un año, lo que en términos porcentuales de la edad cronológica representa un 7,2 por 100, realmente insignificante.

El grupo de alumnos que componen nuestra encuesta, hijos todos de labradores o marineros de posición económica humilde, y pertenecientes a una región de características tan acusadamente rurales como Galicia, tienen, pues, un desarrollo físico absolutamente comparable al de los niños de familias pudientes de dos colegios madrileños y al de escolares de naciones tan prósperas como Norteamérica, por ejemplo.

Esta igualdad en el desarrollo físico de grupos de niños tan dispares, de vida tan diferente y de características raciales y geográficas tan diversas, refuerza la tesis, hoy unánimemente aceptada, de que probablemente sea la alimentación el factor más significativamente responsable del crecimiento infantil. De aquí cabe deducir que cuando la dieta es cuantitativa y cualitativamente suficiente, las cifras de crecimiento son las mismas, aun refiriéndose a poblaciones muy distintas en todos los restantes aspectos. Y, viceversa, que existe más diferencia entre grupos de niños de una misma nación sometidos a una alimentación desigual que entre niños bien nutridos de naciones muy diferentes.

En relación con esto, diremos que nuestros alumnos están sometidos a una dieta calórica suficiente y, desde el punto de vista cualitativo, bastante completa. El estudio de estas dietas será objeto de una

comunicación próxima. Pero los datos que ya tenemos reunidos nos permiten hacer esta afirmación previa y, por ende, explicar así los resultados por nosotros obtenidos sobre el magnífico desarrollo somático de los escolares gallegos.

Por último, hemos querido ver si la distinta procedencia de unos y otros grupos de alumnos, aun perteneciendo todos a una misma región, influía significativamente en las respectivas cifras de desarrollo. Para ello hemos distribuído a los Institutos Laborales de Galicia en dos grandes grupos: marítimos y de tierra adentro. Pero, comparados entre sí, no hemos podido encontrar diferencias que acrediten la influencia de la situación geográfica. El mismo peso e igual talla tienen los niños de zonas marítimas que los del interior, y solamente cabe señalar que estos últimos parecen crecer en estatura a un ritmo más rápido que los de los cuatro Centros situados cerca del mar.

## A P E N D I C E

### A

#### TABLAS ANTROPOMETRICAS DE LOS INSTITUTOS LABORALES DE GALICIA

##### 1

#### CENTRO DE ENSEÑANZA MEDIA Y PROFESIONAL DE BETANZOS

GRUPOS	Edad media	Número	Talla cm.	Peso Kg.
1	10,57	7	135,71	33,428
2	11,45	11	134,63	34,136
3	12,42	10	134,50	36,900
4	13,40	16	142,81	39,843
5	14,38	15	147,13	44,533
6	15,35	8	151,62	47,375
7	16,31	6	156,83	49,666
8	17,75	4	162,75	62,375
9	18,45	4	159,25	61,750
TOTALES.	14,45	81	147,24	45,556

##### 2

#### CENTRO DE ENSEÑANZA MEDIA Y PROFESIONAL DE CÉE

GRUPOS	Edad media	Número	Talla cm.	Peso Kg.
1	10,71	3	132,66	32,000
2	11,44	14	137,57	33,785
3	12,32	11	142,09	38,100
4	13,54	15	144,13	41,533
5	14,50	10	153,40	46,700
6	15,33	7	156,71	53,642
7	16,62	4	163,25	60,500
8	17,62	2	161,00	59,250
9	18,16	2	165,50	66,000
TOTALES.	14,47	68	150,70	47,945

##### 3

#### CENTRO DE ENSEÑANZA MEDIA Y PROFESIONAL DE LALÍN

GRUPOS	Edad media	Número	Talla cm.	Peso Kg.
1	10	10	136,10	36,90
2	11	13	137,07	37,00
3	12	13	142,84	38,38
4	13	9	150,00	41,22
5	14	8	152,12	43,62
6	15	8	161,12	50,81
7	16	3	174,66	60,66
8	17	3	166,00	62,73
TOTALES.	13,5	67	152,48	46,41

##### 4

#### CENTRO DE ENSEÑANZA MEDIA Y PROFESIONAL DE MONDOÑEDO

GRUPOS	Edad media	Número	Talla cm.	Peso Kg.
1	10,62	9	133,11	30,088
2	11,47	16	137,81	36,043
3	12,48	6	144,66	38,783
4	13,38	11	143,81	37,563
5	14,46	11	144,72	38,854
6	15,45	4	154,50	46,000
7	16,20	6	161,00	58,616
8	17,70	2	174,50	86,000
9	18,00	1	166,00	65,000
10	19,23	5	167,20	62,800
TOTALES.	14,89	71	152,73	49,974

##### 5

#### CENTRO DE ENSEÑANZA MEDIA Y PROFESIONAL DE NOYA

GRUPOS	Edad media	Número	Talla cm.	Peso Kg.
1	10,34	9	139,77	33,888
2	11,29	9	137,11	35,555
3	12,40	17	143,11	41,294
4	13,41	23	147,73	42,804
5	14,43	8	154,00	45,375
6	15,30	12	158,91	53,291
7	16,25	6	162,16	55,600
8	17,63	3	166,76	60,000
TOTALES.	13,88	87	151,19	45,975

##### 6

#### CENTRO DE ENSEÑANZA MEDIA Y PROFESIONAL DE RIBADAVIA

GRUPOS	Edad media	Número	Talla cm.	Peso Kg.
1	10,29	2	136,50	33,20
2	11,47	12	138,50	33,83
3	12,42	14	138,92	34,74
4	13,26	14	147,89	41,32
5	14,43	15	152,86	45,48
6	15,41	11	158,72	50,97
7	16,28	5	164,00	55,50
TOTALES.	13,36	73	148,19	42,14

##### 7

#### CENTRO DE ENSEÑANZA MEDIA Y PROFESIONAL DE TÚY

GRUPOS	Edad media	Número	Talla cm.	Peso Kg.
1	—	—	—	—
2	11,52	3	133,00	31,766
3	12,50	11	141,18	38,472
4	13,50	12	139,50	35,816
5	14,43	23	145,04	40,404
6	15,51	17	150,94	45,682
7	16,26	10	156,60	49,580
8	17,62	6	163,00	57,450
9	18,38	6	165,50	62,650
10	19,20	8	168,25	62,412
TOTALES.	15,43	96	151,44	47,137

##### 8

#### CENTRO DE ENSEÑANZA MEDIA Y PROFESIONAL DE VILLAGARCÍA

GRUPOS	Edad media	Número	Talla cm.	Peso Kg.
1	10,56	9	133,33	31,333
2	11,51	15	137,26	34,200
3	12,45	25	141,92	36,036
4	13,41	22	145,63	36,004
5	14,42	15	145,60	41,380
6	15,42	14	152,21	47,364
7	16,29	6	157,16	51,350
8	17,45	4	162,75	59,925
9	18,19	3	172,33	63,000
10	19,33	3	166,66	60,166
TOTALES.	14,90	116	151,48	46,075

##### B

## Acción social de los Colegios Mayores

### ACCIÓN SOCIAL DE LOS COLEGIOS MAYORES

La vida de un Colegio Mayor no se agota en las actividades desarrolladas dentro de su propio recinto. Para instalar el aprendizaje universitario en la realidad es menester que la toma de contacto no se limite al artificioso academicismo de conferencias y seminarios: aprender a vivir exige experimentar la vida.

De doble manera suele limitar el estudiante español su horizonte: casi nada conoce fuera de sus fronteras nacionales y, dentro del propio país, es frecuente que ignore cuanto desborda los cauces habituales de su situación social. Los Colegios Mayores pueden intentar la rotura de ambos diques: del horizontal, mediante el fomento del intercambio y de los viajes al extranjero; del vertical, favoreciendo todo posible comercio con las diferentes zonas de la sociedad nacional.

Esta crónica, sin embargo, se constriñe a dar noticias de los intentos realizados por un Colegio Mayor para enfrentar a sus estudiantes con la realidad social de su entorno.

Por cinco caminos hemos intentado acceder al mundo del trabajo:

- 1.º Campañas de extensión universitaria.
- 2.º Consultorios Jurídicos gratuitos.
- 3.º Escuela nocturna.
- 4.º Intercambio con la Escuela de Capacitación Social de Trabajadores.
- 5.º Campos de trabajo.

### CAMPAÑAS DE EXTENSIÓN UNIVERSITARIA

Tras una serie de tanteos y ensayos practicados a lo largo de los primeros años de existencia de nuestro Colegio, parece que hemos encontrado la fórmula de mayor eficacia en este empeño.

Con el nombre de misiones rurales se han formado grupos o equipos de colegiales, que han recorrido los pueblos de la provincia de Madrid con el principal objeto de examinar la situación social de sus habitantes. Al tiempo que nuestros colegiales, obligados por la necesidad de informar sobre las preguntas formuladas en determinados cuestionarios, inquirían —en diálogo directo— la situación de los campesinos, han proporcionado al Colegio la contemplación del panorama sociológico rural en la totalidad de sus aspectos.

Por esta vía hemos adquirido información abundante sobre un centenar de pueblos en punto a: 1), población; 2), situación religiosa; 3), situación eco-

nómica; 4), situación social; 5), nivel cultural; 6), panorama político; 7), sanidad e higiene; 8), actuación en la comarca de los organismos públicos, y 9), modos de diversión.

La primera batalla ha debido librarse con los propios informantes. Poco habituados nuestros estudiantes al método de encuesta, debía vencer cierta resistencia antes de decidirse al interrogatorio. De otra parte, no ha sido fácil persuadirlos de la eficacia y validez del sistema. Del lado de los pueblos visitados se originaba otro frente de resistencia. Los lugareños no sabían a qué atribuir aquella juvenil e insólita curiosidad; de ordinario, nuestros colegiales eran tenidos por agentes del servicio de información fiscal. Tales presuntas credenciales no eran las más propias para conseguir la cordial apertura que pretendíamos. Otras veces, los estudiantes recibían quejas y ruegos. Aunque latente, vive en los pueblos cierta vaga esperanza en los enviados de Madrid. Muy poco hemos podido hacer en este sentido, aunque, en alguna ocasión, el Colegio se haya arrogado la espontánea representación de pretensiones campesinas.

En suma, el balance arroja dos partidas positivas: a), contactos humanos y directos entre los estudiantes y los trabajadores del campo, y b), conocimiento de la realidad social de las comarcas visitadas.

Sobre la base de estas exploraciones, el Colegio ha intentado cubrir una segunda etapa: la extensión universitaria.

Si las misiones rurales indagaron la realidad de los pueblos, la extensión universitaria ha manifestado a los pueblos la realidad de la Universidad. Se inició la experiencia en el segundo curso de vida del Colegio, concibiéndose entonces, como actos aislados de divulgación, que fueron celebrándose sucesivamente en Bustarviejo, Buitrago, Montejo de la Sierra, Garganta de los Montes, Canencia, Lozoya y Torrelaguna.

En fechas de vacación escolar, se desplazaba al punto elegido un equipo de colegiales integrado por representantes de Medicina, Derecho, Letras y Agronomía. El Ayuntamiento nos cedía el más capaz de sus locales y convocaba a todos los vecinos del pueblo. Ante este auditorio, con palabra sencilla y asequible, se trataban tres o cuatro temas previamente convenidos con las autoridades locales: rotación de cultivos, higiene preventiva, problemas de arrendamientos, sentido de solidaridad, ventajas de la repoblación forestal, etc. Raramente se suscitaba el coloquio, concluida la intervención de los ponentes. Los lugareños no acababan de entender el sentido de nuestra presencia. Frecuentemente nos hablaban de las

campañas electorales suscitadas por la búsqueda del voto en otros tiempos...

Sin embargo, en más de un pueblo, hemos mantenido correspondencia después de nuestra actuación y les hemos gestionado el envío de simientes, que han ensayado con éxito en sus parcelas.

La conclusión de este segundo estudio de nuestra experiencia nos incitó a perfeccionarla: los pueblos se muestran ávidos de conocer y reciben con alegría la lección, cuando se explica con ademán humilde y se concede oportunidad para el diálogo e incluso para la polémica.

Era necesario reducir la extensión de nuestra actuación en favor de la intensidad.

Al comienzo del curso que ahora termina, estudiamos las posibilidades de varios pueblos de la sierra, con ánimo de concretar en uno de ellos nuestra campaña de extensión universitaria. Elegimos Villavieja de Lozoya, pueblo de 400 habitantes, a 90 kilómetros de Madrid. Los pueblos situados a menos distancia están demasiado próximos a la capital: no suscita en ellos tanto interés la acción que tratamos de ejercitar.

Mantuvimos varias conversaciones previas con el alcalde y el secretario de Villavieja. Con ellos acordamos un programa que debía desarrollarse en el curso de ocho sesiones: fundamentos de la educación, higiene personal y colectiva, puericultura, métodos científicos para el cultivo de híbridos de maíz, empleo de abonos químicos y sus rendimientos, cría del ganado porcino, sistemas de cooperación económica, etc., etc.

El plan se ha cumplido en ocho jornadas, distanciadas entre sí por intervalos de quince días. Han intervenido veinte colegiales, graduados en su mayoría y pertenecientes a Facultades y Escuelas diversas.

Las sesiones duraban de dos a tres horas, alternándose en ellas la proyección de documentales y los comentarios, las elocuciones y el coloquio. Se ha salvado el escollo de la timidez o indecisión de los oyentes, por obra de los propios colegiales. Se distribuían éstos en dos grupos: el de los ponentes, que ocupaban la cabecera de la Sala, y el de los acompañantes, que compartían con los vecinos los asientos del local. A ellos se confió la iniciación del coloquio, planteando preguntas o proponiendo nuevos puntos de vista a sus compañeros. Muy pronto fueron varios los asistentes que solicitaron permiso para intervenir.

Parece evidente que, concluido el ciclo, se ha removido la opinión en ese pueblo de nuestra serranía; sus vecinos se han planteado en común problemas colectivos y han empezado a admitir la conveniencia de renunciar a sus métodos y maneras ancestrales, para dejar paso a técnicas modernas y científicas, entrevistas en los colores de la pantalla y en la palabra de sus amigos de "Santa María del Campo". Por su parte, los colegiales han participado gozosamente en una actividad, que promete consolidarse con fruto, en el curso de futuras experiencias. Es considerado un error en nuestro Colegio la pertenencia a la Sección de Extensión Universitaria.

Con vistas al curso próximo, el Colegio organizó un acto de propaganda en un pueblo de mayor en-

vergadura: San Martín de Valdeiglesias. En esta ocasión pudimos disponer del cinebús del Ministerio de Marina, cuyas posibilidades potencian extraordinariamente al provecho de estas campañas.

#### CONSULTORIOS JURÍDICOS GRATUITOS

Otra vía de penetración en el mundo del trabajo ha estado constituida por los Consultorios Jurídicos Gratuitos.

El Colegio ofreció los servicios profesionales de sus licenciados en Derecho a los párrocos de los suburbios madrileños. Desde hace tres años quedó establecido el Consultorio Jurídico "Santa María del Campo", en la parroquia de San Diego, del Puente de Vallecas. A partir de entonces, salvo en los meses de verano, todas las mañanas de los domingos, un grupo de estudiantes y licenciados en Derecho ocupa el despacho parroquial de San Diego, para atender las consultas que los vecinos del barrio formularan. Los jóvenes estudiantes han tenido ocasión de encararse con la realidad de la práctica jurídica y, sobre todo, han podido escuchar farragosas explicaciones de quienes venían a exponer su caso, habituándose a intuir el perfil de cada problema a través de sus divagaciones.

La necesidad que el Consultorio satisface se deduce del número de asuntos que le han sido sometidos. Desde enero de 1953, se han presentado veinticuatro cuestiones de estado civil, treinta y dos matrimoniales, veintitrés de propiedad, cincuenta y seis de sucesiones, noventa y cinco arrendaticias, seis laborales y treinta y cuatro criminales.

En el contacto con los trabajadores del suburbio nuestros colegiales han practicado un estilo profesional de amor y de servicio, que puede ser la más eficaz de las experiencias alentadas por el Colegio.

En octubre de 1954, requerido el Colegio por el párroco de San Francisco Javier, se fundó un nuevo Consultorio Jurídico en Tetuán de las Victorias, con las mismas características y orientaciones que vienen presidiendo al establecido en la parroquia de San Diego.

De los asuntos procedentes de ambos Consultorios sólo veinte han debido ser planteados ante los órganos jurisdiccionales. En muchos casos, el Consultorio ha recibido la confianza de uno y otro contendiente, resolviendo amistosamente las diferencias habidas entre ellos.

#### ESCUELA NOCTURNA DE LAS VENTAS

A través de la extensión universitaria, los alumnos de últimos cursos de carreras llamadas técnicas están facultados para actuar con fines sociales su preparación profesional. Los Consultorios Jurídicos cumplen análoga función respecto de los juristas. La oportunidad de acción social para el resto de los colegiales se ofrece mediante la Escuela Nocturna de las Ventas. En esta Escuela, converge, por tanto, el número más crecido de colegiales.

La sede de la Escuela es la del Grupo Escolar "Onésimo Redondo". Nuestras clases comienzan a las

siete de la tarde y concluyen a las diez de la noche de todos los días laborables.

Un pequeño equipo de dirección responsabiliza la función que a esta Escuela se confía. Sus componentes organizan la distribución de profesores y clases, las suplencias, la admisión de nuevos alumnos, y, sobre todo, responden de la perfecta continuidad de las clases, cubriendo, en momentos de emergencia, las faltas de los profesores de turno. Los profesores, colegiales, son alumnos a su vez en sus respectivas Facultades o Escuelas Especiales. Su carácter de alumnos les aproxima a los asistentes a sus clases, tendiéndose pronto entre ambos polos un puente afectivo que multiplica la eficiencia de esta enseñanza.

En la actualidad cuenta la Escuela con sesenta y cinco alumnos, distribuidos en tres grupos, en atención a la diferencia de sus conocimientos. Se alinean en ella, desde jóvenes trabajadores que aprenden a leer y escribir, hasta los que estudian lecciones rudimentarias de Álgebra y Geometría. Constituye grupo separado el de aprendices marmolistas, que colectivamente recabó un curso especial de dibujo lineal, perspectiva y decoración.

Con carácter general, la deficiencia de medios impone modestia a nuestras pretensiones. Prácticamente, la Escuela se limita a proporcionar a sus alumnos los conocimientos precisos para ingresar en un Centro de Enseñanza Profesional adecuado. Su objeto se centra en enseñar a estudiar a sus alumnos.

Las enseñanzas que se profesan en la Escuela han sido planeadas después de conocer a los alumnos matriculados en el curso. Siempre se tiende a respetar el caso concreto de cada muchacho que se acerca a nuestros colegiales.

Los alumnos se reclutan sólo entre quienes han rebasado la edad escolar y preferentemente dedican su tiempo al ejercicio de un trabajo. Por excepción, se han admitido alumnos de edad escolar por encontrarse trabajando.

Los profesores explican las materias, eludiendo siempre gravar el tiempo de los alumnos con lecciones que deban ser estudiadas fuera de las horas de clase. Con esta finalidad se multiplican los ejercicios, repeticiones, gráficos y esquemas. El sistema es el diálogo, la conversación permanente con el alumno, en la que se matizan conceptos, estableciendo jerarquías entre los que constituyen el tema. Los alumnos colaboran eficazmente: a todos ellos les mueve el estímulo de escalar posiciones profesionales prevalentes sobre la base de la formación cultural que intentan.

Completa el cuadro de nuestra Escuela nocturna la práctica de visitas domiciliarias a las familias de los alumnos. Ningún tema puede ser más sugerente para los padres que la esperanzada redención cultural de sus hijos.

#### INTERCAMBIO CON LA ESCUELA DE CAPACITACIÓN SOCIAL DE TRABAJADORES

Las actividades descritas en los apartados precedentes enmarcan a la mayoría de nuestros colegiales. Pero la penetración en el mundo del trabajo y su conocimiento constituyen un imperativo ineludible para el universitario de nuestro tiempo.

En el propio recinto del Colegio, pueden hallar nuestros colegiales coyuntura propicia para asomarse al alma del trabajador. Con cierta regularidad, una veintena variable de colegiales comparte la mesa de la Escuela de Capacitación Social de Trabajadores, al tiempo que un grupo de sus alumnos es huésped de nuestro Colegio.

La experiencia nos aconsejó celebrar estas comidas con alumnos de la Escuela de Capacitación en el comedor llamado de invitados, reuniendo en torno de la mesa grupos limitados de estudiantes y de trabajadores. El diálogo y la polémica surgen de esta manera, con mayor espontaneidad, pudiendo participar en la conversación común todos los comensales. Las tertulias se han prolongado durante varias horas, en un clima de naturalidad difícil de conseguir en otros ambientes.

#### CAMPOS DE TRABAJO

Hay una nota diferencial en el alma del trabajador impresa por la dedicación al esfuerzo de sus manos. Este perfil fundamental es inaprehensible, a no ser por la vivencia del propio trabajo. Sólo en el tajo puede entenderse radicalmente al trabajador.

El Colegio ha estimulado la participación de sus estudiantes en las tareas de construcción de viviendas durante el curso y en campos de trabajo durante el verano.

#### CONCLUSIÓN

Necesariamente había de ser breve e inconcreta la reseña. Un Colegio Mayor es un continuo ir haciéndose, en busca de una perfección inasequible. En sus primeros años, la vida de un Colegio se nutre de intuiciones, ensayos y experiencias. La vida colegial va modelando el cauce de la institución hasta encontrar su asiento exacto y duradero.

El contacto con el mundo del trabajo puede buscarse, sin duda, por caminos muy distintos. Aquí, queda testimonio de una experiencia imperfecta, pero perfecta. El futuro pertenece al mundo de los proyectos, que, en todo caso, rebasa los límites objetivos de la crónica.

MANUEL VILLAR ARREGUI

## ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

### CONCEPTO Y MISIÓN DE LA UNIVERSIDAD

Debemos destacar ante todo un extenso ensayo publicado por *Nuestro Tiempo*, en el que un autor portugués realiza una visión sintética de la historia de las Universidades; señala un triple origen a las medievales occidentales: *ex consuetudine, ex privilegio y ex secesione*; su nota fundamental es la autonomía, aunque por hacerse difusora del romanismo fundamenta la intervención del poder real a partir del siglo XIII. Tras señalar la "influencia nociva de la Reforma protestante", pasa a delinear brevemente la vida universitaria en los países católicos, en los que encuentra que la intervención estatal nunca tuvo el carácter de una intervención doctrinal activa, "sino apenas el de una discreta e indispensable acción represiva, ejercida en defensa y con aprobación de la propia corporación universitaria", aparte de una cierta actitud de prudencia en la selección del profesorado para las cátedras más relacionadas con el dogma católico; con estas reservas pasa a afirmar que las Universidades en los países católicos, en los siglos XVI y XVII, gozaron de una autonomía institucional de la que carecían las de los países protestantes. En el siglo XVIII las Universidades de los países católicos sufrieron la influencia del despotismo ilustrado, bajo la inspiración del movimiento iluminista; se pasó así a una reforma de las Universidades impuesta a éstas desde fuera, dentro de una orientación que intentaba conciliar las ideas racionalistas y utilitarias del siglo con la fe católica tradicional. Estas reformas fueron beneficiosas, pero asestaron golpe de muerte a la autonomía universitaria. "Las nefastas consecuencias de esta abusiva intromisión del Estado en la vida de la Universidad serán una de las características fundamentales de la historia universitaria, desde la Revolución Francesa hasta nuestros días." La Revolución Francesa inició la laicización de la Universidad, así como el que ésta da una enseñanza del Estado y al servicio del Estado; el Estado liberal fué, en este aspecto, discípulo fiel del despotismo ilustrado y del imperialismo napoleónico: la Universidad terminó aceptando esta situación como un hecho consumado. El autor del ensayo concluye: "Urge replantear nuevamente y con toda agudeza el problema. Los tiempos ya no permiten, evidentemente, una regresión total a la antigua autonomía universitaria. Pero es necesario señalar los justos límites en los que ha de encuadrarse la intervención del Estado en la vida de la Universidad y restablecer en la vida instituciones y el espíritu corporativo que hicieron grande nuestra historia y han de garantizar la grandeza de los siglos venideros." (1).

Con motivo de la imposición de la Cruz de Alfonso X, por el rector de la Universidad de Valladolid, a un profesor jubilado de Religión del Instituto de Enseñanza Media, se celebró un acto oficial en el que el rector, en su discurso, conmemoró sucintamente la actuación de las escuelas catedráticas, madres de las Universidades, cuya dirección se encomendaba a los escolásticos, y se congratuló de que el homenaje recayera precisamente en el escolástico, "en el maestre-escuela insuperable en cualquier estudio, y en cuya persona no sólo se premia la ciencia, sino la ejemplaridad" (2).

### ORGANIZACIÓN

La serie de artículos incesantes sobre las obras en la Ciudad Universitaria de Zaragoza se ve continuada por una crónica, que destaca cómo esta Ciudad Universitaria va completando poco a poco su fisonomía. Años atrás se construyeron los edi-

ficios de las Facultades de Filosofía y Letras y de Derecho, y recientemente se aprobó el presupuesto del de la nueva Facultad de Ciencias, cuyas obras se sacaron ya a subasta. El edificio tendrá forma de H, ocupando una extensión de 22.000 metros cuadrados; constará de semisótano y tres plantas, con capacidad para quince aulas, once laboratorios y seis seminarios. Estará dotado de los más completos servicios, y el presupuesto total asciende a más de 52 millones de pesetas, que el Estado abonará en diez anualidades; sin embargo, la Universidad quiere que quede terminado en cinco años. Seguidamente se construirá el edificio del Rectorado y Casa de Gobierno de la Universidad (3).

### UNIVERSIDADES LIBRES

La Confederación Nacional de Padres de Familia, en Asamblea celebrada en Zaragoza, elaboró unas conclusiones sobre Enseñanza Universitaria, publicadas por la revista *Ecclesia*. Unas son "de carácter doctrinal" y otras "en torno a la Universidad Española". Las primeras son: "Los padres gozan... de la libertad de educar a sus hijos; el Estado no tiene ningún derecho a monopolizar el campo de la enseñanza...; para estimular el progreso cultural y científico es mucho más eficaz que la acción del poder público la emulación entre los Centros de enseñanza... Para difundir la cultura no tiene el Estado necesidad de apelar al monopolio docente...; muchas de las escuelas privadas pueden igualar a las oficiales...; el monopolio docente en el ámbito universitario es perjudicial para el bien público, es inexplicable que existiendo en España una razonable, aunque limitada, libertad de enseñanza primaria, y aun en la media, no exista más que nominalmente en la enseñanza universitaria; el Derecho Canónico establece que la Iglesia tiene derecho a erigir Universidades para formación de seglares en materias profanas (luego se alude el vigente Concordato); la Asamblea se permite reiterar, con el máximo respeto, a la jerarquía eclesiástica el proyecto de creación de Universidad libre de la Iglesia...; esa Universidad de la Iglesia ha de poseer el derecho de conferir grados y expedir títulos de valor profesional; la erección y sostenimiento inicial de la Universidad de la Iglesia es factible en las presentes circunstancias..." (proponiendo una federación de los Centros actualmente existentes). Las conclusiones en torno a la Universidad española son: Las juventudes españolas salen de las aulas sin la preparación suficiente para enfrentarse con el porvenir, a causa de una deficiente organización universitaria, que se traduce en una deficiente enseñanza, por lo cual la Asamblea acuerda: "La Confederación Católica Nacional de Padres de Familia aspira a que se conceda la autonomía de la Universidad en la organización de planes de estudio, en la designación de rectores y profesores y en la administración de sus bienes; entiende que debe conseguirse una situación económica adecuada para que la autonomía sea real y para que los profesores, bien pagados, puedan entregarse por entero a su misión; es fin esencial de la Universidad la formación religiosa, patriótica y profesional de los jóvenes (y enumera las condiciones para que ello se realice); se reconoce que existe en la actualidad una falta de capacidad de la Universidad para absorber la extraordinaria masa escolar que aspira a formarse cultural y profesionalmente; el catedrático de la Universidad debe tener libertad de texto u optar por la mera explicación cotidiana de su asignatura, o ambas cosas a la vez, siempre que proporcione a los alumnos los medios de un trabajo personal fecundo. Debe incrementarse la colaboración entre los profesores y los padres de familia; si la formación profesional

(1) G. Braga da Cruz: "Historia y espíritu de la Universidad", *Nuestro Tiempo*, II, 9 (marzo 1955), págs. 3-18.  
(2) *El Diario Palentino* (14-VI-1955).

(3) *Madrid* (20-VI-1955).

de los jóvenes es fin esencial de la enseñanza universitaria, se tiene que encontrar el espinoso problema de las oposiciones." (4).

#### PROFESORADO

Sólo hemos visto publicado un artículo sobre la personalidad de don Luis Olariaga, con motivo de su jubilación y de la despedida que le tributaron los alumnos de la Facultad de Derecho de Madrid (5).

#### ALUMNADO

Referido a los estudiantes universitarios, pero con carácter amplio, se publicó un extenso ensayo que delimita los caracteres generacionales de la misma y las influencias que pesan sobre ella. Su tónica corresponde a la de los artículos sobre este tema reseñados en crónicas anteriores. El problema de la juventud española no es simplemente de ruptura entre un mundo idealmente perfecto, contenido en su pensamiento, y una realidad material inadecuada a él. "Incluso me atrevo a afirmar que el desengaño, la toma de contacto con la dolorosa realidad social española, ha sido provechoso, constituye una experiencia colectiva e inolvidable de nuestra juventud." "El auténtico problema, la raíz misma de la desmoralización que se extiende entre la juventud, es la falta de un quehacer individual o colectivo. La generación pasada tuvo una conciencia mesiánica de su misión." "Nosotros no tenemos nada parecido. Nada parece estar al alcance de nuestra acción. Parece que nuestro nacimiento hubiera sido innecesario, pura prueba de la vitalidad de nuestros padres." "La anomalía aumenta si se piensa que vivimos un momento de indiscutible potenciación de la vida española." "Tal vez sea este movimiento ascendente una de las causas de esta desconexión de la juventud. Porque una de las cosas más evidentes que hay en nosotros es la pervivencia de una mentalidad ya desfasada con nuestro tiempo en cuanto a las formas sociales en que ha de desarrollarse nuestro destino. Esta intuición se afirma si pensamos que son las clases universitarias las más desorientadas, en tanto que otras actividades profesionales comienzan a ofrecer a la juventud posibilidades alentadoras." "Tenemos que aprender los jóvenes, por ser los únicos capaces de hacer y, además, los más interesados en ello, una lección obligada; la importancia del hombre sin etiquetas y la dignidad de las múltiples funciones posibles en nuestra sociedad." "Hemos entrado en lo más íntimo del mensaje que quisiera comunicar a mis posibles lectores; la actitud de la juventud ante esta circunstancia española. Aquí, camarada, las críticas llueven sobre nosotros. Nuestra alegría es indiferencia y frivolidad. Nuestra tristeza, modo tremendista. Nuestra sinceridad, desagrado. Nuestra prudencia, cobardía. Nuestra angustia, pereza. Nuestro leal saber y entender, locura. A veces nos da la impresión, cuando hablamos con un hombre de otra generación, que nos quisieran tontos, sordos y mudos, y, a la vez, discretos, finos de oído y fáciles de palabra, según su gusto variable con las convenciones. De ello deduzco que la juventud no debe hacer demasiado caso de críticas ni consejos extraños." "¿Cuál es la actitud fecunda para la juventud? "Yo diría que estamos condenados a tener esperanza. Ahí radica nuestra tortura y la prenda de un posible triunfo, en esperar. Nuestro centro de gravedad es el futuro." (6).

Sobre el tema de los exámenes, un articulista señala cómo para los alumnos oficiales éstos son casi innecesarios si el profesor ha llegado durante el curso a conocerlos, como es su obligación; para los libres, la manera de hacerse semeja algo de lotería, pero el profesor capacitado puede realmente calibrar sus conocimientos. A causa de que considera que hay muchos estudiantes que lo son, no por vocación, sino por anhelo paterno de laureles, concluye que deben hacerse los exámenes con rigor (7).

(4) "Conclusiones...", *Ecclesia*, XV, 725 (Madrid, 4-VI-1955) (625-6), págs. 9-10.

(5) "Los alumnos...", *Pensamiento Alavés* (Vitoria, 13-VI-1955).

(6) J. J. Bellod: "Generación, Destino, Esperanza", *Alcalá*, 73 (10-VI-1955).

(7) A. Marín Alcalde: "Exámenes", *La Vanguardia* (Barcelona, 16-VI-1955).

Un Editorial señala el problema de los estudiantes que acaban su carrera: "No se puede decir que hayan acabado sus estudios, cuando en realidad es el momento que para la mayor parte representa el comenzar a estudiar." (8).

#### SEGURO ESCOLAR

Señala la importancia de un aspecto del Seguro Escolar en la obra de unificación de los Seguros Sociales. En las prestaciones por enfermedad, según la legislación sobre el mismo, se considerarán como enfermedades *todas* las que pueda contraer o sufrir el estudiante, tanto las comunes como las profesionales, ya que no se limita el origen y sí sólo el período de tiempo en que se presenten. Esto supone un notable avance sobre la Legislación dictada sobre los restantes seguros (9).

#### MILICIA UNIVERSITARIA

Dos reportajes gráficos informan de cómo los estudiantes que acaban segundo curso de la carrera se preparan para ir al Campamento, dentro de las distintas Armas del Ejército de Tierra, ya que para los de Mar y Aire hay que solicitarlo especialmente, pues la prueba física exigida en estos Ejércitos es más exigente. Los Cuerpos que integran un Campamento de la Milicia Universitaria son: Infantería, Caballería, Artillería e Ingenieros. A Infantería pertenecen los alumnos de las Facultades de Derecho, Filosofía y Letras, Magisterio, Medicina, Farmacia y Comercio. A Caballería, los futuros veterinarios; a Ingenieros, los alumnos de las Escuelas Especiales; a Artillería, los de Ciencias Exactas y algunas especialidades de Ingenieros. Al acabar el primer verano, una vez realizadas las pruebas de aptitud, se convierten en sargentos de complemento, y en el segundo verano ascienden a alférces de complemento (10). El segundo reportaje se refiere al momento de la partida (11).

Un artículo describe, con motivo de la partida para el Campamento, lo que es la Milicia. Señala que es propósito del Mando conceder gran atención a la educación física y también al fomento de la instrucción cívica, auxiliándose del cinematógrafo, en el que tanto las películas de arte militar como otras de cooperación, deportes, ingeniería, industrias, etc., han sido seleccionadas. El horario será: a las seis treinta de la mañana, diana; a las siete treinta, desayuno, para pasar, después de oración y reconocimiento médico, a las clases, desde las ocho hasta las doce, en que se dará la señal de alto y se procederá al duchado; después se entregará el racionamiento de pan para la primera comida a la una, dándose el toque de silencio a las dos menos veinte y descansando hasta las tres de la tarde, para pasar, veinte minutos después, revista de policía de tiendas, reanudando el estudio de preparación de clases, que comenzarán a las cuatro y treinta y durarán dos horas, con descanso intermedio de diez minutos. En ejercicios de educación física se invertirá otra hora, para después de la lectura de la Orden, arriar bandera y oración, cenar a las ocho y treinta y tengan una hora de descanso, hasta el toque de retreta a las diez de la noche, dándose el de silencio a las diez y media (12).

#### SERVICIO UNIVERSITARIO DEL TRABAJO

Señalamos un artículo que comenta una visita al Real Sitio de Aranjuez de cien trabajadores, organizado por el S. U. T. de Extensión Cultural (13).

C. L. G.

(8) Feliciano: "Terminan sus estudios", *Diario Regional* (Valladolid, 15-VI-1955).

(9) J. Carrasco Belinchón: "Un aspecto del Seguro Escolar: su totalidad", *Alcalá*, 73 (Madrid, 10-VI-1955).

(10) B.: "La Universidad se viste de caqui" *El Alcázar* (Madrid, 15-VI-1955).

(11) Tichu: "La Milicia Universitaria, en ruta", *El Alcázar* (20-VI-1955).

(12) J. Campovasco: "Ayer se fueron al Campamento", *Madrid* (20-VI-1955).

(13) P. Salgado: "El Servicio Universitario del Trabajo...", *Afán*, 588 (Madrid, 10-VI-1955).

## ENSEÑANZA MEDIA

## LIBROS DE TEXTO

La revista *Hogar*, órgano de la Confederación Nacional de Padres de Familia, en su número 76 (1), publica un editorial acerca del consabido problema de los libros de texto, arrancando de la exposición que de éstos ha sido hecha en la Biblioteca Nacional. Reitera con tal motivo sus conocidos puntos de vista, solicitando que se destierre de los textos la ampulosidad, reñida casi siempre con la claridad y la eficacia, ya que los estudiantes, por encima de tales circunloquios, se dan cuenta perfectamente de quiénes son los profesores de saber profundo y quiénes los de cultura superficial. Lo más importante es la capacidad didáctica y pedagógica de profesores y de textos.

Tampoco es factor despreciable el del precio. Y aun suponiendo, como algunos dicen, que sea verdad lo de que el libro de texto es más barato que cualquier otro libro, también es cierto que los textos deben ser siempre de precio más reducido que los libros de estudio especializado o de mero pasatiempo. Para ello, bastaría con aumentar convenientemente la tirada, para lo cual, si no se considera conveniente el texto único, sí debe ponerse coto al exceso de libertad en esta materia.

El semanario *La Codorniz* (2), con motivo de la exposición de los libros de texto, la critica por lo que encuentra en ella de intento de justificación del precio adquirido por los mismos, que, pese a resultar—según en aquella se dice—más baratos que otros libros, son todavía más caros, si se tiene en cuenta que resultan necesarios para la educación del chico y que los sueldos de los padres de familia no han aumentado en la debida proporción.

## JORNADA ESCOLAR

En el número 77 del semanario *Hogar* (3), con el enunciado general de "Ante el problema de la jornada escolar", se recogen una serie de opiniones emitidas por diversas personalidades. El ministro de Educación Nacional manifiesta, en relación con el problema, que el plan resulta desmesurado para las posibilidades del alumno medio; el director general de Enseñanza Media dice que es la capacidad media del estudiante de Bachillerato la que debe ser tenida en cuenta respecto de la regulación de la jornada escolar. Don Federico Acevedo, director del Instituto de Enseñanza Media Isabel la Católica, alega que dicho problema es falso y que tal vez se presente en los colegios, pero no en la enseñanza oficial. El señor Tamayo, director del Instituto de San Isidro, aduce que la cuestión constituye un caso peculiar y propio de cada Centro. El secretario del Instituto Isabel la Católica confiesa que el problema depende de muchos factores, y, entre otros, del grado de inteligencia y aplicación de cada persona. Un profesor del Colegio del Pilar apoya la conveniencia de reducir asignaturas, sobre todo en los años superiores, y revisar el sistema cíclico para ver si pudiera limitarse alguna de las asignaturas que se repiten cada año. El director de la Academia Athenaeum expone su criterio en el sentido de que lo necesario no es concretamente una reducción de asignaturas, sino menor extensión en los programas. El doctor Bosch Marín recomienda humanizar estudios y exámenes, revisando programas y horarios con el fin de proporcionar al niño el reposo físico y moral indispensable para un normal creci-

miento. Otro doctor, Vallejo Nájera, habla de la necesidad de ajustar el trabajo escolar a las facultades físicas e intelectuales de cada muchacho. Garrido Lestache dice que no debe exigirse al trabajo intelectual mayor número de horas que las dedicadas al trabajo manual. El doctor López Ibor afirma que la jornada, tal y como está establecida, es no sólo excesiva, sino perjudicial, demostrando en sí el fracaso radical de todo un sistema pedagógico. El doctor Gaspar Alomar sostiene que, desde el punto de vista pedagógico, las tareas a realizar en casa por el niño pueden ser nocivas para la salud cuando no se practican con la debida ordenación. Un abogado en ejercicio refiere que el Bachillerato es bastante más complicado de lo que a primera vista parece, pues de 1903 a 1953, es decir, exactamente en cincuenta años, han existido seis planes de enseñanza media diferentes. Por último, un padre de familia dice que la nueva Ley de Enseñanza Media ha defraudado, ya que al igual que la anterior obliga a los estudiantes a pasarse el día entero sobre los libros, sin que por ello aprendan en nuestro tiempo más cosas.

## EXÁMENES

Más de 3.000 estudiantes de Bachillerato hay en Santander. Este es el motivo de una entrevista que con el director del Instituto de Enseñanza Media publica *La Hoja Oficial del Lunes* (4) de dicha capital. La causa de este aumento de alumnos la ve el director en el crecimiento de la población y en el aumento del nivel de vida. Los estudiantes, añade a continuación, llegan a los exámenes tranquilos y despreocupados, siendo, en cambio, los padres los únicos que sufren la excitación.

Para Luis Moure-Mariño (5), el examen de ingreso en el Bachillerato constituye actualmente una prueba de gran dificultad. Comprende ejercicios al dictado con difíciles pruebas ortográficas, cuenta de dividir y análisis gramatical, que resulta duro de realización. Y, además, lo más grave está en el examen oral, en el cual se formulan al examinando preguntas de las más diversas materias y características. En general, los chicos contestan de manera mecánica, sin clara idea de cuanto significa lo que dicen. Y ante estas cosas, cabe preguntarse si el resultado será provechoso o si, por el contrario, no sería más conveniente que el alumno aprendiera menos cosas y mejor asimiladas, lo cual conduce a la exigencia de una racionalización del trabajo del muchacho, que dé como fruto la formación de hombres y no el aprendizaje de cosas y datos cuya significación se ignora.

Una entrevista con el director del Instituto Femenino de Murcia (6), sobre su alumnado femenino, afirma que pesa más trabajo sobre las chicas que estudian que sobre los estudiantes. El director entrevistado piensa que el cultivo de la inteligencia es un buen complemento para la mujer, que ésta es más disciplinada, intuitiva, apasionada y memorista que el chico, y que, en cambio, se deja llevar más de los nervios ante un examen. Piensa también el director que la jornada es excesiva, aconsejando una reducción de materias o una simplificación de cuestionarios, para que la carga que hayan de soportar las alumnas sea la que corresponde a sus fuerzas y a su edad en cada curso.

(4) Ezequiel Cuevas: "Más de 3.000 muchachos y muchachas estudian en Santander el Bachillerato", *Hoja Oficial del Lunes* (Santander, 20-VI-1955).

(5) Luis Moure-Mariño: "Niños y exámenes", *Faro de Vigo* (Vigo, 21-VI-1955).

(6) F. García Baró: "Las alumnas del Instituto Femenino Saavedra Fajardo, sometidas a nuevo 'examen'", *La Verdad* (Murcia, 21-VI-1955).

(1) Editorial: "Otra vez los libros de texto", *Hogar* (Pamplona, mayo 1955).

(2) S. f.: "Una exposición: la de libros de texto", *La Codorniz* (Madrid-Barcelona, 12-VI-1955).

(3) S. f.: "Ante el problema de la jornada escolar", *Hogar* (Pamplona, junio 1955).

El corresponsal del diario *Ya* (7) en París da cuenta, en una crónica anecdótica, de que 150.000 muchachos franceses hacen la prueba escrita de fin de Bachillerato, prueba decisiva y eliminatória que en muchos casos decidirá el porvenir de una nueva generación universitaria. Composición de francés, y disertación filosófica, exámenes de Ciencias, Economía, Griego, Geografía, Lenguas vivas, Matemáticas, Latín, todo ello crea una psicosis casi de angustia entre los estudiantes y, sobre todo, en sus familiares. La Prensa da curiosos consejos para que los estudiantes, al seguirlos, se encuentren tranquilos y descansados antes de ir a los exámenes.

Otra entrevista con alumnos del Instituto de Santander (8) pone de manifiesto que 278 alumnos del mencionado Centro se han examinado de la Reválida de grado superior en la última convocatoria, contando la mayoría de ellos con el propósito de especializarse en idiomas.

Un artículo publicado en *El Adelanto* (9) ataca la lentitud con que se suceden los exámenes de la Reválida actualmente y, como consecuencia, la inquietud de los examinandos, que hace presa en ellos desde la fecha de terminación de sus estudios de curso hasta la de comienzo de los exámenes de grado.

Hernández Vista (10) publica, bajo el enunciado general de *Los estudios y la vida*, dos artículos sobre el tema de los exámenes. A su juicio, una enseñanza cuya garantía resida en el éxito del examen es una enseñanza falseada en su

(7) Antonio Mira: "Unos 150.000 muchachos franceses hacen la prueba escrita de fin de Bachillerato", *Ya* (Madrid, 23-VI-1955).

(8) Julio Poo San Román: "278 alumnos se han examinado de la Reválida de Grado Superior en nuestro Instituto", *Alerta* (Santander, 29-VI-1955).

(9) Javier de Montillana: "La cola de los exámenes", *El Adelanto* (Salamanca, 1-VII-1955).

(10) V. E. Hernández Vista: "Mediocridad y superioridad", *Madrid* (Madrid, 29-VI-1955).

raíz, ya que al alumno solamente puede juzgarle quien efectivamente le conoce, o sea su profesor, y mejor todavía, la Junta de profesores. Si la aplicación de este principio tropieza con dificultades, ello es debido a que algo grave falla en la sociedad española y en su enseñanza cuando no puede pasarse sin la revulsión que el examen supone. Este es, a lo sumo, un tropiezo estimulante que en modo alguno debiera tener poder decisivo. La experiencia de los exámenes de Grado Elemental está demostrando resultar una prueba al nivel de los alumnos más mediocres. Sin duda que éstos son muy importantes, porque constituyen más de la mitad; pero, en opinión del autor, se ha cometido el error de rebajar la enseñanza y los exámenes a su nivel, solución perniciosa para la nación y, en último término, para esa mayoría. La solución verdadera estriba en hacer unos estudios para los alumnos menos dotados, diferentes de los actuales, que, como manifiestamente universitarios en toda su extensión, deben ser para los suficientemente dotados y debidamente exigidos en la enseñanza.

En el segundo de sus artículos (11), Hernández Vista vuelve sobre el tema de los exámenes de Grado Elemental, y en concreto sobre el tema de redacción, para decir que éste lo que debe tratar de poner de manifiesto es la personalidad del alumno y no sus conocimientos de esto o de aquello. Un tema de redacción bien propuesto debe de reunir dos condiciones: primera, que el título del tema no coincida con cualquier pregunta del cuestionario, para evitar que el muchacho relacione dicho tema con aquélla y eche mano de su memoria repitiendo datos de manera mecánica, y segunda, que el tema entre en el ámbito de intereses de la adolescencia, porque entonces el alumno dice lo que piensa, habla sin inhibiciones y utiliza sus conocimientos al servicio de su espontaneidad.

MANUEL ALONSO GARCÍA

(11) Idem: "Un acierto" *Idem* (Idem, 7-VII-1955).

## ENSEÑANZAS TÉCNICAS

### ESCUELAS DE COMERCIO

El nuevo plan de estudios de 1955 para la carrera de Comercio completa la formación básica y profesional de los alumnos y les abre nuevas y numerosas perspectivas, elevando al mismo tiempo la categoría del título. Sobre este tema publica *Alerta*, de Santander (1), una entrevista con el director de la escuela, don Paulino Ortiz Fernández, quien expone las ventajas que para la formación cultural y la proyección profesional del alumno tiene el nuevo plan en el que la incorporación de nuevas asignaturas, con carácter voluntario, como el Latín, da opción al perito mercantil al título de profesor mercantil bachiller elemental, y la Filosofía faculta en el profesorado para acudir a la reválida de bachillerato superior. Actualmente, se cursan en las escuelas de Comercio los estudios hasta la obtención del título de profesor mercantil, es decir, unos ocho años, cinco exigidos para peritaje y tres para el profesorado. Después se continúan los estudios dentro de la facultad de Ciencias Económicas y Comerciales; este período universitario consta de cuatro cursos comunes y uno de especialidad, con lo que se alcanza el título de licenciados en Ciencias Económicas.

Para ingresar en estas facultades el estudiante de Comercio precisa poseer el título de profesor mercantil, que le faculta para pasar a la Universidad directamente, sobre la base de serle computados los estudios de carácter básico y profesional ya cursados. Según el plan de 1953, se les conmutan las siguientes asignaturas: Teoría Económica (introducción), Análisis Matemático, primero y segundo. Teoría de la Contabi-

(1) Julio Poo San Román: "En un 35 por 100 ha aumentado la matrícula este curso la Escuela de Comercio", en *Alerta* (Santander, 8-VI-55).

lidad, Economía de la Empresa, Organización, Contabilidad y Procedimientos de Hacienda y Empresas Públicas. Estadísticas de Coste. Verificación de Contabilidad y análisis y consolidación de balances, así como las Matemáticas de las operaciones financieras. Para los profesores mercantiles del plan anterior al de 1953, se sigue idéntico régimen de conmutación, a excepción de la Teoría Económica (introducción) y el Análisis Matemático de segundo curso.

Actualmente, hay tres facultades donde se pueden cursar los estudios de licenciatura en ciencias Económicas y Comerciales. La de Madrid, la de Barcelona, y la de Bilbao, creada recientemente por decreto de 27 de mayo de 1955, y que comenzará a funcionar el próximo curso. Esta última, dada su proximidad, beneficia de forma decisiva a la Escuela de Comercio de Santander.

Con esta proyección universitaria las salidas de la carrera de Comercio han aumentado extraordinariamente, hasta el punto de que la carrera de Comercio sigue siendo la que más posibilidades ofrece al titular. En el Ministerio de Educación Nacional pueden optar a cátedras de Escuelas de Comercio profesores de vulgarización mercantil y Junta Central de Derechos pasivos del Magisterio; Hacienda ofrece una amplia gama, tales como profesores mercantiles de Hacienda, Cuerpo Pericial de Contabilidad del Estado y de Aduanas, ministros del Tribunal de Cuentas, agentes de Cambio y Bolsa, Cuerpo técnico de Inspección de Seguros, etc., etc. En Asuntos Exteriores, como intérpretes de lenguas. En el de Industria y Comercio, como técnicos comerciales. En Obras Públicas, como secretarios Contadores de las Juntas de Obras del Puerto e interventores del Estado en ferrocarriles. En el de Trabajo, como delegados e inspectores de Trabajo. En Marina, profesores de Geografía en Escuelas de Náutica, corretores intérpretes de buques y para formar parte del Consejo

Superior de Emigración. En el Ministerio del Ejército gozan de preferencia en los Cuerpos de Intendencia e Intervención militar, con el grado de capitán, teniente o alférez, según sean actuarios, profesores o peritos. En la Administración provincial y local, como depositarios de fondos en los Ayuntamientos y Diputaciones, así como jefes de Contabilidad en ambos. Luego vienen las empresas semioficiales, como el Banco de España, Banco de Crédito industrial, Instituto Nacional de Previsión, Cámaras de Comercio, Instituto de Crédito para la Reconstrucción Nacional, etc., etc. Y, por último, en la Presidencia del Gobierno, formando parte integrante del Cuerpo facultativo del Instituto Nacional de Estadística y de su Cuerpo Técnico.

Todas estas salidas han influido notablemente en la matrícula de alumnos oficiales, en la que se ha observado un aumento del treinta y cinco por ciento.

También ha aumentado la ayuda oficial a la Escuela, puesto que el ilustrísimo director general de Enseñanza profesional y Técnica, don Armando Durán, ha prometido que le serán asignadas mayor número de becas, que serán concedidas por la Comisaría de Protección Escolar, recientemente creada. Hay que destacar también las asignaciones que viene concediendo la Diputación, el Ayuntamiento, los Sindicatos y el S. E. U. y algunas grandes empresas, y los premios de fin de curso a alumnos aventajados que tienen instituidos la Cámara de Comercio santanderina, como el premio Pérez del Molino, para graduados de profesor mercantil con mejor expediente académico y en el Centro el Heraclio Carus, en memoria del profesor del mismo nombre, para el estudiante más aventajado en peritaje.

Toda esta gran importancia que está adquiriendo la carrera de Comercio evidencia más la falta de local adecuado para la escuela, y exige la construcción de un edificio nuevo, de acuerdo, también, con el rango industrial y mercantil de la ciudad.

#### ESCUELA DE PERITOS INDUSTRIALES

Un editorial de *Pueblo Gallego* (2) se ocupa de la necesidad de la industrialización de Galicia, tan importante para la Economía Nacional y de la necesidad de atender a la capacitación técnica y a la preparación eficiente de los que han de atender y regir estas industrias. Por todo ello, insiste en la creación de una Universidad Industrial, o de una rama de ingeniería en Vigo, para cuyo fin cuenta con la soberbia construcción de la Escuela de Peritos Industriales y de la Elemental de Trabajo, situada en el mismo edificio.

Esta escuela de Peritos Industriales, única en la región, cuenta con cincuenta y cinco años de existencia. De ella han salido todos los técnicos o peritos mecánicos, electricistas, químicos y aparejadores, que hoy sirven las industrias gallegas, muchas nacionales y europeas y en gran proporción las de los países sudamericanos. Se inició la construcción del edificio en el año 1930, con escasas subvenciones de 50.000 en 50.000 pesetas, solicitadas apoyándose en consideraciones como la de la necesaria ayuda para mitigar el paro. Hasta que, gracias a créditos más generosos, pudo transformarse en lo que es actualmente.

De esta manera se va dotando poco a poco a esta escuela de Peritos Industriales, y a la Elemental de Trabajo, de materiales y demás elementos para la enseñanza técnica.

Hace pocos días se acaba de conceder un crédito de pesetas 347.862, que se distribuyen en 163.287 para material eléctrico y 184.575 para mecánico. Del primero son: un probador de inducidos, dos máquinas de bobinar, dos bancos de pruebas, freno para determinar potencias y otros; del mecánico: dos tornos "Cumbre", una presadora "Universal", electroafilador universal para herramientas, dos máquinas de soldadura eléctrica, a tope y a puntos, etc.

En el orden de construcción van a ser ampliadas las espaciosas naves de talleres, con la construcción de un pozo entre plantas en las dos naves laterales, dejando hueco en ellas para la iluminación; la sustitución del actual vidrio sencillo por baldosas de vidrio transparente baldolux; se abrirá la parte sur para dar mayor iluminación a dichos talleres, modificando el lucernario, evitándose los perjuicios que pueda ocasionar un duro invierno, construcción de una plancha ligera

de cemento sobre el aula magna y otros trabajos. Para estas obras acaba de ser concedido un crédito de 430.144,99 pesetas, con la advertencia de realizarlas con la máxima rapidez.

La Escuela de Peritos Industriales de Galicia, y su Escuela Elemental de Trabajo están preparadas para capacitar gente necesaria para llevar a cabo la industrialización que se inicia y contribuir eficazmente a ella.

#### INGENIEROS INDUSTRIALES

La Escuela de Ingenieros industriales de Barcelona es una institución casi centenaria, que ha contribuido en parte muy importante al desarrollo industrial de Barcelona.

Sobre este tema publica *Ya* un artículo del catedrático don José Orbaneja, que comienza estableciendo la diferencia que existe en las dos épocas de la industria catalana. En la primera, los creadores de esta industria, los antiguos capitanes de empresa, eran hombres con un tesón increíble, tipo humano que se daba más entre los hombres ricos en vitalidad y audacia que entre los grandes técnicos, aunque siempre utilizaran a éstos como complemento de esa actividad. Estos técnicos, cuya importancia ha sido cada vez más grande y decisiva para las empresas y para la industria catalana, eran capacitados y formados eficientemente por la Escuela de Ingenieros, que contribuyó de esta manera eficazmente al progreso de la ciudad, ya que el engrandecimiento de un país depende y está estrechamente ligado a su capacidad para formar técnicos y a la importación de técnicas y experiencias del extranjero. En este aspecto, la ciudad de Barcelona, que se identifica no sólo con la industria textil, sino también con la metalúrgica de transformación y la industria química, está a la cabeza de las industrias de España.

Habla después de la misión del ingeniero, que dice "no es inventar ingenios, además de ingeniárselas para construirlos económicamente; la realidad es, por el contrario, que su principal misión es dirigir cualquier producción de bienes de consumo, de uso o de producción con economía y obteniendo la mejor calidad posible".

Cuenta a continuación el señor Orbaneja una anécdota que refleja en su opinión la labor realizada por los centros docentes españoles. En el año 1935 la Economía Nacional pasaba por tal colapso, que cerca de tres promociones de ingenieros esperaban la menor oportunidad para colocarse en cualquier clase de condiciones. Así el autor, recién salido de la Escuela, lo hizo de obrero, sin remuneración en los talleres de la gran empresa constructora de locomotoras Diesel, de Barcelona, La Maquinista Terrestre y Marítima. A los pocos meses le fué encomendada la dirección de la sección de fundición de hierro, donde trabajaba como moldeador, cargo que le dió acceso a una reunión de jefes de servicio, en la que se planteaba el problema ocasionado por la falta de los planos de una determinada tubería de un nuevo motor Diesel Burmeister, que se estaba construyendo y cuya rápida entrega interesaba al máximo. Sostuvo entonces el señor Orbaneja la tesis de que se podían calcular los tubos y luego probarlos en el laboratorio, enterándose que esto, cuya realización parecía tan fácil en la Escuela, era en la práctica imposible, puesto que mientras que la Krupp y Burmeister tenían para investigación un presupuesto de tres millones de marcos, que representaba un tanto por ciento muy pequeño en el importe del volumen de la producción total, el presupuesto total de la producción de los motores Diesel de la Maquinista no llegaba a los tres millones. Siendo para España en aquel momento la solución más económica pagar Royaltis por la técnica importada que dedicarse a la investigación. Los conocimientos que los ingenieros adquirían en la escuela no eran, sin embargo, inútiles; sin ellos no se podrían poner en marcha estas fabricaciones y no alcanzarían ritmo y categoría internacionales. Los centros docentes españoles forman a los ingenieros y peritos no sólo para la investigación industrial, sino haciéndoles aptos para servir a la industria.

A medida que la industrialización de España se desarrolla se va haciendo posible financiar la investigación, hecho que convertirá a las escuelas de ingenieros en gigantescos centros de investigación al servicio directo de la industria, y es evidente que cada vez se unen las empresas para estudiar conjuntamente lo que significa un intercambio y aumento de ideas nuevas y útiles.

(2) Ed.: "La industrialización y la enseñanza técnica en la escuela de peritos de la región", en *El Pueblo Gallego* (Vigo, 15-VI-55).

(3) José Orbaneja: "La Escuela de Ingenieros Industriales de Barcelona", en *Ya* (Madrid, 16-VI-55).

Para terminar señala "como característica de la Escuela de Barcelona que de buena parte de sus cátedras se derivan instituciones que contribuyen a la formación no sólo de ingenieros industriales, sino de cualquier técnico que a la Escuela se acerque, pues ésta presta sus servicios a todos. Las conferencias y los cursillos intensivos son los medios de que se vale para cumplir este cometido. Así se han formado especialistas en automoción, hormigón, así como disciplinas derivadas del Instituto de Economía de la Empresa y otras entidades similares".

Contrariamente a lo que ocurría en 1933, la industria solicita cada vez más ingenieros, hasta el punto que al cuadruplicarse el número de alumnos, los locales que ocupaba la escuela de Barcelona en la calle de Urgel hayan quedado pequeños. Por esto, el Gobierno ha dotado un nuevo edificio en el núcleo universitario de Barcelona, donde continuará esta importante labor de contribuir al engrandecimiento industrial y económico de España.

#### LA LEY DE FORMACIÓN PROFESIONAL INDUSTRIAL

Un editorial de *Arriba* (1) se refiere al proyecto de ley sobre formación profesional industrial, que actualmente se encuentra en las Cortes y que significa un propósito de ordenar con carácter general la formación profesional en conjunto. Se trata de reemplazar el Estatuto de Enseñanza Industrial de 1924 y el de Formación Profesional en 1928, los cuales resultan insuficientes ahora por más que hayan cumplido su misión en la pasada etapa. Desde entonces España ha sufrido grandes transformaciones, sobre todo por lo que se refiere a su capacidad industrial, y ahora resulta necesario contemplar desde la ley los problemas de formación profesional industrial según necesidades y objetivos mucho mayores de los que podían columbrarse aquellos años en torno al cumplimiento del primer cuarto siglo.

Basta señalar—dice—que, junto a las ramas clásicas de la enseñanza, hasta ahora, es decir, la Enseñanza Superior, la Media y la Primaria, se configuran ya la Formación Profesional Industrial como otra nueva de amplitud casi equivalente a la de todas las otras juntas. Más que otra de las ramas de la enseñanza, lo que se anuncia es el brote de un nuevo tronco, capaz de soportar un número y género de derivaciones tan grandes, al menos, como el de las formas tradicionales de la enseñanza. Esto es lo que se deduce inme-

(1) "Formación Profesional Industrial", en *Arriba* (Madrid, 16-VI-55).

diatamente de la lectura del proyecto de ley a que nos estamos refiriendo y lo que nos mueve al comentario, aún en este momento de la gestación legal, para señalar lo significativo del hecho y para apoyar el designio con nuestro más cálido aplauso.

Afirma *Arriba* que "la Formación Profesional no es una enseñanza de segunda clase respecto de la tradicional; lo único que debe diferenciar a ambas clases de enseñanza es el camino por el que abordan sus contenidos, que es suficiente para justificar el distinto tratamiento. La enseñanza tradicional recorre los diversos peldaños por vía principalmente práctica. Hay espíritus para quienes el camino clásico encierra los suficientes incentivos para seguir de etapa en etapa hasta las más profundas y completas manifestaciones del saber en unas ramas determinadas. Pero sería un error que todas las vocaciones y capacidades encuentren en ese camino su oportunidad. De hecho hay quienes ven despertar su curiosidad y su interés por las diversas materias a medida que, desde la experiencia del trabajo y de las aplicaciones, pueden colegir el valor de cada conquista sucesiva. En tanto en cuanto lleguen a darse estas circunstancias, asimismo coincidirán estrictamente y sin excepción el interés privado de quienes sientan tal apetencia y el interés privado de quienes sientan la misma apetencia y el interés público.

"Con ello se cubrirán necesidades económicas de gran importancia que han hecho necesario llegar a este proyecto Formación Profesional Industrial. Su plan de enseñanza comprenderá cursos de carácter monotécnico, prácticas de taller o de laboratorio, ciclos de conferencias teóricas y viajes de estudio por España o el extranjero, siendo su finalidad principal la de proporcionar a los alumnos una acusada especialización y un progresivo adiestramiento práctico en determinadas técnicas de notoria importancia nacional, fomentando en él la iniciativa personal y estimulando sus condiciones inventivas, así como perfeccionando sus conocimientos y cualidades en orden a su cometido de jefes de equipos industriales". Ahora bien: es evidente que quien haya recorrido los diversos escalones de la Formación Profesional hasta este grado superior de perfeccionamiento se encuentra en condiciones equivalentes a la de quienes han seguido estudios universitarios o especiales de grado superior en cuanto a la amplitud de sus horizontes y de su experiencia. Ello no significará, es cierto, condiciones excepcionales de aptitud en algún aspecto; mas tampoco nunca han representado tal cosa los títulos de enseñanza superior, sino sólo haber cubierto ciertas condiciones mínimas, sobre las cuales habrá de desarrollarse la actividad ulterior.

JOSÉ MARÍA LOZANO

## ENSEÑANZA LABORAL

#### LA ENSEÑANZA LABORAL

El boletín informativo de la Dirección General, *Labor* (1), dedica un editorial a destacar palabras del Jefe del Estado, pronunciadas en fechas recientes; unas en ocasión de la clausura del IV Concurso Internacional de Aprendices, resaltando la importancia y la trascendencia de la tarea asignada a los hombres responsables de la Enseñanza Laboral, que son los primeros en "...la inquietud de un Régimen por la formación de las juventudes para suprimir las masas de peonaje y convertirlas en obreros aptos y especializados... Quedaría, sin embargo, reducida a un pequeño sector si la Enseñanza Media Laboral no la llevásemos y difundiésemos por todos los rincones de la nación para ofrecer a todos los españoles la ocasión de elegir, prepararse, sobresalir y perfeccionarse en una profesión, y para que los más dotados puedan posteriormente pasar de los Institutos Laborales... a las futuras Universidades Laborales, donde

alcancen un grado superior en el orden profesional y una cultura media general, indispensable para la vida..."

En su discurso con motivo del solemne acto de la apertura del nuevo período legislativo de las Cortes, afirmó: "La política que un día os anunciábamos—de extensión de nuestra cultura media a través de los Institutos de Segunda Enseñanza Laboral—se encuentra en estos momentos en pleno desarrollo, y el mapa de España se va llenando con esos Centros de formación que la población rural solicita y acoge con el mayor de los entusiasmos."

"Citación en el orden del día", que es el título del editorial que comentamos, luego de extenderse sobre el tema subraya con un sentido realista muy oportuno "que empresa tan ambiciosa requiere mayores y más importantes concursos". Pese al esfuerzo del Estado, no son suficientes los recursos de que se dispone ante las peticiones de nuevos Centros y la posibilidad económica de atenderlas. La colaboración de los organismos y corporaciones oficiales no ha faltado, cierto; pero también es necesaria la participación de esos amplios sectores sociales de la nación con capacidad económica, cuyo afán de servicio se ma-

(1) *Labor* (Madrid, mayo de 1955).

nifestaría mejor que de cualquier otra forma con su presencia en la Enseñanza Media obrera.

En Barcelona se ha celebrado el Primer Congreso Nacional de Pedagogía (2). Con un temario extenso, en el que se han recogido problemas de las distintas modalidades de la enseñanza, el profesorado laboral asistente tuvo una destacada actuación, leyéndose las siguientes ponencias: Sobre "Formación científica y pedagógica del profesorado de Enseñanza Media y Profesional", trece trabajos; sobre "Didáctica de la especialidad", nueve trabajos; sobre "Capacidad de gobierno", tres trabajos. Además, la Institución de Formación del Profesorado de Enseñanza Laboral presentó una comunicación oficial sobre la labor por ella realizada. A continuación transcribimos las conclusiones específicas sobre la formación del profesorado de Enseñanza Laboral:

**PRIMERA.**—El Primer Congreso Nacional de Pedagogía, después de considerar detenidamente la labor realizada por la Enseñanza Laboral en la Formación de su Profesorado, mediante la Institución creada al efecto, juzga del mayor interés el establecimiento de Organismos análogos en otras modalidades de la Enseñanza Media.

**SEGUNDA.**—El Congreso estima absolutamente necesaria la formación del profesorado en sus aspectos cultural, científico, pedagógico, humano y de capacidad de gobierno, tanto con un carácter general teórico-práctico, como de adecuación específica a los fines de la Enseñanza Laboral. A este último objeto deberá cuidarse debidamente la preparación práctica del profesorado en Instituciones para su perfeccionamiento y en Centros modelo de Enseñanza Media y Profesional.

La formación del profesor habrá de ser iniciada antes del ejercicio de la docencia, demostrarse en pruebas de selección y continuarla posteriormente a ellas, por medio de:

- a) Cursos de perfeccionamiento.
- b) Asambleas y reuniones periódicas.
- c) Bolsas de viaje al extranjero.
- d) Bibliotecas circulantes.
- e) Publicaciones de carácter científico y didáctico.
- f) Trabajos de investigación y metodología realizados en equipo entre profesores del mismo Centro y entre docentes de disciplinas análogas de Institutos distintos.

**TERCERA.**—En relación con la formación pedagógica general del profesorado, se propone sea capacitado:

- a) Para la utilización de los medios audiovisuales de enseñanza.
- b) Para la coordinación de su especialidad con el estudio de otras disciplinas.
- c) De acuerdo con la modalidad del Centro donde preste sus servicios e incluso con las características peculiares de la comarca donde este último se halle enclavado.
- d) Muy especialmente, en su preparación práctica, con miras a la aplicación de sus conocimientos en interés de los problemas del área docente del Centro donde preste sus servicios.

Respecto a la metodología específica de las asignaturas, se sugiere la conveniencia:

A) *Geografía e Historia.*—De preparar por separado a los profesores de Geografía e Historia, acrecentando en los primeros la formación sobre Geografía Humana (dada la importancia decisiva que esta materia adquiere de día en día), y en los últimos el principio de que la Historia ha de servir para fomentar el sentimiento de comunidad.

B) *Matemáticas.*—De destacar la importancia que tiene en la didáctica de esta asignatura la transición entre lo meramente intelectual de una parte y lo práctico y manual de otra.

C) *Ciencias Naturales.*—Desarrollar la observación y experimentación y dar máxima importancia al estudio de la actividad de los seres naturales y sus relaciones con el medio ambiente.

D) *Idiomas.*—Tomar en cuenta las consideraciones siguientes:

1.º El profesor de Idiomas debe poseer un conocimiento completo de la Gramática Comparada, de la lengua materna del alumno y del lenguaje que trata de enseñar.

2.º El profesor debe hacer un estudio a fondo de la psicología del alumno y de los medios (recitaciones, discos, movimientos táctiles que tengan relación con los vocablos) para provocar reflejos y reacciones automáticas.

3.º El profesor de Idiomas de Institutos Laborales debe pres-

tar especial interés a la terminología técnico-industrial, marítimo-pesquera o agrícola-ganadera, en su caso."

La Dirección General ha premiado cinco de los trabajos presentados al Congreso por profesores de Enseñanza Laboral.

#### ACTIVIDADES DE LOS INSTITUTOS

En su viaje por Galicia, el director general ha inspeccionado la red de Institutos que ya funcionan, conociendo en cada localidad el estado de la enseñanza, de las obras que se ejecutan y de los proyectos de reformas o ampliaciones. Nueve son los Centros que ya funcionan, y después de la visita, y con arreglo a los planes nacionales, se construirán otros cinco en la región gallega. Estos Centros tendrán su hermano mayor y el recurso para más amplias empresas entre sus estudiantes en la Universidad Laboral, que será edificada en las cercanías de La Coruña. El diario *Arriba* (3), de donde tomamos esta información, publica los detalles más importantes de las manifestaciones del señor Rodríguez de Valcárcel a la prensa de la capital gallega, que finalizan aludiendo al problema de la emigración en su relación con los Institutos Laborales:

"Galicia es una de las regiones españolas a la que con más calor se atiende y la que, por cierto, con más calor responde. Y esta especial atención se justifica precisamente en el hecho de que sea aquí donde mayor número de emigrantes surgen. Por eso se pretende que los futuros emigrantes, si a pesar de su especialización aquí quieren marcharse, lo hagan con una preparación adecuada.

Se refirió también el director general al estudio de la creación de Institutos Laborales femeninos."

Los Centros de Daimiel (4) y Santoña (5) han organizado exposiciones de trabajos realizados durante el curso académico que acaba de terminar. En ambas muestras se pueden apreciar perfectamente el alto nivel alcanzado por los alumnos de los diversos cursos, así como la eficiencia y el entusiasmo desplegados por el personal directivo y el docente.

Con referencia a la incorporación de la mujer a los Centros de Enseñanza Media y Profesional, *Misión* (6) publica la información que sigue:

"Por orden ministerial de 15 de junio último (*Boletín Oficial del Estado* del día 24), se establecen en todos los Institutos Laborales cursos de economía doméstica, dedicados exclusivamente a la población femenina en edad postescolar, la cual, con ello, y dado el carácter sistemático de dichos cursos y la gratuidad de las enseñanzas, podrá obtener ventajas sociales de todo orden que perfeccionen su formación típicamente hogareña.

Estos cursos abarcan los siguientes aspectos: Enseñanza de hogar, industrias rurales domésticas y divulgación sanitaria social.

Su duración será de seis meses cada curso.

Corresponderá a la Delegación Nacional de la Sección Femenina de F. E. T. y de las J. O. N. S. proponer al Ministerio de Educación Nacional el profesorado, cuestionarios y planes de estas enseñanzas.

El profesorado percibirá sus gratificaciones con cargo al presupuesto del Patronato Nacional.

Esta nueva disposición ministerial representa un hito importante en el desarrollo progresivo de la enseñanza laboral, incorporando a la mujer a los Institutos Laborales, en tanto se estudia el alcance que habrá de tener el Bachillerato Laboral Femenino de que habla la ley de 16 de julio de 1949, mediante la creación de los Centros apropiados."

#### FORMACIÓN PROFESIONAL INDUSTRIAL

En la última reunión del pleno de las Cortes ha sido aprobado el proyecto de ley sobre Formación Profesional Industrial. Consta de siete capítulos con cincuenta y siete artículos, tres disposiciones transitorias y otras finales. No es posible recoger en los estrechos límites de una crónica todo cuanto han dicho los órganos de expresión pública, ni siquiera el eco de la trascendencia del discurso del señor ministro, cuyo texto se inserta en lugar preferente de este número de la revista, acerca del

(3) Burgonovo: "Quince Institutos Laborales...", en *Arriba* (Madrid, 23-VI-1955).

(4) *Lanza* (Ciudad Real, 24-VI-1955).

(5) Arenado: "Santoña al día", en *El Diario Montañés* (Santander, 26-VI-1955).

(6) *Misión* (Almendralejo, mayo de 1955).

(2) *Ibidem*.

nuevo Estatuto; así, pues, ciñéndonos a nuestra función específica, vamos a consignar algunas de las autorizadas opiniones expuestas en los periódicos. *Pueblo* (7) analiza varios aspectos y "destaca, ya desde el preámbulo, la preocupación formativa, ya que si en nuestro país lográsemos conseguir solamente una eficaz formación profesional en el orden laboral, habríamos de pensar en la no necesidad de la presencia de nuestro Movimiento, ya que la fría técnica no lograría la revolución de los espíritus y continuaríamos con la manifestación laboral en su carácter puramente materialista..." *Ya* (8) traza los perfiles de los cuatro períodos que comprende la formación profesional industrial: iniciación profesional, aprendizaje, oficialía y maestría y perfeccionamiento. Señala el autor que "en el proyecto de ley cada provincia tendrá al menos una Escuela Oficial de Maestría que comprenderá otra de aprendizaje y un laboratorio de psicotecnia; y como las Escuelas de Aprendizaje poseerán el grado de iniciación profesional, se deduce que las Escuelas de Maestría recogerán los tres grados de formación profesional". Destaca la función social que están llamadas a llenar estas escuelas, terminando su trabajo con la afirmación de que "la formación profesional obrera es problema verdaderamente social y, por tanto, pueden y deben cooperar a ella, con alteza de miras, la Iglesia, el Estado, las empresas, los sindicatos y las instituciones privadas".

Con el título de "Comentarios a un proyecto de ley", el director de la Escuela de Trabajo de Gijón publica en *Arriba* (9) un interesante artículo en el que, entre otras cosas, dice: "Con los de carácter cultural—entre los que incluye la Formación Política o del Espíritu Nacional, la Capacitación Sindical y la Seguridad Social—podrá llevarse al corazón y al alma de los operarios una serie de conocimientos elementales, pero claramente orientados hacia su mejor formación humana, política y social: se cumplirá así una consigna de antigua raíz falangista, pues esta calificación no profesional, no técnica, no utilitaria, la necesitan como hombres para el mejor desarrollo de su vida de relación, para facilitarles el camino por donde aspirar a categorías sociales de mayor rango, para el mejor desempeño de sus actividades profesionales dentro de la empresa en que trabajen, donde como parte de un equipo, han de tener nociones claras del cristiano modo de entender la convivencia, la disciplina, el rendimiento, el compañerismo, el honor... Se pretende que la base cultural adquirida a lo largo de los distintos períodos educativos que prevé la ley sea sólida y amplia, hasta el extremo de poderla convalidar, en su día, con otros grados docentes correspondientes a la Enseñanza Media, por haberse comprobado el hecho inconcuso, experimentalmente demostrado, de que el mejor obrero suele ser el más culto y el más educado."

"Los saberes profesionales están constituidos en la ley citada por un conjunto de conocimientos científicos y tecnológicos orientados hacia el aprendizaje y el dominio de las más variadas técnicas: ello es una exigencia de la racionalización de los métodos del trabajo y de la producción, que obligan a suministrar al operario unos fundamentos adecuados, completamente distintos al quehacer rutinario en que normalmente se ha venido insistiendo en la mayor parte de los países del mundo hasta fechas bien recientes: la perfección extraordinaria y la complejidad de la maquinaria actual, los sistemas de productividad tan en boga y la imperiosa exigencia de elevar a todo trance el nivel medio de vida de nuestro país, son otras tantas razones que abonan que cuanto se haga en este aspecto rendirá frutos óptimos. De otro lado, equipar a nuestros operarios de los instrumentos precisos para escalar por sí mismos otras categorías laborales superiores—incluso las más altas—ha sido uno de los fundamentos doctrinales del proyecto de ley que comentamos."

"Los saberes de salvación les proporcionarán una preparación moral y religiosa muy superior a la superficialísima que hoy reciben los alumnos de estos Centros."

El mismo periódico madrileño dedica un editorial a la nueva ley (10) respecto al significado del discurso del señor ministro en las Cortes, que "aclara no sólo la necesidad técnica, sino también la necesidad histórica de la nueva ley". Y más ade-

lante dice: "Hay, además, en el proyecto una llamada a la Universidad y a las Escuelas técnicas superiores. Esta llamada ha de atraer al profesorado de formación profesional, a graduados, peritos e ingenieros. Es una llamada de profunda significación. Creemos que una tarea urgente en la Educación Nacional es la de verticalizar las enseñanzas, la de romper los compartimientos estancos que asfixian a nuestro sistema educativo. El programa esbozado por el señor Ruiz-Giménez es realmente una tarea sugestiva y hermosa. "Nuestra aspiración es llegar a una enseñanza primaria o básica prolongada, o a una enseñanza media, elemental y obligatoria común para todos los españoles hasta los catorce o dieciséis años, con una correlación intensa y orgánica entre los estudios de grado medio profesional y los de grado medio más clásica o humanística. Enseñanza generalizada, obligatoria y gratuita."

En un editorial, el diario *A B C* (11) vuelve sobre el tema, haciendo ver la íntima relación que debe existir entre esta importante realización social que es la nueva ley y el proceso ascendente de la producción industrial española, señalando que "es preciso aumentar la cantidad y calidad de nuestra producción, porque sólo así puede elevarse el nivel de vida de los españoles. El medio para alcanzar tan elevado fin lo ha señalado el ministro de Trabajo en múltiples ocasiones y lo ha subrayado en las Cortes el de Educación Nacional: hace falta que el obrero comprenda la trascendencia de la misión que tiene que desempeñar y que ponga en ella su esfuerzo físico y la luz de su inteligencia. Y para ello hay que despertar las voluntades adormecidas y educar unos cerebros en los que no ha entrado el rayo luminoso de la cultura y de la instrucción".

#### UNIVERSIDADES LABORALES

La Universidad Laboral de Gijón abrirá sus puertas en octubre próximo, y a finales de año funcionarán seis en el territorio nacional. *A B C* (12) publica unas manifestaciones hechas a la Prensa por el padre Valentín García, S. J., nombrado rector de la de Gijón, y reproducimos algunas de las preguntas de mayor interés:

—¿Qué formación recibirán los alumnos en la Universidad Laboral?

—La respuesta, clara y contundente, la dió el ministro de Trabajo en el discurso que pronunció al dar posesión de sus cargos a los miembros del Consejo Técnico de las Universidades: "Al concebir las Universidades Laborales no se concibieron ni Escuelas de Artes y Oficios, ni siquiera Escuelas Profesionales, ni mucho menos Universidades que hubieran de convertir a los obreros en señoritos. La Universidad Laboral aspira a la formación íntegra del hombre con un destino eterno y una misión terrena. Y el obrero, por serlo, ni ha de dejar de ser hombre, ni queremos deje de ser obrero. Profundidad de conocimientos técnicos y una formación humanística completa, que los capacite para ejercer una misión en el mundo en que han de vivir."

—¿Podría decirnos algo del régimen interno de la Universidad Laboral?

—La Universidad estará regida por un Patronato, al que pertenecen los vocales fundadores de la Institución, los representantes de los Montepíos Laborales—actuales propietarios de la Universidad—y los padres de la Compañía de Jesús que se designen. La dirección ha sido ofrecida por el ministro de Trabajo, en nombre del Caudillo, a la Compañía de Jesús, y el M. R. P. general ha aceptado esta misión. Los jesuitas, adiestrados muchos años en la formación profesional, como lo prueban los numerosos centros que rigen en España y en el mundo, vienen ahora a Gijón con la enorme ilusión de cooperar a esta gran empresa de justicia social que ha bendecido el Papa y que con tanto entusiasmo lleva adelante el Estado español.

—¿Cómo estará constituido el profesorado?

—Junto con los jesuitas españoles, darán sus clases padres extranjeros especializados, y completarán el cuadro elementos seculares escogidos del profesorado oficial.

—Y ¿cómo se llevarán los estudios del alumnado?

—Dos orientaciones ofrece el plan: preparar al obrero especialista y formar al técnico superior. Por ahora, los alumnos entrarán a los diez años. Los más capaces estudiarán Bachille-

(7) Federico de la Lastra: "Comentarios al proyecto...", en *Pueblo* (Madrid, 29-VI-1955).

(8) Urbano Domínguez: "Cada provincia...", en *Ya* (Madrid, 29-VI-1955).

(9) Teófilo Martín Escobar: "Comentarios a un proyecto de ley", en *Arriba* (Madrid, 3-VII-1955).

(10) *Arriba* (Madrid, 16-VII-1955).

(11) *A B C*: "La formación del trabajador" (Madrid, 16-VII-1955).

(12) *Ibidem* (Madrid, 20-VII-1955).

rato Laboral para seguir la formación de técnico. Los restantes recibirán, según su afición, la enseñanza de un oficio con las técnicas modernas: mecánicos, electricistas, forjadores, carpinteros, impresores, etc.

—Y ¿si surgen vocaciones de otro carácter?

—La Universidad Laboral debe encaminar entonces al alumno a la Universidad del Estado, sin perder su custodia, pero dándole todas las facilidades para una carrera superior.

—¿Cómo se reclutará el alumnado?

—Los alumnos han de ser hijos de productores pertenecientes a los Montepíos que contribuyeron a la creación de la Universidad. Cada Montepío tendrá derecho a un número de plazas igual a las de las becas que haya aportado.

—¿Cómo se distribuirán?

—En internos y externos. La Universidad está prevista y preparada para mil internos y otros tantos externos.

—¿Qué aportarán los alumnos?

—Los internos, nada en absoluto. Se establece un régimen totalmente becario y recibirán no sólo la enseñanza, sino también el vestido y la alimentación."

En el Ministerio de Trabajo se celebró el acto de entrega al ministro del ramo del anteproyecto de Universidades Laborales, redactado por el Consejo Técnico del mismo. Este documento comprende un detenido estudio de lo que debe ser la Universidad Laboral, en todo su amplio campo de enseñanzas, que fué expuesto por su presidente, don Luis Ortiz Muñoz, terminando el acto con unas palabras del ministro, señor Girón.

FRANCISCO T. AMARO

## ENSEÑANZA PRIMARIA

### ANALFABETISMO

Como continuación al vasto plan de lucha contra el analfabetismo emprendido por el Ministerio de Educación Nacional, la Presidencia del Gobierno publicaba en el *Boletín Oficial del Estado*, del día 19 del pasado mes de junio, un decreto por el que se disponía que, en adelante, todas las empresas agrícolas industriales y mineras de España estarán obligadas a crear escuelas para la formación de los niños dependientes de los trabajadores en aquéllas empleados, cuando su número exceda de 30 en edad escolar.

Señalaba la misma disposición legal—ampliamente recogida por la prensa diaria—que las escuelas cuya creación soliciten las empresas estarán sometidas al régimen de patronato y los delegados provinciales de Trabajo remitirán a los respectivos gobernadores civiles relación de las empresas que deben solicitar la creación de escuelas primarias para atender a los niños de edad escolar de sus productores.

Se prevenía, asimismo, la posible existencia de productores analfabetos en una empresa. En ese caso, la entidad laboral de que se trate estará obligada a organizar clases especiales para los iletrados, que serán nocturnas, y podrán estar a cargo de los maestros encargados de la enseñanza de los niños en las clases diurnas. Esta obligación subsistirá hasta que los productores obtengan el certificado de estudios primarios. Acerca de esto se extremará la vigilancia en el trabajo agrícola.

Cuando se trate de aprendices que, por causas ajenas a su voluntad, posean una cultura primaria deficiente, la empresa estará obligada a permitirles la asistencia a las clases especiales contra el analfabetismo, siempre que sea posible después de las horas de trabajo, y, cuando no, deberán permitirles tal asistencia, dispensándoles de una hora de trabajo diario durante tres meses. Los trabajadores analfabetos que sean contratados por las empresas tendrán carácter provisional durante dos años. En este tiempo deberán asistir a las clases organizadas hasta obtener el certificado de estudios primarios. Si no lo hicieran, perderán su empleo al vencer el plazo antedicho.

De un modo tajante el decreto establecía sanciones para los niños cuya asistencia a la escuela sea irregular. Entre ellas figuran: reducción del 50 por 100 en la percepción del plus de cargas familiares, a sus padres o encargados, cuando el número de faltas sea de diez mensuales; del 75, cuando el número de faltas oscile entre el diez y el veinte, y privación total de la percepción del plus cuando falten más de veinte días. Cuando la falta de asistencia a las clases por parte de los hijos de los productores de una empresa sea por tiempo superior a un mes completo, la sanción será la merma de dos días de las vacaciones anuales retribuidas y el 25 por 100 de las pagas extraordinarias reglamentarias.

La revista *Escuela Española* comentaba en términos llenos

de elogio el decreto cuyo contenido acabamos de reseñar, al que calificaba de "lo más definitivo que en este orden se ha hecho jamás en España" (1). "Además de lo que se publica en el *Boletín Oficial del Estado*—decía el articulista, líneas más arriba—la actividad del Ministerio, la misma actividad personal del señor ministro, no cesa en relación con esta empresa (la de acabar con el analfabetismo), en la que se han conseguido interesar no sólo a los profesionales de la enseñanza, que ya estaban interesados, Gobernadores, Organismos del Movimiento y a todas las autoridades que puedan contribuir a un éxito que ha de ser de todos para que sea éxito de verdad" (2).

### CERTIFICADO DE ESTUDIOS PRIMARIOS

Con ocasión del fin de curso escolar, la prensa especializada volvía a insistir en la conveniencia de que la expedición del certificado de estudios primarios se haga por los maestros con todas las garantías de seriedad y eficacia, que de su adecuada implantación cabe esperar. Para un articulista el certificado de estudios primarios—junto con los cuestionarios y la cartilla de escolaridad—ha comenzado a colocar a la Enseñanza Primaria "en un movimiento ascendente hacia horizontes insospechados" (3).

Ante el fin de curso, indicaba el aludido articulista, queda siempre la valoración definitiva que el maestro ha de dar del saber de cada alumno, en vista de los datos de aprovechamiento escolar, consignados en la cartilla de escolaridad. Según el valor de estos datos, el maestro expedirá, o no, el certificado de estudios primarios. Naturalmente, esta expedición pedía el autor del artículo que se haga con pleno sentido de la responsabilidad, teniendo en cuenta que el certificado no es un documento más; sino el signo oficial, que garantiza la posesión de los conocimientos primarios, sin los cuales nadie puede ser admitido a trabajar en una empresa, etc.

"Lo que vemos que se hace pocas veces—concluía el articulista—y que debería ser frecuente es la expedición del certificado cuando el niño tiene los conocimientos suficientes, sin esperar a que deje la escuela.

Y también tenemos por evidente que debe darse el certificado, sin esperar a que el niño llegue a los doce años, si antes se ha hecho merecedor de obtenerlo, por haber alcanzado los conocimientos que el cuestionario marca como mínimos para esa edad.

Va mejorando tanto este asunto de expedición de certifi-

(1) Ed.: "Nunca como ahora", en *Escuela Española*, número 750 (Madrid, 28-VI-55).

(2) *Ibidem*.

(3) Ed.: "Ante el fin de curso", en *Escuela Española*, número 749 (Madrid, 16-VI-55).

cados, que en muchas provincias llegará muy pronto al 90 por 100 de los que alcanzan los doce años" (4).

"La cada vez más extendida exigencia de los certificados de estudios primarios—se decía en el *Boletín de Educación Primaria*, editado por la Inspección de Enseñanza Primaria de Castellón—constituye un esperanzador hecho, que forzosamente hemos de recibir con agrado cuantos nos preocupamos por las cuestiones educativas y deseamos ver elevado al lugar que merece el prestigio de la Escuela Primaria" (5).

Para la concesión de los certificados, estimaba el articulista que el procedimiento general debía ser el de celebración de exámenes, que, al mismo tiempo que son una garantía de uniforme apreciación al someter a todos los aspirantes a idénticas o semejantes pruebas, constituye un valioso medio de proyección de la escuela hacia el mundo circundante exterior. "Confiamos—decía—en que autoridades, maestros y familiares contribuirán a dar tono a estos exámenes, que esperamos lleguen a ser, con el tiempo, un verdadero acontecimiento en la localidad que, en la época oportuna, debe percibir cada curso en el ambiente social esta manifestación de la vida escolar, con la que se cierra el período de asistencia obligatoria a la Escuela Primaria" (6).

Esta beneficiosa proyección de la escuela sobre el mundo circundante extraescolar era destacada igualmente, aunque a otro respecto, por la revista *Servicio*, que propugnaba la canalización de todos los esfuerzos en pro de su extensión cultural, a través de la escuela (7).

#### LA CASA-HABITACIÓN DE LOS MAESTROS

Hace año y medio, aproximadamente, que el Estado se comprometió a abonar a los maestros las indemnizaciones por casa-habitación, en las localidades de censo inferior a los veinte mil habitantes. La medida fué acogida favorablemente, en general, por el Magisterio Primario, que pensó iban a desaparecer los retrasos en los pagos, tan frecuentes cuando esta obligación era de los Municipios. Con todo, las graves dificultades que a la Administración del Estado se le han planteado para incorporar a su régimen esta nueva carga han demorado—en algunos casos no poco—el pago de las indemnizaciones por vivienda.

Señalaba un articulista los trastornos que esta demora en el pago supone para la no muy fuerte economía del maestro, así como para los mismos propietarios de las viviendas. Por ello, y aunque ya comienzan a abonarse estas indemnizaciones, señalaba el autor del artículo que la verdadera solución a este engoroso problema está en proseguir con rapidez y decisión la política planeada para las construcciones escolares, hasta poder ofrecer a cada maestro una vivienda digna junto a su escuela (8).

Otra espinosa faceta del problema era notada por un segundo articulista, al señalar que existen Ayuntamientos, que son propietarios de la casa destinada al maestro; pero que, en cuanto la vivienda es desocupada, bien por traslado del maes-

(4) *Ibidem*.

(5) Ed.: "Los certificados escolares", en *Boletín de Educación Primaria*, núm. 4 (Castellón, mayo 1955).

(6) *Ibidem*.

(7) Ed.: "Una nueva tarea", en *Servicio*, núm. 527 (Madrid, 25-V-55).

(8) Ed.: "De nuevo las indemnizaciones por casa", en *Escuela Española*, núm. 751 (Madrid, 30-VI-55).

tro o por otra causa, disponen de la casa a su antojo, sin reservarla para el nuevo maestro, con lo que éste, cuando llega al pueblo, se encuentra sin vivienda y sin indemnización (9). "No digamos—concluía—cuando la casa está alquilada por el Municipio. ¡Cómo se apresuran a devolverla al dueño, rescindiendo el contrato! Esto trae indudables y fatales consecuencias para el Magisterio" (10).

#### FALTA DE VOCACIONES MASCULINAS EN EL MAGISTERIO

Alguna revista especializada volvía a plantear el problema de la escasez de vocaciones masculinas, en las Escuelas del Magisterio, y analizaba las causas de este hecho.

A juicio de la aludida revista, dos son los motivos principales que retraen a los varones de iniciar los estudios del Magisterio. En primer lugar, las escasas posibilidades que, hasta ahora, se ofrecían a los estudiantes maestros, por la falta de vacantes que se convocaban para ellos en las oposiciones de ingreso. ¿Causas que motivaban, a su vez, esta falta de vacantes? La más fundamental de todas radicaba en el mismo sistema elegido para el ingreso en el Magisterio, ya que, al no corresponder a la oposición más que las vacantes que quedaban desiertas del anterior concurso general de traslados, y al estar sustraídas de los concursos de traslados las escuelas mixtas, que por imperativo de la ley han de ser servidas por maestras, el número de vacantes desiertas disponibles para la oposición de los varones era muy reducido. Por el contrario, las vacantes ofrecidas a las maestras eran muy superiores, y, así, las Escuelas del Magisterio femenino se veían cada día más concurridas por alumnas (11).

Hacía notar el articulista que lo defectuoso de este sistema ha sido paliado, en gran parte, en la última convocatoria de oposiciones, merced a una atinada disposición del Ministerio, por la que se destinan a la oposición, de ahora en adelante, no sólo las vacantes desiertas del último concurso de traslados, sino también las *resultas* del mismo.

Como segunda causa de esta falta de vocaciones masculinas para el Magisterio se señalaba el incumplimiento de lo dispuesto en la ley de Educación Primaria respecto a la concesión de matrícula gratuita a los hijos de los maestros, "ya que hay centros docentes—afirmaba el articulista—en los que, si acaso, se dispensa a los hijos de los maestros que abonen los derechos en papel de pagos al Estado. Pero los metálicos son sagrados, con lo que la gratuidad queda reducida a algo irrisorio. En otros centros, finalmente, se concede sólo la gratuidad a los alumnos oficiales, pero no a los libres, y—terminaba—cuando algún estudiante tiene la desgracia de ser reprobado en alguna asignatura, se echa mano a la ley de Protección Escolar para hacerle perder la gratuidad de la matrícula. ¿En dónde la ley de Educación Primaria establece estos distingos y condicionales?" (12).

JOSÉ M.<sup>a</sup> ORTIZ DE SÓLÓRZANO

(9) S. f.: Sección: "...con el puntero": "La casa-habitación", en *El Magisterio Español*, núm. 8.357 (Madrid, 11-VI-1955).

(10) *Ibidem*.

(11) S. f.: Sección: "...con el puntero": "Enseñanzas del Magisterio", en *El Magisterio Español*, núm. 8.358 (Madrid, 15-VI-55).

(12) *Ibidem*.

## BELLAS ARTES

#### MÚSICA Y EDUCACIÓN

La revista *Garbí* (1) publica un artículo sobre la música en la escuela, haciendo un resumen de las actividades musicales realizadas durante el pasado curso escolar. Estas actividades corresponden al Grupo de Estudios de Formación Musical de la Escuela, que han sido ofrecidas a los alumnos con intención

(1) S. f.: "La música y la escuela", en *Garbí*, 38 (Barcelona, junio de 1955), 3-6.

de "dar a conocer y estudiar en sus diferentes modalidades—música vocal, para instrumento solista, para conjuntos orquestales...—las obras de los grandes maestros del clasicismo musical". Estos programas de conciertos han sido ambientados mediante sesiones previas que predisponen el ánimo del oyente infantil, ayudándole de este modo a una mejor comprensión de la música que han de escuchar, con un breve comentario de la época correspondiente.

El artículo hace un análisis de la evolución de las formas

musicales desde el siglo XVII, esto es, desde la aparición de la música en su moderna concepción. Las nuevas reglas de la construcción, medios de expresión y formas estéticas aparecieron en este siglo, si bien alcanzaron el máximo grado de madurez y amplitud en el siglo XVIII. En el XIX llegan los grandes adelantos musicales, gracias a los cuales el arte musical alcanza la magnitud y el desarrollo máximo de su fuerza.

Interés especial reviste la época del barroco musical, con las obras de Bach y Haendel. Las tendencias artísticas de este período son comunes a todos los grandes compositores. Esta topografía del estilo barroco puede concretarse en cuatro puntos principales: primero, ciertos tipos melódicos y ciertos tipos de acompañamiento en la correlación mutua que resultan de la práctica imperante de lo que se conoce como bajo continuo; segundo, ciertos moldes claramente definidos de tratamiento vocal e instrumental; tercero, ciertos postulados estéticos que gobiernan la expresión de la obra musical artística, y cuarto, otras formas musicales o tipos de construcción.

Pero la verdadera revolución del arte musical se opera a fines del siglo XVIII, con Glück, Haydn y Beethoven. En esta época, el principal factor es la melodía, y la armonía y el contrapunto son casi olvidados y absorbidos por las nuevas formas. Durante la época clásica, los instrumentos se agrupan para formar por vez primera la llamada orquesta de sinfonía, y gracias a ella se vive el desenvolvimiento de la expresión musical creada por la variedad y dinamismo de los diferentes timbres instrumentales.

Bajo el título "Hagamos que los niños se acerquen a la música", la revista musical ilustrada *Ritmo* publica un editorial (2) en el que subraya la preocupación de la Diputación matritense en pro de la formación musical en las escuelas. Gracias a esta labor, los alumnos asisten a un ciclo de música pura en los mismos Centros en que su inteligencia se va formando por otras disciplinas escolares. El primer ciclo musical ha tenido carácter sinfónico. El editorial destaca el valor de la música como elemento básico de formación escolar, y estimula a la Diputación para proseguir en esta tarea formativa, mejorándola en lo posible. Del contacto de los niños con la música saldrán inteligencias más despiertas, corazones más generosos, almas más sensibles a lo bueno, que serán en el mundo ejemplo de moral, de disciplina y de dignidad ciudadana. Además, entre estos alumnos pueden salir el compositor y el intérprete futuros, el crítico o el musicólogo surgidos precisamente de estos cursos, de estos comentarios e impresiones. El editorial termina diciendo: "En todo caso, se irán formando amantes de la música, que por su preparación desde la infancia serán los más entusiastas y mejores oyentes en las salas de conciertos."

El diario madrileño *Pueblo* insiste nuevamente sobre la situación actual en que se encuentran las obras de reconstrucción del teatro Real (3). En este trabajo, el autor sale al paso de algunas objeciones formuladas por un comunicante en relación con el ritmo de las obras, acusando al periódico de informar erróneamente a su público, al afirmar que "en octubre de 1955 terminarán las obras del Real". Para asegurarse del estado de la cuestión, el autor ha acudido al Real, comprobando que "todo o casi todo se encuentra en el mismo estado en que se hallaba por la época en que escribíamos el reportaje aludido por nuestro comunicante". El autor no cree en una paralización definitiva de las obras, suponiéndola pasajera, ya que, "de otra forma, carecería de sentido la inversión de tantos millones como lleva tragados el futuro espléndido teatro". Y concluye: "Una vez más, las miradas que aguardan la termina-

ción de las obras del Real se vuelven esperanzadas hacia ese hombre, único capaz de realizar el milagro, que se llama Antonio Gallego Burín."

#### TEATRO Y CINE

El diario *A B C* incluye un reportaje acerca de la juventud universitaria ante el momento teatral (4). Se trata de una entrevista con Antonio María Hernández, director del teatro español universitario de la Facultad de Filosofía y Letras, de Madrid. De sus respuestas se desprende que existe hoy en día una auténtica inquietud teatral entre los jóvenes universitarios, si bien "esta inquietud ha sido superior a sus realizaciones técnicas. Nuestro teatro de ensayo no ha llegado a adquirir un estilo genuino, y el mayor peligro de la juventud teatral española es su heterogeneidad. Afortunadamente, la última generación universitaria parece un grupo coherente, unido al menos por una idéntica posición vital".

En cuanto a los géneros y tendencias teatrales preferidos por el universitario de hoy, se observa una inclinación hacia "el drama fuerte y la tragedia, y por tendencias donde aparezca el hombre reflejado de una manera actual en toda su dimensión social y humana". Este universitario desdén el teatro en verso, porque se siente poseído por una "honda preocupación vital que quiere hacer de su teatro un trasunto fiel de la vida real".

La entrevista toca a continuación el supuesto intelectualismo del teatro universitario actual, que se explica como un "defecto de realización, no de concepción, ya que la idea primera es puramente humana". Se extiende luego sobre el teatro humorístico en las nuevas generaciones y sobre la labor de los Teatros Nacionales. Por último, y a propósito del último ciclo de conferencias teatrales celebradas en la Facultad de Filosofía y Letras, el director del T. E. U. se muestra "absolutamente pesimista", ya que sus conclusiones señalan "el lamentable estado por que atraviesa hoy nuestro teatro". Este ciclo ha servido para ofrecer a los universitarios una realidad "mucho más oscura y grave" que lo que aparenta.

Bajo el título de "Un Centro Iberoamericano de cine educativo", el diario *Informaciones* publica un trabajo (5) señalando la creación de este Centro a raíz de la Semana Internacional de Cine educativo y cultural celebrada el pasado mes de julio en Madrid. La iniciativa ha sido recogida por parte de las autoridades españolas y de los representantes iberoamericanos. Este Centro tendrá características muy similares a las que rigen los organismos de igual tipo en Italia, y funcionará con carácter de independencia absoluta. Sus fines consisten, fundamentalmente, en aplicar y completar el programa de actividades del Comité Internacional de Cine Educativo; efectuar y centralizar investigaciones, documentos, informaciones y estadísticas sobre cine educativo y cultural; contribuir al intercambio y a la circulación internacional de películas educativas, y organizar congresos y manifestaciones internacionales. También publicará una revista trimestral y editará libros y catálogos, colaborando eficazmente en la producción de películas educativas y culturales. España está prácticamente incorporada a las actividades internacionales del cine educativo, no sólo a través de este Centro, sino en virtud de sus relaciones con la Unesco. El autor propone, para terminar, que "los cineclubs y los organismos culturales españoles podrían confrontar y servirse de las películas de este Centro y de sus similares establecidos en países hispanoamericanos, y sus actividades tendrían así una continuidad popular y amplia".

ENRIQUE CASAMAYOR

(2) Edit.: "Hagamos que los niños se acerquen a la música", en *Ritmo*, 271 (Madrid, julio-agosto, 1955), 3.

(3) Ricardo de Latorre: "¿Qué ocurre con las obras del Real?", en *Pueblo* (Madrid, 22-VII-55).

(4) José Baro Quesada: "La juventud universitaria ante el momento teatral", en *A B C* (Madrid, 10-VII-55).

(5) Pascual Cebollada: "Un Centro iberoamericano de cine educativo", en *Informaciones*, 9.508 (Madrid, 25-VI-55).

## ARCHIVOS Y BIBLIOTECAS

## PROBLEMAS DEL LIBRO

El rector de la Universidad de Madrid publica en *Mundo Hispánico* un artículo titulado "El libro, como fiesta" (1), en el que va señalando las características que, a su juicio, ha de presentar el buen libro para convertirse en vehículo espiritual. Procediendo de lo más exterior a lo más íntimo, el autor habla en primer término de las cualidades que en la actualidad presenta el papel de los libros españoles. Mientras la calidad de éste, en unos casos, ayuda incluso a hacer más claras las ideas contenidas en el libro, en otros producen desazón las frecuentes deficiencias de los papeles españoles. En cuanto a la impresión, se alaba el renovado gusto de los tipos actuales, aunque esta renovación no esté en España a la altura de la que se viene realizando en Suiza, Inglaterra, Alemania, Francia y Norteamérica, y en Hispanoamérica las de Argentina y Méjico. El autor, a este respecto, hace un doble ruego: uno, al Poder público, pidiendo con instancia mayor atención al decoro externo de las publicaciones; otro, a los impresores, rogándoles celo y pulcritud en el cotidiano ejercicio de su arte: la meticulosidad y limpieza en la impresión, la armoniosa distribución de letras y de líneas, la concordia estética entre las varias familias tipográficas, la evitación meticulosa de erratas..., y hace un elogio de la inapreciable ayuda del buen corrector.

La cubierta del libro español ofrece calidades muy desiguales. Junto a las que recogen la ordenada inventiva personal y su pertinente adecuación al espíritu de la obra, existen otras cubiertas de positivo mal gusto; y el autor se pregunta: "¿Por qué las grandes empresas editoriales españolas no recaban la ayuda de artistas de calidad, y por qué éstos no dedican a las artes de imprimir la atención que en su tiempo y a su modo dedicaron, por ejemplo, los grandes artistas franceses?" No sería difícil entre los españoles establecer esta colaboración para complacer y, sobre todo, para educar a quienes necesitan del libro.

No menor atención requiere la encuadernación, refiriéndose el autor no a la de lujo, sino a la de las ediciones corrientes. En este aspecto, la encuadernación suele pecar de defectuosa entre muchas ediciones españolas.

Queda, por fin, el contenido. ¿Cuándo el acto de leer llegará a festejarnos el espíritu? Según el autor, las lecturas se clasifican en tres grandes órdenes, correspondientes a los tres modos principales de su acción sobre el espíritu del lector: la diversión, la convivencia y la perfección. Estos tres modos serán para el lector verdadera fiesta cuando traigan a su existencia descanso gozoso, amplitud e intensidad en el vivir y recta ordenación en la totalidad de lo real.

En cuanto a la difusión del libro español, mucho han hecho hasta la fecha los editores y la solicitud del Instituto Nacional del Libro; pero falta todavía mucho por andar. Porque el problema de la difusión universal de los libros españoles es grave y complejo, y su adecuada solución requiere el esfuerzo cooperante y solidario de tres instancias diversas: autores, editores y Estado. El autor y el editor deben emplearse en la producción de libros que aúnen interna y externamente la excelencia y la sugestión; el Estado, por su parte, está obligado a ampliar cuanto sea posible las franquías y ventajas de autores y editores, y a considerar la exportación del libro con un criterio distinto del meramente económico. El cumplimiento de aquel mandamiento pondría a España en camino de recuperar la hegemonía en la traducción de libros extranjeros al castellano.

Mientras en España no crezca considerablemente la solicitud por las bibliotecas públicas y privadas, el libro español no podrá ser para los españoles ocasión de fiesta cabal. Entre los problemas que plantean las bibliotecas públicas cabe mencio-

nar, a juicio del autor, la escasísima participación de su presupuesto en los generales del Estado, las Provincias y los Municipios, relativamente a lo que es norma de tradición equiparable a la española. Pero esta deficiencia quedaría compensada en buena parte si los españoles, cada uno según sus propios medios, pusiese entre sus gustos y deberes el de formarse una biblioteca particular.

Y, pese a todo, termina Laín Entralgo, "el libro español puede ser ocasión de fiesta, aunque todavía no alcance a serlo de modo plenario". Porque "el papel, la impresión, la encuadernación y la cubierta y el contenido de los libros españoles permiten no pocas veces la inútil y gozosa entrega a una lectura festival".

En una entrevista con el inspector de Enseñanza Primaria de Teruel, la revista *Mundo Escolar* aborda el tema de las lecturas infantiles en su aspecto educativo (2). Para don Miguel Iniesta, la literatura infantil "es necesaria, pero sin caer en la ñoñería". Para realizarla habrá que abarcar dos aspectos primordiales: los periódicos infantiles y los libros escolares y de recreo. Para lograr un mejor resultado a través del libro en la educación de los niños, se tendrán en cuenta "las exigencias de cada una de las etapas de la vida infantil y el medio ambiente en que se desenvuelve". Para el autor, no darían resultado las bibliotecas públicas de tipo exclusivamente infantil, porque "además de despertar el amor al libro por parte de los niños, hay que inculcarlo en los alumnos". Conveniría recomendar a los maestros la creación de bibliotecas infantiles en este sentido. Respecto de las publicaciones hoy existentes, hay que reconocer que son insuficientes, tanto en su contenido como en su presentación. "La mayor parte de las revistas actuales son nocivas en el aspecto educativo, porque aparecen como una copia de revistas extranjeras del género. Las aventuras transcurren en tierras extrañas, tienen como héroes bandidos y aventureros, el lenguaje es inapropiado, la parte cómica, grosera y de mal gusto, y muchas de estas publicaciones son absolutamente materialistas." La literatura infantil debe tratar con preferencia en su temática "la historia de España, las leyendas populares y una selección cuidadosa de nuestros clásicos y autores contemporáneos". Es de esperar que los organismos oficiales aborden plenamente la cuestión de las lecturas infantiles; la Comisión Nacional estudia el problema, y parece que ya está redactado el Estatuto de la Prensa infantil.

La revista *Bordón*, de la Sociedad Española de Pedagogía, publica unas "Consideraciones acerca del libro escolar" (3). Hablando de su importancia, dice que la tiene muy superior a las obras de los grandes poetas y pensadores, pues su ignorancia sería menos perjudicial al hombre que la de las primeras nociones principales que nos dan los libros de la escuela primaria. Por otra parte, los niños se entregan al libro con abierta confianza, y, para ellos, cuanto en el libro se dice tiene valor dogmático. Además, el libro escolar es, a veces, el único que entra en muchos hogares, siendo la única lectura, no sólo del niño, sino también de los padres.

El libro escolar ha de poseer cuatro cualidades esenciales: la claridad, la belleza, la verdad científica y la presencia de Dios. La claridad es fundamental: claridad de pensamiento y claridad de palabra, para que estas últimas puedan comprenderse y ser incorporadas al léxico infantil. El mejor procedimiento para esta incorporación en la escuela consiste en la llamada "lectura explicada". De tal modo, que el maestro vaya explicando al alumno la significación y alcance de cada nueva palabra que se le presente en la lectura del buen libro escolar. Respecto al aspecto estético, el libro ha de ser bello

(2) Eduardo Bort Carbó: "Las lecturas infantiles actuales son nocivas en el aspecto educativo", en *Mundo Escolar*, 17 (Madrid, 1-IX-55), 21.

(3) Agustín Serrano de Haro: "Consideraciones acerca del libro escolar", en *Bordón*, 51 (Madrid, marzo, 1955), 137-47.

(1) Pedro Laín Entralgo: "El libro, como fiesta", en *Mundo Hispánico*, 88 (Madrid, julio 1955), 24-7.

y ameno, hermoso y atractivo. La belleza del libro lo abarca todo: formato, encuadernación, papel, tipografía, encuadernación, dibujos... Pero siempre imperando la belleza de la construcción y la belleza de la expresión. En resumen: todo libro infantil debe ser una obra literaria al alcance de los niños.

Respecto a la verdad científica, el libro escolar no debe tener un solo error. Los libros de enseñanza son, por su naturaleza, libros de vulgarización, con muchas limitaciones y con intenciones muy determinadas. Vulgarizar ofrece siempre el peligro de transformar, de desnaturalizar, y es peligrosa esta deformación en el libro primario. Porque "los errores difundidos en la enseñanza primaria suelen, a veces, perdurar en la conciencia toda la vida".

Por último, la presencia de Dios. Sin ser un sermonario, incluso sin tratar de temas religiosos y morales, el libro escolar tendrá un sentido religioso, cuyo carácter no se logra con la adición de un capítulo de pretendida religiosidad.

Para conseguir este buen libro harían falta unos criterios de selección, los cuales, por desgracia, a juicio del autor, escasean mucho. Igualmente acontece con la crítica de libros habitual, cuyo criterio orientador está inspirado muchas veces en factores extraescolares. Se trata, en último término, de infundir en el maestro un criterio personal que le lleve a elegir los libros que debe y necesita utilizar, siempre contando con la colaboración de los alumnos. Es conveniente que cada escuela tenga su biblioteca; meta difícil de lograr en las primarias, y menos en las graduadas. "Es un problema, más que de dinero, de voluntad y perseverancia. Por su parte, la Inspección debe tener inexcusablemente en sus oficinas una biblioteca en toda regla, con libros escolares seleccionados a disposición del Magisterio de la provincia. Esta biblioteca puede mantener en continua renovación toda la enseñanza primaria. El problema del libro escolar se extiende ineludiblemente a las escuelas del Magisterio, donde debe ser estudiado con todo detenimiento, y no sólo en los aspectos generales y básicos, de tan íntimas relaciones con la psicología de los niños y con la metodología y la didáctica, sino en sus aplicaciones, realizando los alumnos encuestas, estadísticas y observaciones personales. Incluso a las aulas de la Universidad en las que se estudia pedagogía merece ser llevado el estudio del libro escolar.

Un editorial del diario *Línea* (4) aborda el tema del libro y el nivel cultural, como reflejo de la última Feria del Libro, de Madrid. La conclusión de los estudios estadísticos es satisfactoria: se lee más, pero no cuanto debiera leerse. El ejemplo de otros países es suficiente para señalar esta ausencia de inclinación colectiva por la frecuentación bibliográfica. Entre los factores de las bajas cifras de producción y lectura, es importante el de la carestía del libro, difícilmente asequible a muchos eventuales lectores. Y aunque otros artículos han subido igualmente de precio, el problema del libro y su lectura es una cuestión previa de educación. Las gentes no dotadas siguen adquiriendo con preferencia lo que consideran artículos de primera necesidad, y entre éstos no figura el libro. El círculo vicioso que se abre por la carestía del libro a causa de su escasa difusión, se cierra con la escasa venta debida a su carestía. La edición corta es siempre cara. Los autores se lamentan de sus escasos beneficios; los libreros, de sus porcentajes; los editores, de la subida de precios del papel y mano de obra... El diagnóstico es siempre pesimista. En resumen: se trata de crear la lectura como artículo de primera necesidad, al nivel mismo de otras instancias placenteras, como son los espectáculos, las excursiones, etc.

"El libro en la biblioteca" es el título de un artículo publicado en el *Boletín de la Dirección General de Archivos y Bibliotecas* (5). Su autor, don Hipólito Escolar, habla del libro desde el punto de vista del bibliotecario y de su proyección en las Casas de la Cultura. Para él, "el mayor difusor del libro es el bibliotecario, en un momento en que los

bibliotecarios españoles están a punto de ganar para el libro una gran batalla, poniendo en manos de cada uno de los españoles el libro apropiado que precise". Estamos a comienzos de una nueva época, en la cual el libro representará un factor primordial. Por ello, el gran difusor del libro y de la lectura que es el bibliotecario, ha cambiado su manera de ser, pasando de conservador del libro a gran animador de la lectura, llevando a cada persona el libro necesario, tanto para su recreo espiritual y formación moral como para su dotación técnica y su mejor preparación para desenvolverse dentro de los complejos factores económicos y sociales en que vive, esto es, se ha pasado de la biblioteca, con su complejo de reposo y facilidad, a la Casa de la Cultura, abierta a todas las inquietudes de nuestros tiempos, a todas las personas y sectores sociales. La Casa de la Cultura no consiste solamente en esto; tiene a su cargo una organización nueva: los servicios de inspección bibliotecaria, bibliotecas viajeras, exposiciones, conferencias, hora infantil, teatro leído, conciertos... En la actualidad, 36 Casas de Cultura, creación de la Dirección General de Archivos y Bibliotecas, están en construcción, 25 de las cuales en capitales de provincia. A fines de 1955 serán 20 las que se encuentren en pleno funcionamiento.

En otro número del citado *Boletín* se publica un artículo de Eduardo Noya, titulado "Problemas que afectan al libro español" (6), señalando entre los principales los que atañen a su producción, de importancia semejante a los de su distribución. Se trata de mejorar la difusión del libro español, aumentando previamente las virtudes del libro en sus aspectos de impresión y encuadernación, al mismo tiempo que se busca un abaratamiento de su precio. En la actualidad, la industria española de artes gráficas dispone de medios de producción adecuados, que le permitirán en el futuro una competencia razonable con las industrias extranjeras. Hasta mediados del presente año, la industria de artes gráficas ha recibido 80 millones de pesetas en divisas para la importación de maquinaria. En términos generales, puede calcularse que la renovación del equipo industrial de los editores españoles ha alcanzado a un 30 por 100.

La producción editorial española presenta tres grandes dificultades:

a) La inseguridad en cuanto a los precios, y las deficiencias en cuanto a calidades por lo que respecta al papel editorial.

b) La falta de producción nacional suficiente, en cuanto a calidad de tintas y de telas para encuadernar.

c) El exceso de trabajo en muchos talleres de artes gráficas, que obliga a éstos a alternar los trabajos editoriales con otros de índole meramente comercial.

El problema del papel es de difícil solución en las condiciones actuales, si bien la industria papelera española ha conseguido notables ventajas en la fabricación de papeles medios; pero falta el papel de primera calidad, tanto en su abundancia como en las características técnicas del papel similar en el extranjero. Cabe, sin embargo, esperar que la industria nacional resuelva este problema; mientras tanto, sería lógico autorizar a los editores la adquisición en el extranjero de cantidades prudenciales de papel, que servirían para hacer ediciones hoy inalcanzables. El problema de las tintas para imprenta e impresión litográfica es semejante al del papel. Y, asimismo, es necesaria la importación de telas para encuadernar. La cuestión ha de resolverse por medio de cupos de importación de telas apropiadas, cuya extensión se ha fijado, respectivamente, en 150.000 metros cuadrados de tela.

Por último, para potenciar la industria editorial española sería del mayor interés mejorar el equipo industrial de los talleres de carácter comercial, con lo que los trabajos de esta índole no representarían, como sucede ahora, un obstáculo para la rápida confección de los libros.

R. DE E.

(4) Edit.: "El libro y el nivel de la cultura", en *Línea*, 4.516 (Murcia, 17-VI-55).

(5) Hipólito Escolar: "El libro en la biblioteca", en *Boletín de la Dirección General de Archivos y Bibliotecas*, 28 (Madrid, mayo 1955), 14-15.

(6) Eduardo Noya: "Problemas que afectan al libro español", en *Boletín de la Dirección General de Archivos y Bibliotecas*, 29 (Madrid, junio 1955), 10-2.

ESPAÑA

CASAS DE LA CULTURA Y BIBLIOBUSES

Con ocasión de celebrarse las II Reuniones de Archiveros y Bibliotecarios en el ámbito de la Universidad Internacional "Menéndez y Pelayo", de Santander, *El Diario Montañés* ha publicado unas importantes declaraciones del director general de Archivos y Bibliotecas, señor Sintet y Obrador, acerca del significado de estas reuniones y de la importancia y valor de las nuevas Casas de la Cultura y de los servicios de bibliobuses. El director general contestó a las siguientes cuestiones:

—¿Qué son las Casas de la Cultura?

—Las Casas de la Cultura son simplemente nuestros viejos Archivos, Bibliotecas y Museos, donde las enseñanzas de las generaciones pasadas al conservarse, acrisoladas por el tiempo, han formado la solera que viene a ser la esencia del pensamiento y civilización contemporáneas, pero concebidos con un espíritu nuevo que yo calificaría "de empresa", por un lado, y "social", por otro, ya que queremos sacar el máximo rendimiento de estos vetustos depósitos culturales, y al mismo tiempo queremos que de él se beneficie directamente no una clase minoritaria, sino la totalidad del pueblo español.

No se crea por esto que la Casa de la Cultura es un organismo demagógico hecho para el pueblo y divorciado de la tradición cultural y aristocrática. Junto al Museo, al Archivo, a la Biblioteca erudita y superior, al Centro de Estudios locales, conviven las secciones infantil, popular, préstamo y los servicios de extensión bibliotecaria.

Pero la Casa de la Cultura no es simplemente el resultado de reunir en un solo local Archivos, Bibliotecas y Museos, sino que a estos viejos Centros añade una organización nueva y unos servicios nuevos, los servicios de extensión bibliotecaria: Bibliotecas viajeras, bibliobuses, exposiciones, conferencias, hora infantil, teatro leído, conciertos, etc.

Todos estos nuevos servicios bibliotecarios, que de una manera orgánica se integrarán en la Casa de la Cultura, han sido ensayados en estos últimos años por la Dirección General con el propósito de examinar y contrastar sus posibilidades. Estos ensayos, realizados de manera parcial en distintos sectores y regiones españolas, nos han confirmado la esperanza que en sus resultados teníamos, y, además, nos han servido para que se sumen a nuestra labor, colaborando con el mayor entusiasmo, las autoridades municipales y provinciales españolas, así como numerosas entidades y particulares, cuyos fines coinciden con los nuestros. Pocas son las provincias españolas cuyos gobernadores, Diputaciones y Ayunta-

mientos no se han dirigido a la Dirección General de Archivos y Bibliotecas ofreciendo su amplia colaboración en todos los terrenos, y especialmente en el económico, para la creación de Casas de la Cultura. Y, naturalmente, no puedo silenciar, sino que gustoso destaco, los donativos de libros, de bastante consideración, que algunos editores españoles han ofrecido a la Dirección General de Archivos y Bibliotecas, como demostración del entusiasmo que en ellos ha despertado el establecimiento de las Casas de la Cultura.

Gracias a esta espontánea y generosa colaboración, en estos momentos treinta y seis Casas de la Cultura están en construcción, de las cuales veinticinco en capitales de provincia. Al finalizar el año 1955 serán veinte las que se encuentren en pleno funcionamiento.

—¿Motivo determinante de estas reuniones?

—La reunión de este año tiene un doble objeto: por un lado, estudiar las posibilidades de nuestros servicios bibliotecarios con relación al problema del analfabetismo y de la educación fundamental, ya que el Ministerio de Educación Nacional está empeñado en estos momentos en la gran tarea de acabar con la lacra social que es el analfabetismo, y los bibliotecarios creemos que toda la labor que desarrolla el Ministerio puede ser baldía si después de enseñar a leer y escribir a las gentes no se les facilitan los libros precisos para su elevación espiritual, moral, económica y social. Por otro lado, paralelo a este temario, los bibliotecarios españoles se han reunido con objeto de discutir las ponencias que han de presentar en el Congreso Internacional de Bibliotecas, que tendrá lugar este mes en Bruselas.

—¿Está satisfecho de su escuela en Madrid?

—Francamente, sí. Su efectividad ha quedado demostrada en las últimas oposiciones a ingreso en los Cuerpos Facultativo y Auxiliar, en las cuales el nivel medio de preparación de los opositores superó en mucho al de oposiciones anteriores. Además, los Cursos de Madrid han atraído desde el primer momento a numerosos extranjeros. Esto es importante, ya que permitirá a los bibliotecarios españoles mantener estrecho contacto y relación con los bibliotecarios de los otros países hispánicos.

—La Dirección General de Archivos y Bibliotecas, ¿abarca todos los sectores (bibliotecas particulares, archivos particulares, de Acción Católica, etc.)?

—La Dirección General tiene a su cargo, exclusivamente, un número reducido de Bibliotecas, que están servidas por los Cuerpos Facultativo y Auxiliar. Entre estas Bibliotecas están la Biblioteca Nacional, las Bibliotecas públicas de las ca-

pitales de provincia y algunas Bibliotecas en pueblos. Hay otras Bibliotecas que, aunque son de otros organismos, sin embargo, la organización y el personal pertenecen a la Dirección General; tales son las de Academias y Centros de Enseñanza (Universidades, Escuelas Especiales, Institutos, etc.). Finalmente, están las Bibliotecas integradas en el Servicio Nacional de Lectura, que se rigen por un régimen de conciertos entre la Dirección General, la Diputación Provincial y los respectivos Ayuntamientos. A estas Bibliotecas la Dirección General aporta los libros y el personal técnico dirigente de la organización. Pero considero que la red de todas estas Bibliotecas no alcanza a la totalidad de la población, y de ahí el interés de la Dirección General en entrar en contactos amistosos con todas las Bibliotecas diseminadas por el ámbito nacional, ya que de la coordinación de las mismas deben esperarse los mayores beneficios.

—¿Piensan hacer los bibliotecarios españoles algo especial en el centenario de Menéndez y Pelayo?

—Menéndez y Pelayo, como usted sabe, fué director de la Biblioteca Nacional, y este cargo, en aquella época, equivalía al que yo ocupo, ya que era el jefe de personal y de él dependían todos los Centros bibliotecarios españoles. Aparte de varias publicaciones importantes que han de realizarse por la Dirección General con motivo del Centenario, y aparte de las conferencias que, para exaltar la figura de esta gran personalidad de nuestras letras, se han de dar en nuestros Centros, y de la divulgación que se ha de hacer de todas sus obras en nuestros Bibliotecas, hay tres cosas fundamentales que quisiéramos los bibliotecarios españoles que quedaran como recuerdo perenne de esta conmemoración: la primera, la Casa de la Cultura de Santander, cuyas obras serán visitadas en el día de hoy por los bibliotecarios que asisten a las reuniones que se celebran en la Universidad, y que quedarán terminadas en el presente año. La segunda será la ley de Bibliotecas, en la cual pretendemos afrontar el problema de la elevación cultural de nuestro pueblo a través del libro. La tercera, la reforma de la Biblioteca Nacional, de cuya envergadura puede darse cuenta hojeando el número 27 del *Boletín* de la Dirección General, que ha sido dedicado a este proyecto. Baste decir que, gracias a estas obras, el número de lectores anuales podrá llegar a 2.000.000, frente a los 500.000 actuales, y que la capacidad de la Biblioteca quedará triplicada en todos sus aspectos.

—¿Han logrado muchas realidades los bibliobuses?

—Los bibliobuses son, no solamente el invento mecánico bibliotecario que la Dirección General ha puesto al servicio de

los españoles, sino una plataforma de ensayo para lograr en cada ambiente nacional un rendimiento de lectores absolutamente insospechado. Los bibliobuses, con un gran fondo permanente de préstamos, estarán en servicio lo mismo en zonas rurales que en zonas fabriles, y en grandes centros urbanos, y su adaptación al ambiente será el de multiplicar los lectores progresivamente, dejando que el libro opere en los hogares la transformación que cada uno de ellos lleva dentro de sí. Los bibliobuses llevan libros recreativos, profesionales, técnicos, infantiles, y el suministrarse de ellos es cosa tan fácil como el entrar en un vehículo por una puerta y salir por la otra. Existen ya bibliobuses en la zona suburbana de Madrid, y próximamente entrarán en funcionamiento en La Línea de la Concepción, en la zona industrial de Avilés y en otros núcleos importantes. Santander puede recoger las primicias de un ensayo bibliotecario que en España está cosechando una formidable experiencia, y en otros países, con los mismos procedimientos casi, se ha logrado la mutación cultural de extensas comarcas.

—¿En qué zonas especialmente funcionan?

—Hasta ahora todo lo del bibliobús es objeto de puro ensayo y experimentación; pero, aunque sólo esporádicamente, el bibliobús se adapta a zonas urbanas que pudieran llamarse confortables, donde está desarrollando una labor de incremento y pasión depurada por la lectura; el bibliobús se refiere más concretamente a las zonas de atracción y conquista puramente elementales, es decir, aquellas zonas fabriles, pescadoras, de suburbios, en donde un libro esquemático traza una escala de ascensión de individuo en pos de la conquista de los bienes de la cultura. (*El Diario Montañés*. Santander, 26-VII-55.)

#### DESARROLLO DE LA ENSEÑANZA MARROQUÍ

En la Enseñanza Primaria se imponía la necesidad de dotar al campo de escuelas, ya que las zonas rurales sólo contaban con las escuelas tradicionales. Visto el resultado de las primeras establecidas, se dió paso a grandes proyectos de creación con el aumento de 150 escuelas rurales, a las que se refiere el dahir de 8 de marzo de 1954 que pone en vigor el plan trienal de revalorización. El espíritu de las Intervenciones se ha puesto de manifiesto en su propósito de colaborar eficazmente al deseo del Alto Comisario, construyendo las 50 primeras escuelas rurales (diez por territorio), que fueron inauguradas en Kenekra, con asistencia del Jalifa y el teniente general García Valiño, el día 18 de octubre de 1954. Otras 50 escuelas, ya proyectadas, serán inauguradas en octubre próximo, y las últimas 50 de este primer plan esperan para ser construídas en 1956.

El avance experimentado en la enseñanza es notable, ya que a cada escuela rural acuden cien niños. No obstante, las cabillas piden la creación de nuevas escuelas, disputándose los poblados el honor de tener una escuela enclavada en su sector.

En la ciudad se hace sentir también

esta acción. Grupos escolares de niños y niñas se construyen nuevos. La matrícula sube a un ritmo veloz. La Ciudad Escolar ve levantarse ya grupos que abrirán sus puertas muy pronto.

La Enseñanza Primaria musulmana ha sido provista de un nuevo Reglamento. Un cuerpo de maestros auxiliares ha sido creado para cubrir las necesidades de la enseñanza rural.

La Enseñanza Media, con sus Centros en cada ciudad de la Zona, ha registrado un aumento enorme de matrícula, debido a la afluencia de alumnos que, al terminar la Enseñanza Primaria, inician sus estudios de Bachillerato en sus dos modalidades de español y marroquí. El Instituto Marroquí Femenino ha significado un éxito tan notable que el Alto Comisario tiene el proyecto de separarlo de la Escuela Normal Femenina, para que pueda continuar su tarea en edificio aparte, con objeto de ir aumentando progresivamente los años de Bachillerato marroquí.

Las Escuelas Normales del Magisterio Masculino y Femenino han continuado su labor de formación de maestros y maestras, que, al final de cada curso, pasan a incrementar los cuadros del Magisterio.

En la Enseñanza Profesional cabe destacar la magnífica labor de las Escuelas de Trabajo y la reorganización de la Escuela Politécnica, que será dotada de un nuevo edificio en la Ciudad Escolar y de una residencia para sus alumnos.

Cabe recordar el éxito alcanzado por el I Certamen de Formación Obrera, del cual salieron los representantes que en Madrid obtuvieron campeonatos de sus especialidades.

También hay que señalar el impulso dado a la Enseñanza Religiosa. Nuevos Institutos, publicación de un Reglamento adecuado, atención de alumnos procedentes del Protectorado francés, modernización de locales y medios de estudio. Todo ello, en colaboración con el Ministerio del Habús, prevé un avance mucho mayor en este tipo de enseñanza.

En cuanto a la Enseñanza Española, puede decirse que está atendido el problema en relación al número de alumnos y sus condiciones. Los maestros nacionales vienen desarrollando una magnífica labor pedagógica y orientadora.

En los cuatro últimos años se ha triplicado el número de becas y de ayudas, habiendo sido necesario ampliar la Residencia de Estudiantes Marroquíes. La Casa de Marruecos en Granada y la Residencia de Estudiantes de Melilla han pasado a ser verdaderos seminarios para que el estudiante marroquí aproveche al máximo su tiempo.

Los textos escolares han sufrido un cambio radical, adaptándolos a la enseñanza musulmana o creándolos especialmente en esta Zona, que es el objetivo concreto que se persigue.

Por último, para cerrar esta sucinta relación de avances conseguidos en la enseñanza y la cultura de la Zona española, citaremos el I Congreso Arqueológico de Tetuán; el Patronato de Investigación y Alta Cultura; Conferencias; Exposiciones; Ciclo de Extensión Cultural de la Universidad de Granada en Tetuán; premios "Marruecos" y "Almagrib"; revista *Tamuda*. Todas estas manifestaciones de cultura son el mejor

signo de alto rango que va adquiriendo el Protectorado. (*España*. Tánger, 18-VII-55.)

#### LA ESCUELA Y EL PROBLEMA DE LA CIRCULACION

Suelen ser frecuentes los accidentes de circulación que sufre la población escolar, sobre todo en las grandes ciudades. La educación del niño en la vía pública sigue dejando mucho que desear en España. En la actualidad se dan los primeros pasos en este sentido y, siguiendo el ejemplo que nos dan las escuelas europeas, se va a distribuir próximamente una cartilla de la circulación con destino a los alumnos de la escuela primaria. El peligro que corre el niño en la vía pública es muy grande. Valga el ejemplo de Madrid, por cuyas calles circulan oficialmente el siguiente número de vehículos:

Coches ligeros, taxis, camiones y autobuses de viajeros ...	100.786
Motocicletas .....	21.214
Tranvías .....	600
Carros y triciclos .....	13.421
Bicicletas .....	40.000
Autobuses y trolebuses .....	150
<b>Total .....</b>	<b>176.171</b>

Estos 176.171 vehículos han ocasionado 252 atropellos durante el pasado año, y en Barcelona, en los últimos años, se ha alcanzado un promedio anual de 11 muertos y 275 heridos de edad inferior a los quince años. La mayor parte de estos accidentes son debidos a imprudencias provocadas por la realidad de que el niño "no sabe andar por la calle". En 1954, los agentes de la Brigada de Circulación de Madrid presentaron 2.892 denuncias por jugar indebidamente en la vía pública, y 1.740 por viajar en los topes de los tranvías. Para evitar estas desgracias, las autoridades han dado normas e instrucciones para que la escuela participe con toda la eficacia de sus recursos metodológicos en la enseñanza de las reglas de tráfico y en la preparación del escolar para sus deberes ciudadanos en la calle. Esta enseñanza encaja en los conocimientos sociales previstos en los cuestionarios, por lo que no perturba la labor escolar ni la recarga con una nueva materia. Por el contrario, la enriquece, respondiendo al principio de que la escuela es una preparación para la vida. Pueden aprovecharse los juegos escolares para la educación en esta enseñanza, despertando en los alumnos hábitos de orden, cortesía, respeto mutuo y sentido práctico para aprovechar la inteligencia y la prudencia en el niño.

Don Manuel Pastor ha redactado el siguiente decálogo de consejos al niño peatón, que pueden ser utilizados en la escuela:

1. Cuando salgas a la calle, piensa en los muchos peligros que te rodean.
2. La calle es de todos, pero no todos saben andar por ella. Demuestra que eres digno de llamarte ciudadano.
3. Obedece en todo momento las señales del tráfico y las indicaciones del guardia urbano.
4. La prudencia debe guiar todos tus pasos.

5. Has de ser amable y comprensivo con los demás, cediendo cortésmente en tus derechos, si con ello contribuyes, en cualquier momento, al orden ciudadano.

6. No obres con precipitación, y menos con temeridad. El que desprecia el peligro será víctima de él.

7. Comprende que el orden en la circulación es obra de todos, y tú, niño, puedes hacer mucho para lograrlo.

8. La acera es tu lugar reservado. No la abandones sin necesidad. En la acera vete siempre por la derecha, pero no olvides el respeto que debes a los mayores.

9. Saldrás de la escuela sin precipitaciones. La mayor parte de los accidentes entre los niños son debidos a imprudencias.

10. No vayas colgado del estribo o topes del tranvía. Es una aventura peligrosa que puede costarte la vida. (*Mundo Escolar*, 17. Madrid, 1-IX-55.)

### EL NUMERO XI DE MUSICA

Ha aparecido un nuevo número de *Música*, la revista de los Conservatorios españoles y del Instituto de Musicología, Sección de Musicología, del Consejo Superior de Investigaciones Científicas. En su sección de Estudios se publican tres trabajos: uno, de Eduardo López Chávarri, en el que se comenta la famosa polémica sobre la música de Wagner, que revolucionó el mundo musical en aquella época; otro, del director del Real Conservatorio de Madrid, padre Federico Sopena, sobre "La música vasca", y otro, de Javier Alfonso, "En torno a la música actual". La sección dedicada a técnica y enseñanza recoge el trabajo de Teresa Alonso Andrade titulado "Ensayo para un nuevo cuestionario pianístico", y el de Roberto Pla, "El nuevo cuestionario de solfeo". Siguen a continuación la crónica de la actualidad española, crónica del extranjero, actividades de los Conservatorios, reseñas y notas. Se abre el número con un trabajo editorial sobre los festivales. (*Noticia propia*.)

### UN CONGRESO DE PEDAGOGIA EN BARCELONA

Del 27 de abril al 11 de mayo se celebró en Barcelona el Primer Congreso Nacional de Pedagogía, convocado por la Sociedad Española de Pedagogía. Asistieron a las deliberaciones 444 congresistas, en nombre de 119 Centros y nueve Corporaciones. Fueron nombrados, además, 63 congresistas de honor. En la convocatoria se anunciaba que el objetivo de las reuniones era "estudiar la formación del profesorado en todos sus grados y la de los dirigentes laborales".

Actuó como presidente del Congreso don Víctor García Hoz, y fué secretario general don José Blat Jimeno. En cuanto a su funcionamiento, el Congreso fué dividido en cuatro Secciones, en la siguiente forma:

#### I. FORMACIÓN DEL PROFESORADO

##### Sección 1.<sup>a</sup>—Enseñanza Primaria.

Subsección A: "El maestro en general".

Subsección B: "Maestros especiales".

Subsección C: "Dirigentes de la Enseñanza Primaria".

##### Sección 2.<sup>a</sup>—Enseñanza Media.

Subsección A: "El profesor de Enseñanza Media".

Subsección B: "El profesor de Enseñanza Media y Profesional".

Subsección C: "El profesor de Escuelas del Magisterio".

Subsección C: "El profesor de Escuelas del Magisterio".

##### Sección 3.<sup>a</sup>—Enseñanza Universitaria.

#### II. FORMACIÓN DE DIRIGENTES LABORALES

##### Sección 4.<sup>a</sup>—Formación de dirigentes laborales.

Fueron presentadas al Congreso ponencias y comunicaciones del mayor interés en número de sesenta y dos.

Por su interés destacamos las conclusiones acordadas en el campo de la formación del profesorado de las Enseñanzas Medias:

1.<sup>a</sup> El Congreso se pronuncia por que la formación del profesorado de Enseñanzas medias abarque los siguientes aspectos:

- El científico, con un nivel universitario.
- El de cultura general, lo más amplia posible.
- El técnico pedagógico, tanto teórico como práctico.
- El humano, que afectaría a la bondad integral del candidato en sus aspectos religioso, moral y político-social, de acuerdo con nuestra tradición católica española.
- El de cultivo de las dotes de gobierno y dirección.

2.<sup>a</sup> Para la formación cultural de la mayor amplitud posible recomienda que todo aspirante a la docencia en este grado curse, simultáneamente a las materias de su especialidad, otras materias anejas, en concepto de:

- Cursos monográficos.
- Trabajos anuales sobre materias potestativas.
- Cursos libres sobre disciplinas complementarias.

3.<sup>a</sup> Para la formación técnicopedagógica se proponen dos géneros de actividades, una teórica y otra práctica.

A) *Teórica*.—Podrá consistir en el estudio en la Universidad, y durante los cursos de la especialidad, de las asignaturas consideradas como indispensables:

- Filosofía de la educación.
- Psicología del niño y del adolescente.
- Pedagogía experimental y didáctica.
- Organización escolar.

Estos cursos tendrán un carácter eminentemente práctico. Para ello resulta deseable aumentar las enseñanzas de Pedagogía, procurando que en cada Universidad española haya, al menos, una cátedra, y que las Secciones de Pedagogía sean Centros de orientación y perfeccionamiento dentro de la profesión do-

cente. Como condición previa para ejercer la docencia, tanto oficial como no oficial, se deberá exigir un diploma que acredite estos estudios.

B) *Práctica*.—Se recomienda como necesario y realizable que ningún candidato tenga acceso al escalafón oficial de profesores de Enseñanzas Medias sin que haya verificado un curso de prácticas controladas y calificadas.

Aunque se aconseja que ya durante la carrera se realicen algunas prácticas docentes, es después de aquélla cuando se deben llevar a cabo sistemáticamente con las siguientes características:

- Su duración será de un curso.
- Serán controladas por los miembros del Tribunal, si constituyen una parte de la oposición; por un catedrático de reconocido prestigio, en caso contrario, y siempre por la Inspección.
- En ellas el candidato tomará parte, por vía de ensayo, en las tareas de dirección del Centro (Dirección, Secretaría, Jefatura de Estudios, etc.), y en las para y extraescolares que realice.
- El medio en que se han de realizar las prácticas debe ser natural, es decir, el Centro de Enseñanza Media correspondiente.
- Debe practicar con alumnos de distintas edades.
- Estas prácticas, recogidas en una Memoria pedagógica debidamente avalada, deben influir positivamente no sólo en su admisión o exclusión en el escalafón, sino también en su colocación en él.
- Aunque el Congreso no se pronuncia decididamente por el momento en que deben ser realizadas, se inclina porque lo sean durante o antes de las oposiciones, pues de hacerlas después difícilmente surtirían efecto de exclusión para los que, habiendo hecho brillantemente los ejercicios científicos, revelasen ser malos educadores.
- Durante las prácticas se observará cuidadosamente, además, la calidad humana, la bondad moral, el carácter y las disposiciones del candidato que se requieren para la profesión, y el resultado decididamente negativo en estas prácticas aconsejará la exclusión del candidato en las tareas educativas.

4.<sup>a</sup> Para el sostenimiento del buen espíritu del profesorado, ya admitido a la docencia activa, se recomienda:

- Reuniones periódicas de profesores.
- Viajes a países extranjeros, cuidadosamente planeados.

5.<sup>a</sup> Estos mismos medios pueden suplir en algún modo las deficiencias de formación profesional de muchos profesores situados, ya hoy, en el escalafón.

6.<sup>a</sup> El Congreso veía con satisfacción que cuantas de estas proposiciones tengan aplicación al profesorado no oficial sean puestas a su alcance, y que en adelante se vayan estudiando arbitrios para facilitar su perfeccionamiento. En especial, se proponen los siguientes medios, que también pueden afectar al profesorado oficial.

a) Proponer el intercambio de ideas, métodos, etc., fomentando en mayor grado la unión entre los profesores del mismo Centro, mediante reuniones periódicas en él, y también, en su caso, en el Colegio Oficial de Doctores y Licenciados.

7.ª Se propone la creación de un Instituto de Enseñanza Media modelo, con dos Colegios Mayores anejos: uno, para licenciados aspirantes al profesorado, y otro, para licenciados que preparen sus oposiciones, para que en ese complejo hallen un lugar ideal para realizar su formación profesional con las máximas garantías de éxito.

#### POR SEGUNDA VEZ SE DECLARA DESIERTO EL CONCURSO DE BOCETOS PARA DECORAR EL TECHO DEL TEATRO REAL

El Jurado calificador del segundo concurso de bocetos para la decoración del techo de la sala de representaciones del teatro Real, convocado por orden ministerial de 21 de abril próximo pasado, ha emitido su fallo declarando desierta la adjudicación del premio ofrecido, por no haber obtenido ninguno de los bocetos presentados (que han sido catorce), la mayoría de votos de los miembros del Jurado, conforme prevenía la base octava de la expresada convocatoria.

El Ministerio de Educación Nacional, atendiendo la sugerencia hecha por el Jurado, se propone convocar en breve un tercer concurso con el mismo objeto, a fin de dar a los artistas españoles una nueva oportunidad para asociar su nombre a tan importante obra.

#### SOBRE LA FORMACION DEL PROFESORADO DE ENSEÑANZA LABORAL

Entre las conclusiones particulares adoptadas por el Primer Congreso Nacional de Pedagogía, celebrado del 21 de abril al 11 de mayo último en Barcelona, destacan las relativas a la formación del profesorado en los Institutos Laborales. Damos a continuación el texto de estas conclusiones:

1.ª Se considera del mayor interés y eficacia la tarea realizada por la Enseñanza Laboral en la formación de su profesorado, en el doble aspecto de perfeccionamiento científico y capacitación pedagógica.

2.ª En relación con la formación pedagógica general del profesorado de Enseñanza Media y Profesional, se propone sea capacitado:

- Para la utilización de los medios audiovisuales de enseñanza.
- Para la coordinación de su especialidad con el estudio de otras disciplinas.
- De acuerdo con la modalidad del Centro donde preste sus servicios, e incluso con las características peculiares de la comarca donde este último se halle enclavado.
- Muy especialmente en su preparación práctica, con miras a la aplicación de sus conocimientos en interés de los problemas del área docente. (Noticia propia.)

#### SE CREA LA ESCUELA DE FORMACION DEL PROFESORADO DE ENSEÑANZA MEDIA

El *Boletín Oficial del Estado* publica la siguiente disposición del Ministerio de Educación Nacional: *ORDEN de 19 de julio de 1955 por la que se crea la Escuela de Formación del Profesorado de Enseñanza Media.*

Entre los medios para la elevación del nivel científico y pedagógico del profesorado de Enseñanza Media que prevé el artículo 42 de la vigente ley de 26 de febrero de 1953, figuran la mejora de los métodos y la organización de cursos de formación y perfeccionamiento profesional.

El mismo artículo señala que esos cursos han de promoverse con las colaboraciones debidas, esto es, en conexión con las restantes ramas de la enseñanza, tanto del grado medio como del primario. Instituido para asegurar precisamente esta conexión el Centro de Orientación Didáctica, por orden ministerial de 27 de diciembre de 1954, es aconsejable que sea dicho Centro quien asuma la organización de los cursos, y a través de éstos, la mejora progresiva de los métodos. En su virtud, este Ministerio ha tenido a bien disponer:

*Primero.*—Se crea como dependencia del Centro de Orientación Didáctica la Escuela de Formación del Profesorado de Enseñanza Media, a cuyo cargo estarán los cursos de formación y de perfeccionamiento profesional previstos en los artículos 42, 50 y 52 de la ley de Ordenación de la Enseñanza Media, de 26 de febrero de 1953.

*Segundo.*—En su fase de instalación y actividades iniciales, durante el presente año de 1955, la Escuela de Formación del Profesorado de Enseñanza Media estará a cargo del mismo personal directivo del Centro de Orientación Didáctica, y los créditos que se consignan con destino a dicha Escuela en los presupuestos vigentes se librarán a nombre del Habilitado general de este Ministerio.

*Tercero.*—Antes de finalizar el corriente año, la Dirección General de Enseñanza Media y el director del Centro de Orientación Didáctica elevarán a este Ministerio una propuesta de constitución del Patronato permanente que regentará la Escuela.

#### NUMERO MONOGRAFICO DEDICADO A LA BIBLIOTECA NACIONAL

El *Boletín de la Dirección General de Archivos y Bibliotecas* ha dedicado su número 27 a la Biblioteca Nacional de Madrid. En su editorial, la Dirección General de Archivos y Bibliotecas quiere con este número "poner en circulación una especie de libro blanco sobre la más importante biblioteca española". Las grandes riquezas que contiene son un legado de ninguna manera muerto, que enseñan de manera cómo es España y cómo somos y hemos sido los españoles. Pero la Biblioteca Nacional es además la sala de trabajo de nuestro pensamiento, taller de nuestra actividad intelectual, por el que pasan asimismo investigadores de todos los países y eruditos y estudiosos del mundo entero. La Biblioteca Nacional es también sala de

creación y de formación, por la lectura de las generaciones universitarias, de los escritores maduros y de quienes definen con su manera de entender la vida los progresos de la cultura. En la actualidad, siendo una obra valiosísima, la Biblioteca Nacional está reclamando reformas y adaptaciones y un nuevo planeamiento desde el punto de vista técnico y cultural.

Del extenso sumario de este número monográfico destacamos "Hacia una nueva estructura de la Biblioteca Nacional, de Goicoechea; "Soluciones funcionales que ofrecen las obras proyectadas en la Biblioteca Nacional", de Luis Moya; "Mecanización de los servicios", de José Ibáñez Cerdá; "Distribución funcional del Departamento de Conservación", de José López de Toro, y otros muchos más. Termina el número con una crónica del mes literario, noticias bibliográficas, miscelánea, publicaciones recibidas y los premios bibliográficos de la Biblioteca Nacional. (Noticia propia.)

#### NUEVO COLEGIO MAYOR EN GRANADA

Por decreto del Ministerio de Educación Nacional, que publicó el *Boletín Oficial del Estado* del 27 del pasado julio, ha sido creado en la Universidad de Granada el Colegio Mayor Universitario "Gran Capitán". El preámbulo de dicho decreto hace mención de las solemnidades con que el Gobierno quiere conmemorar el Centenario del Gran Capitán, a cuyo fin se ha querido perpetuar su nombre en el ámbito universitario. Al mismo tiempo, se pretende aumentar los Centros universitarios que faciliten la mejor formación de los estudiantes y su alojamiento más adecuado, a la vez que se contribuye a dar a conocer en toda su profundidad la personalidad cultural, política y militar de Gonzalo de Córdoba. (*Patria*, 29-VI-55.)

#### LA UNIVERSIDAD LABORAL DE CORDOBA

Continúa a ritmo acelerado la obra de reconstrucción de la Universidad Laboral de Córdoba, cuya puesta en servicio está prevista para el próximo mes de octubre. Compone esta Universidad un grupo de grandes edificaciones, en su mayoría de cuatro plantas, en las que se instalarán las residencias para alumnos, talleres, paraninfo, residencia de profesores, etc. Se levantará, asimismo, una iglesia, cuya torre tendrá sesenta y dos metros de altura. Tres mil alumnos podrán recibir enseñanza en este Centro, la mitad de ellos en régimen de internado. Más de dos mil obreros, en diferentes turnos, trabajan en las obras. (*ABC*, 21-VII-55.)

#### SE CONVOCAN LOS PREMIOS DEL C. S. I. C.

El Ministerio de Educación Nacional, por medio del Consejo Superior de Investigaciones y Ciencias, convoca los premios anuales del mismo para el año en curso. Los premios "Francisco Franco" serán cuatro: uno para la disciplina de Letras, otro para la de Ciencias, de pe-

setas 50.000 cada uno, y dos de investigación técnica del Patronato "Juan de la Cierva", uno de ellos de 50.000 pesetas para trabajos de autores de este tipo de investigación de libre tema, y otro de 100.000 pesetas y medalla de plata dorada para los trabajos desarrollados en equipo por Instituto, centro experimental, laboratorio oficial o de empresa. También convoca cuatro premios "Menéndez y Pelayo" para las disciplinas de Letras y cuatro premios "Leonardo Torres Quevedo" para las Ciencias, de 5.000 pesetas cada uno, para premiar la vocación científica de la juventud estudiantil. Convoca, igualmente, el Consejo Superior de Investigaciones Científicas, tres premios denominados "Raimundo Lulio", "Antonio de Nebrija" y "Luis Vives", para las disciplinas de Letras, y otros tres, "Alfonso el Sabio", "Santiago Ramón y Cajal" y "Alonso de Herrera", para las de Ciencias, de 20.000 pesetas cada uno, destinados a premiar la labor investigadora.

#### II REUNION DE BIBLIOTECARIOS EN LA UNIVERSIDAD INTERNACIONAL "MENEZES Y PELAYO", DE SANTANDER

El Ministerio de Educación Nacional viene realizando una campaña intensa para extirpar la lacra del analfabetismo en España, y, como consecuencia de ella, el número de analfabetos está decreciendo en una proporción suficientemente halagadora.

Como es deseo del Ministerio intensificar esta campaña para llegar a la total extinción del analfabetismo en un período de dos años, la Dirección General de Archivos y Bibliotecas considera que ha llegado el momento de que los bibliotecarios españoles se sumen a esta importante labor cultural, con objeto de que el fruto de la misma no se agoste, ya que se corre el peligro de que las personas que han dejado de ser analfabetos absolutos continúen en un analfabetismo relativo, ya que será, para la mayoría de ellos, muy difícil el acceso a los libros.

Los bibliotecarios españoles se han reunido en Santander, del 22 al 30 de julio pasado, para estudiar un plan nacional y planes provinciales de extensión bibliotecaria, con el fin de llevar los libros no sólo a las personas que acaban de ser alfabetizadas, sino a toda esa inmensa masa de españoles que, aunque no figuran en los censos estadísticos bajo la denominación de analfabetos, sin embargo, merecen esta calificación, ya que sabiendo leer y escribir no leen, y raramente escriben.

Los bibliotecarios españoles han cambiado impresiones, en esta reunión de

Santander, con distintas personas representantes de organismos o sectores que han tenido una gran preocupación por el problema de la elevación cultural de nuestro pueblo y que tienen una valiosa experiencia en este terreno: Acción Católica, Frente de Juventudes, Magisterio Español, militares.

Por otra parte, y paralelamente a esta reunión, se celebró otra, preparatoria del Congreso Internacional de Bibliotecas y Centros de Documentación, que tendrá lugar en Bruselas en el mes actual.

Las conferencias, de media hora de duración, fueron seguidas de coloquios de cuarenta y cinco minutos, en dos sesiones: por la mañana dedicadas al analfabetismo, y una sesión de tarde dedicada a los estudios y trabajos que los bibliotecarios españoles están preparando para el citado Congreso Internacional de Bruselas.

El programa de conferencias destaca el cursillo dedicado a la lucha contra el analfabetismo, en el que han intervenido don Adolfo Maíllo ("El analfabetismo en España. Labor realizada por la Junta Nacional contra el analfabetismo"), don Luis García Quejarpe ("Medios materiales en la lucha contra el analfabetismo"), don Salvador Jiménez ("El Frente de Juventudes y la lucha contra el analfabetismo"), Enrique F. Villamil ("Las bibliotecas en la lucha contra el analfabetismo"), don José Luis Castillo ("La prensa en la lucha contra el analfabetismo"), don Antonio Gil ("El analfabetismo en los suburbios"), don Carlos G. Echegaray ("Plan de extensión bibliotecaria en una provincia con elevado índice de analfabetismo"), don Vicente Carredano ("La radio en la lucha contra el analfabetismo") y don Antonio Pérez Rioja ("Plan de extensión bibliotecaria en una provincia con escaso número de analfabetos").

#### LAS EMPRESAS, OBLIGADAS A CREAR ESCUELAS PARA LOS HIJOS DE SUS TRABAJADORES

Un decreto del Gobierno español, dictado el 21 de junio, dispone que todas las empresas agrícolas, industriales y mineras en España, quedan obligadas a crear escuelas para la formación de los niños dependientes de los trabajadores en ellas empleados, cuando su número excede de treinta en edad escolar. Las escuelas cuya creación soliciten las empresas estarán sometidas al régimen de patronato, y los delegados provinciales de trabajo deberán remitir a los gobernadores civiles de sus provincias respectivas relación de las empresas que se encuentran en las condiciones citadas.

Cuando en una empresa existan productores analfabetos, está obligada a organizar clases especiales noturnas para ellos. Esta obligación subsistirá hasta que los trabajadores obtengan el certificado de estudios primarios.

Cuando se trate de aprendices que, por causas ajenas a su voluntad, posean una cultura primaria deficiente, la empresa estará obligada a permitirles la asistencia a las clases especiales contra el analfabetismo, después de las horas de trabajo, y si no es posible por el horario de la escuela, les dispensará una hora diaria durante tres meses de su jornada, para que acudan a las clases.

Los trabajadores analfabetos que sean contratados por las empresas lo serán con carácter provisional durante dos años. En este tiempo deberán asistir a las clases organizadas hasta obtener su certificado de estudios primarios. Si no lo hicieren, perderán su empleo al cabo de los dos años. De un modo tajante, el decreto establece sanciones para los padres o encargados de los niños cuya asistencia a la escuela sea irregular. (*Noticias de E. I.*, 39-40. Madrid, mayo-junio de 1955.)

#### UNA ESCUELA DE ORGANIZACION INDUSTRIAL PARA GRADUADOS

El *Boletín Oficial del Estado* ha publicado una orden por la que se encomienda a la Comisión Nacional de Productividad Industrial la constitución y funcionamiento de una Escuela de Organización Industrial para posgraduados, que preparará al personal técnico especializado en las materias de organización de la producción y de la empresa. Podrán cursar la disciplina de Organización de la producción, en su grado superior, aquellas personas que ostenten el título oficial de ingeniero civil, en cualquiera de sus especialidades; arquitecto, ingeniero de Armamento y Construcción o ingeniero de Armas Navales. En su grado medio, quienes posean un título reconocido por el Estado que acredite un nivel técnico o científico suficiente para la iniciación de tales estudios. Para cursar el grado superior de Organización de la empresa será requisito indispensable poseer el título oficial de ingeniero civil, en cualquiera de sus especialidades; arquitecto, ingeniero de Armamento y Construcción, ingeniero de Armas Navales o el de licenciado en Ciencias Políticas, Económicas y Comerciales, Derecho, Ciencias Físicas, Químicas o Matemáticas, o de actuario o de intendente mercantil. Los que aspiren a cursar estudios en la Escuela deberán acreditar experiencias en la Administración pública o en la empresa.

## IBEROAMERICA

### ACTIVIDADES DE LA O. E. I.

El Consejo Directivo de la Oficina de Educación Iberoamericana resolvió que la Secretaría General procediera a la ejecución del Programa de actividades, en el cual figuran con prioridad los siguientes puntos:

—Edición regular de *Noticias de Educación Iberoamericana*, con tiradas progresivas hasta alcanzar la cifra de 20.000 ejemplares de cada número.

—Constitución del Consejo Iberoamericano de Redacción de *Noticias*, en el cual estén representados todos los miembros, por redactores o corresponsales designados por los ministros de Educación.

—Distribución de la edición de *Noticias* a los Ministerios de Educación, sirviéndoles una cantidad de ejemplares proporcional a su contribución a los gastos del presupuesto ordinario.

—Intensificación del servicio informativo sobre legislación y administración de la enseñanza, que se preparará: *de oficio*, a los Ministerios de Educación y a las autoridades del Poder legislativo de los países miembros; *a instancia de parte*, a los organismos, centros y establecimientos y demás entidades o corporaciones educativas o docentes de los países miembros; *por convenio privado*, a todas las personas o entidades que abonen los gastos del servicio.

—Adjudicación de cuatro bolsas de estudio a los altos funcionarios ministeriales o expertos en organización y administración de la enseñanza que se trasladen a la sede para trabajar por un período no menor de cuatro meses.

—Establecer el servicio de información para la contratación de profesores y profesionales en disponibilidad por parte de los Gobiernos y entidades de los países iberoamericanos.

—Realizar las gestiones conducentes a la participación de los países iberoamericanos en la Conferencia de plenipotenciarios para la ratificación del convenio para la convalidación de estudios.

—Convocar el Seminario Iberoamericano de Enseñanzas Técnicas, conjuntamente con el Gobierno de España. El seminario se celebrará en Madrid en los meses de febrero o marzo de 1956, y la Secretaría General procederá a reunir y preparar la documentación pertinente.

—Comenzar de inmediato los trabajos para la publicación en 1957 del *Anuario Iberoamericano de Educación*, que se editará según el plan proyectado por la Secretaría General y bajo la dirección del doctor Rodolfo Barón Castro.

### LA CAMPAÑA MEJICANA DE ALFABETIZACIÓN

El censo mejicano de 1940 revelaba entonces la existencia de 33 lenguas indígenas principales, muchas de ellas muy

diversas, aunque sus zonas lingüísticas fueran limítrofes. Las dos características esenciales de la vida mejicana, la diversidad y el aislamiento, se han agravado con un aumento muy rápido de la natalidad. Estos tres factores han sido tenidos muy presentes por los educadores para hacer frente al analfabetismo. En 1910, vísperas de la revolución mejicana, menos de tres millones de personas sabían leer, de un total de 15 millones de población. En 1954, aunque la población ha aumentado a 26 millones, más de la mitad dominan ya el alfabeto. De diez personas, seis han recibido hoy una educación elemental en Méjico. Según datos de 1940, de 20 millones de mejicanos, siete eran analfabetos, y el 51,6 por 100 de los ciudadanos mayores de diez años no sabían leer ni escribir. Además, de los 6.900.000 alfabetizados, sólo millón y medio había asistido a la escuela primaria hasta el cuarto grado, e incluso hoy en día no llegan a tres millones los mejicanos que han recibido educación elemental.

En la actualidad existen 120.000 comunidades rurales en Méjico, pero la mayor parte de la población de este país —cuya extensión es cuatro veces la de Francia— vive en pequeñas aldeas. En 1940, nueve de cada diez comunidades mejicanas contaba con menos de 500 habitantes. Aquellas con menos de un centenar de personas sumaban el 7 por 100 de la población global del país. La moderna industrialización ha hecho que muchos habitantes se trasladen de las aldeas a los grandes centros urbanos. La ciudad de Méjico ha crecido hasta contar con una población mayor que la de las doce ciudades del país que la suceden en orden de importancia, pero tras esos centros urbanos se encuentra el Méjico que el educador tiene que conquistar, microcosmos de 120.000 pequeñas comunidades.

En las mayores de esas poblaciones se encuentran instaladas 16.500 escuelas; pero para llegar a otras, a las mínimas, se estima que serían necesarios 50.000 centros rurales, uno por cada dos o tres aldeas; y dichas escuelas precisarían, para estar bien atendidas, dos maestros por unidad, como mínimo. Para comprender la importancia del problema, basta con recordar que, a pesar del enorme progreso realizado, había en Méjico 7.500.000 analfabetos en 1940, contra 7.200.000 en 1930. El aumento de la población había superado, pues, el esfuerzo educativo de las autoridades mejicanas.

La escuela rural constituye el mejor retoño de la revolución mejicana, el fruto de años de experiencias y de tanteos. Si no han podido cubrirse todas las necesidades de la enseñanza mejicana, ello se debe a las limitaciones económicas y no a la falta de espíritu combativo y de

sacrificio. Debe señalarse, por otra parte, que la rápida industrialización del país, particularmente durante los últimos años, y el aumento proporcional de la renta nacional, permiten esperar que en un próximo futuro puedan resolverse convenientemente las principales necesidades educativas de Méjico, correspondiendo así al entusiasmo y la devoción de sus maestros rurales. (*Educación*, 77. Caracas, junio 1955.)

### LA REFORMA DEL BACHILLERATO EN COLOMBIA

Por decreto del Ejecutivo Nacional, el Plan de Estudios de Bachillerato se ha reducido a cuatro años, bajo el nombre de Bachillerato básico, y se ha establecido también un Bachillerato universitario de seis años.

He aquí las disposiciones pertinentes: Artículo 1.º Establécense el Bachillerato básico, de cuatro años, y el Bachillerato universitario, de seis.

Art. 2.º El Bachillerato básico estará constituido por las siguientes materias, con las intensidades anotadas así:

	Horas semanales
AÑO PRIMERO	
Religión .....	3
Geografía e Historia .....	3
Castellano .....	5
Inglés .....	5
Aritmética .....	5
Historia Natural .....	2
Dibujo .....	1
Educación física .....	2
Estudio dirigido .....	10
	36
AÑO SEGUNDO	
Religión .....	3
Geografía e Historia .....	3
Castellano .....	5
Inglés .....	5
Aritmética .....	5
Historia Natural .....	2
Dibujo .....	1
Educación física .....	2
Estudio dirigido .....	10
	36
AÑO TERCERO	
Religión .....	3
Geografía e Historia .....	3
Castellano .....	4
Inglés .....	4
Algebra .....	4
Física y Química .....	4
Historia Natural .....	2
Educación física .....	2
Estudio dirigido .....	10
	36

AÑO CUARTO	Horas semanales
Religión .....	2
Geografía e Historia .....	3
Castellano .....	4
Inglés .....	3
Algebra .....	3
Geometría .....	2
Física y Química .....	4
Anatomía, Fisiología e Higiene.	2
Educación física .....	2
Estudio dirigido .....	10
	35

Art. 3.º El Gobierno queda autorizado para implantar durante el presente año el nuevo plan de estudios en el primer curso de Bachillerato básico y para extenderlo año tras año a los cursos siguientes.

Art. 4.º El Ministerio de Educación adoptará por resolución los programas respectivos.

Art. 5.º Dentro de las horas de "estudio dirigido", los alumnos realizarán, en el respectivo plantel y bajo la vigilancia del profesor, las tareas correspondientes a lecciones recibidas.

Art. 6.º Es obligatoria para todos los colegios de segunda enseñanza la organización de una tarde de deporte, con una intensidad de tres horas.

Art. 7.º El Ministerio de Educación queda autorizado para modificar, por resolución, los programas vigentes dentro del plan antiguo. (*Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación*, 4. Medellín, Colombia, enero-mayo 1955.)

UN DEPARTAMENTO TECNICO DIDACTICO EN BUENOS AIRES

El Rectorado de la Universidad Obrera Nacional de Buenos Aires ha creado recientemente un Departamento Técnico Didáctico, con objeto de:

a) Asesorar al Rectorado respecto de la forma en que se cumplen en las distintas Facultades regionales los planes de enseñanza trazados.

b) Asesorar al Rectorado sobre la forma en que los señores profesores dictan y desarrollan sus materias, para que la enseñanza sea impartida sobre la base de planes expositivos de desarrollo gradual y simultáneo en todas las Facultades regionales.

c) Sugerir anteproyectos de nuevos planes de estudios o modificaciones que resulte conveniente introducir a los actualmente en vigor.

d) Sugerir modificaciones al reglamento de organización y funcionamiento de la Universidad Obrera Nacional.

e) Llevar la estadística sobre las distintas actividades que cumple la Universidad y sus Facultades regionales y el Instituto de Extensión Cultural y Técnico.

f) Asesorar al Rectorado sobre la labor que realizan las Comisiones de Didáctica de las respectivas Facultades regionales.

g) Estudiar el valor científico y didáctico de las colaboraciones a publicarse en la *Revista de la Universidad Obrera Nacional* y en los *Cuadernos de Extensión Cultural*.

h) Dictaminar en todos los casos de orden técnico didáctico que le sean so-

metidos por el Rectorado. (*Revista de la Universidad Obrera Nacional*, 12. Buenos Aires, abril-mayo 1955.)

BASES DE LA UNION DE UNIVERSIDADES LATINOAMERICANAS

Entre otros postulados, este organismo internacional pretende cubrir las siguientes finalidades:

a) Colaborar en el mejoramiento de las Universidades asociadas, manteniendo y respetando el principio de su igualdad absoluta, y sin que pueda, por tanto, acordar entre ellas preeminencias o establecer calificaciones de ninguna especie.

b) Afirmar y fomentar las relaciones de las Universidades de América latina entre sí, y proponer a éstas relaciones con otras instituciones u organismos similares, especialmente con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) y con el Consejo Interamericano Cultural de la Organización de los Estados Americanos.

c) Proponer las medidas que estime convenientes y que tengan por objeto coordinar la organización docente, académica y administrativa de las Universidades latinoamericanas.

d) Fomentar el intercambio de profesores, alumnos, investigadores y graduados, así como de publicaciones, estudios y materiales de investigación y enseñanza.

e) Proponer a que sean reconocidos y respetados la plena autonomía de todas las Universidades latinoamericanas y los principios de libertad en la investigación y en la cátedra.

f) Colaborar en la difusión de los ideales de unión de Hispanoamérica, de los postulados de organización democrática, de soberanía política, de independencia económica, de respeto a la dignidad humana y de justicia social.

A esta Unión de Universidades deben pertenecer todas las Universidades de Iberoamérica que lo soliciten y que tengan en funciones por lo menos tres escuelas superiores que abarquen ramas de las disciplinas naturales y culturales. La admisión corre a cargo del Consejo Ejecutivo, previa consulta a las Universidades asociadas. (*Revista de la Universidad*, 15. Tegucigalpa, 1955.)

OPORTUNIDADES EDUCATIVAS DEL VENEZOLANO

La revista del Magisterio venezolano *Educación* publica en su último número, en su sección de "Estudios gratuitos en Venezuela", un artículo sobre "Las oportunidades educativas que se ofrecen a los egresados del sexto grado de escuela primaria". Las salidas profesionales que se les presentan a estos alumnos son muchas; algunas de ellas requieren únicamente el aprobado de los cuatro primeros cursos. Damos a continuación una relación de los campos profesionales asequibles: agricultura, aeropuertos, apicultura, artes y oficios en la mujer, artes gráficas y artes aplicadas, artesanía, formación artística, avicultura, Bachillerato, bomberos, bandas militares, cacaoteros, caficultores, capacitación forestal, contabilidad, comercio, conducción mecánica del

transporte, dactiloscopia, demostradoras del hogar campesino, regidoras de comedores escolares, enfermeras, educación física, estadística, grumetes, inmigrantes, laborantes, mecanografía, música, náutica, normales, policía, escuela postal, escuela de telecomunicación, seguridad nacional, estudios eclesiásticos, servicio social, seguro social, escuela de tractoristas, escuela de tránsito, transmisiones, técnicas industriales, tropas técnicas de las fuerzas aéreas, institutos militares, liceo militar "Jáuregui".

LA EDUCACION SECUNDARIA EN CUATRO PAISES

COLOMBIA

En la terminología educativa de Colombia se distingue *educación secundaria* de *Bachillerato*. La primera expresión significa la etapa de estudios comprendida entre la educación primaria y cualquier clase de formación superior, y la segunda se reserva para una de las formas de la educación secundaria, la que está especialmente destinada a preparar el ingreso en la Universidad.

Esta distinción se hace necesaria para interpretar los datos sobre educación secundaria ofrecidos por el Ministerio de Educación en el *Análisis de la estadística cultural de 1953*, y que transcribimos a continuación:

Total de alumnos matriculados en los establecimientos de educación secundaria, 99.190. Esta cifra representa el 9 por 100 de la matrícula total de los establecimientos de educación del país.

Distribución y porcentaje sobre la matrícula total: Bachillerato, 65.618 (66,1 por 100); Normalistas, 8.611 (8,6 por 100); Artes y Oficios, 6.736 (6,7 por 100); Agricultura, 885 (0,8 por 100); Comercio, 17.340 (17,4 por 100).

El 40 por 100 de los estudiantes de Bachillerato están inscritos en los Centros oficiales, y el 60 por 100 en los establecimientos de educación privada.

El promedio de la matrícula (Bachillerato) en el país es de 112 alumnos por establecimiento (en los oficiales, 148; en los privados, 97).

BRASIL

La educación secundaria del Brasil ha experimentado progresos muy sensibles en los últimos años. En el período 1933-1953, la matrícula pasó de 66.420 a 387.762 alumnos, lo que da un porcentaje de aumento del 490 por 100.

Este aumento es magnífico al compararlo con el crecimiento, durante el mismo período, de las enseñanzas primaria y superior. En Primaria se señala un aumento del 90 por 100 (2.200.000 estudiantes primarios en 1933 y 4.200.000 en 1953), y en la Enseñanza Superior se registra un crecimiento del 80 por 100 (24.000 estudiantes superiores en 1933, y 44.000 en 1953).

En el Brasil funcionan actualmente 1.768 escuelas secundarias (gimnasios y colegios), 616 de las cuales están localizadas en las capitales y 1.152 en el interior. Para atender a la supervisión de todos esos Centros, el Ministerio de Educación emplea un equipo de 1.045 inspectores federales.

El Estado con mayor número de escuelas secundarias es el de Sao Paulo, 466, y el que cuenta con menor número es el de Paraíba, 9.

La distribución proporcional de establecimientos secundarios por Estados indica que Sao Paulo tiene el 26 por 100; Minas Geraes, 17 por 100; Distrito Federal, 10 por 100, y Río Grande do Sul, 9 por 100. Por tanto, en cuatro unidades de la Federación se localiza el 62 por 100 de las escuelas secundarias de todo el país.

#### EL SALVADOR

El organismo inmediatamente encargado de la educación secundaria de El Salvador ha pasado a denominarse Dirección General de Educación Secundaria.

En Nahuizalco, zona de población indígena donde existen problemas de adaptación psicológica y social a las formas de vida salvadoreña, se ha creado la primera escuela complementaria rural, destinada a dar a los adolescentes del campo de los dos sexos, durante dos años, una preparación técnico-práctica que los capacite para mejorar las condiciones de vida y de trabajo de su ambiente. Los cursos se refieren a higiene, nutrición, producción y economía.

Se trata de extender, perfeccionar y conservar las artes populares aprovechando la organización de la educación secundaria. Se han creado las dos primeras plazas de profesores de artes populares, que, a la vez que se destinan a la enseñanza de los adultos, orientarán las manualidades de los cursos de secundaria hacia las artesanías propias de cada región.

Se tiende a darle especial atención a la enseñanza de la lengua castellana, y para ello se preparan profesores de castellano en la Normal Superior. Se han mantenido las pruebas de Ortografía y se organizan concursos para estimular el correcto manejo del idioma.

En el presente año se iniciaron los cursos regulares de la Escuela de Economía Doméstica.

En 1954, la inscripción total de los alumnos de Secundaria asciende a 12.386 (11.274 matriculados en la enseñanza oficial y 5.438 en los establecimientos de educación privada).

#### COSTA RICA

En el curso de 1953 se realizó en Costa Rica un trabajo de investigación y análisis destinado a preparar las recomendaciones para la modernización de la educación secundaria. El entonces jefe de la Misión de Asistencia Técnica de

la Unesco, doctor Martin S. Pittman (marzo de 1954), dirigió una encuesta entre 6.184 alumnos de 14 Centros de enseñanza secundaria, a fin de determinar: 1.º Las influencias que impulsaron a los estudiantes para ingresar en el liceo. 2.º Sus presentadas vocaciones. 3.º Las diez materias del plan de estudios que piensan les han de ser más útiles en la vida y las diez que les parecen han de serles menos útiles terminados los estudios secundarios.

I. *Motivo dominante para entrar en la escuela secundaria.*—Más de la mitad de los alumnos (52,8 por 100) manifiestan: obtener diploma; el 28,2 por 100 responden que han ingresado por voluntad de sus padres, y el 19 por 100, que lo han hecho para ganar más.

II. *Aspiraciones vocacionales.*—De las respuestas de los alumnos varones se observa el siguiente orden de preferencias (establecido según el número de contestaciones): médico (356), ingeniero (304), maestro (190), abogado (186), mecánico (129), aviador (119), farmacéutico (104), agrónomo (79), finquero (62), tenedor de libros (51), comerciante (50), dentista (27), periodista (15), técnico en radio (14), secretario (12).

Entre las jóvenes alumnas se registra este orden de aspiraciones: maestra (1.040), mecanógrafa (245), farmacéutica (235), médico (226), enfermera (172), costurera (159), secretaria (147), tenedora de libros (119), ama de casa (87), abogada (59), periodista (46), dentista (30), actriz (30), aviadora (21), monja (3), músico (2).

III. *Asignaturas más útiles, a juicio de los estudiantes.*—Español (5.720), Inglés (4.991), Aritmética (4.125), Geografía (3.438), Historia (2.995), Química (2.684), Mecanografía (2.229), Física (1.868), Religión (1.738), Álgebra (1.524), Cocina (887), Costura (544), Educación cívica (306), Psicología (302), Educación física (236), Mecánica (192), Música (119), Francés (105), Agricultura (43).

IV. *Asignaturas menos útiles, a juicio de los estudiantes.*—Francés (3.772), Arte (3.169), Agricultura (2.927), Música (2.681), Trabajos manuales (2.312), Zoología (2.155), Física (1.773), Educación física (1.633), Botánica (1.448), Religión (984), Trigonometría (907), Cosmografía (843), Química (728), Antropología (695), Bordado (483), Psicología (472), Geología (279), Educación cívica (211), Álgebra (88).

V. *Asignaturas que deben sustituir a las menos útiles, a juicio de los estudiantes.*—Mecanografía (2.674), Teneduría de libros (2.473), Oratoria (1.905), Estenografía (1.904), Práctica de oficina (1.672), Periodismo (1.324), Drama (1.319), Radiomecánica (792), Difusión de noticias (776), Automecánica (761), Aritmética comercial (533), Debate (461), Electricidad (311), Encuadernación (303).

En los cuestionarios se pidió a los alumnos hicieran sugerencias sobre lo que pensaban era más importante para el adelanto de sus escuelas, y se obtuvo el siguiente resultado: modificación de horarios (1.358), reorganización de los cursos (1.289), incremento del deporte (1.205), cambio de profesores (1.107), piletas de natación (540), mejoramiento del material (341), sábados libres (327), actividades sociales (295), guía

vocacional (233), organizar una banda de música (134), cambio del sistema de clasificaciones (117), Bachillerato en cinco años (101), exámenes modificados (81), mejorar la biblioteca (57), coeducación (34), transporte gratuito (21). (Noticias de E. I. Madrid, mayo-junio 1955.)

#### FORMACION DE MAESTROS RURALES

La creación de la Escuela Normal Rural Interamericana de Rubio Junín, del Estado de Táchira, República de Venezuela) ha sido un hecho de importancia para la educación de los pueblos de América.

Entre los proyectos que integran el Programa de Asistencia Técnica de la O. E. A. figuraba el señalado con el número 26, referente a la creación de dos Centros interamericanos para la formación de profesores de escuelas normales rurales. El 6 de septiembre de 1951, el ministro de Educación de Venezuela, doctor Simón Becerra, destacaba los grandes beneficios que reportaría al país el hecho de que en él se estableciera la sede de uno de los Centros previstos en el Proyecto número 26 de la O. E. A. El 2 de julio de 1952, el Comité Coordinador de Asistencia Técnica del Consejo Interamericano Económico y Social seleccionó a Venezuela y aceptó las facilidades ofrecidas por el Gobierno para la radicación del Centro, cuyo programa contiene los siguientes puntos:

1. Acentuar el estudio de los problemas fundamentales de la vida rural comunes a toda la América latina, como base para el *curriculum* de la escuela rural.

2. Agrupar las mejores ideas prácticas desarrolladas en la América latina y en los Estados Unidos en los campos de la educación rural, de la organización y planeamiento de la comunidad y el adiestramiento para maestros.

3. Promover el aprendizaje a través de una actividad en la que la educación propicie el mejoramiento de la comunidad, y viceversa. De este modo, los becarios tendrán que trabajar estrechamente dentro del área de la comunidad y sobre los problemas que la afectan.

El 3 de diciembre de 1953, los ministros de Relaciones Exteriores y de Educación Nacional, don Aureliano Otañez y don José L. Arismendi, por parte del Gobierno de Venezuela, y el doctor Guillermo Nannetti, por parte de la Unión Panamericana, suscribieron el acuerdo sobre el establecimiento de la Escuela Normal Rural Interamericana (E.N.R.I.).

El 8 de marzo de 1954 se iniciaron los trabajos de la E. N. R. I., con la asistencia de alumnos procedentes de Bolivia, Brasil, Colombia, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Haití, Honduras, Nicaragua y Venezuela. La O. E. A. sostiene becas para un equipo por país, y cada equipo está formado por cinco educadores. Las especializaciones, que se cursan dentro de un plan básico de dos años, son las siguientes: Dirección de Escuelas Normales, Educación Agropecuaria, Técnica de la Enseñanza, Educación para el Fomento de la Salud y Educación para el Hogar.

**NUEVO PROYECTO DE LEY DE EDUCACION EN VENEZUELA**

Acaba de presentarse al estudio y aprobación de las Cámaras Legislativas el nuevo Proyecto de Ley de Educación. Si la brevedad de estas notas lo permitiera, transcribiríamos algunos de sus párrafos doctrinarios. Sirva de ejemplo esta breve cita:

"El hecho educativo es un hecho vital que el maestro cumple por delegación de los padres en el terreno promisor de una vida en pleno proceso de formación. Los factores padre-maestro-niño plantean la necesidad de una integración de actividades en forma tal, que esa obra, imperiosamente humana por su naturaleza y por sus fines, se lleve a feliz término, no por una fría disposición legal, sino por la dinámica y responsable voluntad del hombre."

El Proyecto recoge todas las innovaciones más progresistas de las últimas leyes, corrige muchos de sus errores y anacronismos y aporta numerosas decisiones nuevas que merecen indiscutido aplauso. Enumeramos a continuación algunas de ellas:

Posibilidad para los estudiantes llamados al servicio militar de cumplirlo simultáneamente con sus labores escolares.

Obligación para quienes construyan barrios o urbanizaciones de donar terrenos a la nación para fines educativos.

Prohibición de las publicaciones y cualesquiera otros medios de divulgación o actividades que produzcan terror a los niños, inciten al odio, la agresividad, la insociabilidad, la indisciplina, o deformen el lenguaje o atenten contra las buenas costumbres, y, en general, todo cuanto tienda a desorientar, adulterar o viciar los buenos hábitos y usos del pueblo venezolano.

Creación de Centros especiales para trabajadores mayores de catorce años, donde puedan cumplir su obligación escolar simultáneamente con el adiestramiento en el oficio que ejercen.

Concesión a los mayores de veinticinco años que posean el certificado de educación primaria, para obtener el título de bachiller mediante la presentación de exámenes, libres de escolaridad.

Concesión del título de bachiller a los alumnos de Institutos militares y de formación eclesíástica cuyos planes de estudios contengan, en igualdad de condiciones, los de la educación secundaria.

Establecimiento de nuevas subramas en la educación técnica, como la educación artesanal, la educación para los servicios administrativos y la educación para el hogar.

Establecimiento de programas de extensión para trabajadores que deseen mejorar su profesional y culturalmente o cambiar de oficio.

Sometimiento de la remuneración por gravedad y enfermedad a una escala proporcional, que partirá del sueldo básico de 1.000 bolívares.

Concesión a los maestros y profesores de Institutos oficiales de un año de permiso remunerado cada siete años de servicios consecutivos.

Facultad al Ejecutivo Nacional para modificar los lapsos de inscripción y exámenes.

Posibilidad de admitir en las escuelas primarias a personas que posean cono-

cimientos adquiridos fuera de las aulas y a extranjeros indocumentados, mediante la presentación de exámenes de conocimientos.

Disminución de la escala de calificaciones de 1 a 20.

Consagración de la exención de exámenes a los alumnos de educación primaria hasta el quinto grado inclusive.

Concesión a los alumnos de todas las ramas de la educación, con excepción de la preescolar y la primaria, que hubieren sido aplazados en no más de dos materias en los exámenes que se efectúan en septiembre, para cursar regularmente hasta la mitad menos una de las asignaturas del año siguiente, escogidas entre las que no sean continuación de las que repite.

Consagración de un sistema de inscripción de profesores privados en relación con el tiempo que llevan inscritos.

Admisión a reválida de certificados o títulos a quienes posean credenciales equivalentes de Institutos oficiales del extranjero. (Sic, 177. Caracas, julio-agosto 1955.)

**REFORMA DE LA EDUCACION SECUNDARIA COLOMBIANA**

Por decreto extraordinario número 925, firmado el 25 de marzo del año en curso, el Gobierno de Colombia ha procedido a la reforma de la educación secundaria, según el proyecto del ministro

del ramo, doctor Aurelio Caycedo Ayerbe. El Gobierno promovió un debate público sobre la proyectada reforma, con el objeto de someter a la opinión puntos concretos de orientación y organización del Bachillerato.

Como complemento del trabajo del Centro de Legislación y Estadística Educativa sobre la extensión y contenido de los planes de educación secundaria en Iberoamérica, sintetizamos a continuación los aspectos fundamentales de la mencionada reforma.

En el plan vigente hasta la fecha de la reforma, los estudios de Secundaria se realizaban en un solo ciclo de Bachillerato, que comprendía seis años, con un total de doscientas veintiséis horas semanales de clase. La reforma establece la división de Secundaria en dos ciclos: el Bachillerato básico, con cuatro años de estudios y un total de ciento cuarenta y cinco horas, y el Bachillerato universitario, con dos años de estudios diferenciados en cursos preuniversitarios, que se organizarán en tres diversas ramas de orientación vocacional: ciencias naturales, ciencias técnicas, disciplinas humanísticas.

El funcionamiento y plan de estudios de los dos años del Bachillerato universitario serán fijados posteriormente por decreto ejecutivo. El plan de estudios del Bachillerato básico ofrece, con relación a los cuatro primeros años del Bachillerato de ciclo único, las diferencias que se pueden apreciar en el siguiente cuadro:

**HORAS SEMANALES**

ASIGNATURAS	PLAN 1951	PLAN 1955
	(RIGE A PARTIR DE 1953)	
	<i>Cuatro primeros años</i>	<i>Bachillerato básico</i>
Castellano y Literatura .....	20	18
Inglés .....	13	17
Francés .....	3	(se suprime)
Matemáticas .....	20	19
Contabilidad .....	2	(se suprime)
Ciencias Biológicas, Físicas, Químicas y Naturales .....	8	15
Historia y Geografía .....	20	15
Educación cívica .....	3	(se suprime)
Religión .....	11	11
Filosofía .....	3	(se suprime)
Dibujo .....	—	2
Estudio organizado y dirigido y tiempo libre para ampliación de enseñanzas, etc. ....	43	40
Educación física .....	7	8
<b>TOTALES .....</b>	<b>153</b>	<b>145</b>

(Noticias de E. I., 39-40. Madrid, mayo-junio 1955.)

**SEMINARIO DE EDUCACION NORMAL EN VENEZUELA**

Previo convocatoria hecha por el Ministerio de Educación, se realizó en la ciudad de Valencia y en los primeros días del próximo pasado mes de abril un seminario de educación normal, al cual concurren los directores y subdirectores de los Institutos oficiales de esa rama, así como los profesores de Técnica y Práctica de la Enseñanza, de Pe-

dagogía, Administración Escolar y Ciencias Biológicas. Al seminario también fué invitado el personal directivo y docente de las Escuelas Normales privadas, a fin de darles oportunidad para que expusieran sus experiencias y observaciones en relación con el temario y de que fuera más amplio el intercambio de ideas en la importante reunión. El seminario tuvo una duración de seis días, a razón de seis horas diarias de trabajo intensivo, pues así lo requería la tabla de ma-

terias, que estuvo constituida por los temas siguientes:

- a) Organización del plan anual de trabajo.
- b) Disposición del informe anual de trabajo.
- c) Estudio y discusión de normas para mejorar la enseñanza-aprendizaje en la cátedra de Técnica y Práctica de la Enseñanza.

d) Estudio y discusión de las normas para mejorar la enseñanza-aprendizaje de las ciencias biológicas.

e) Determinación de lo que ha de entenderse por actividades coprogramáticas y extraprogramáticas.

f) Reorganización de los internados adjuntos a las Escuelas Normales oficiales.

La apertura del acto estuvo a cargo del director de Educación Primaria y Normal del Ministerio de Educación, quien se refirió a las finalidades que se perseguían y a la confianza de que se obtendrían conclusiones muy positivas. La responsabilidad de las labores del seminario fué confiada a la Superintendencia Nacional de Educación Normal. (*Educación*, 77. Caracas, junio 1955.)

## EXTRANJERO

### ESCUELA DE DIEZ AÑOS EN LA U. R. S. S.

En la Rusia soviética y en la República de Ucrania se han tomado importantes medidas para transformar la escuela obligatoria de siete años en una escuela de diez años, según el proyecto acogido al Plan Quinquenal de 1951-55. Respecto a la generalización de la instrucción secundaria, se han creado 3.500 nuevas escuelas en el año lectivo de 1954-55, y el número de alumnos del séptimo al décimo año escolar ha aumentado en 4.111.000 respecto del censo escolar de 1950. El número de alumnos que terminaron los estudios secundarios en 1954 aumentó en un 76 por 100 respecto a 1953.

La educación en las escuelas—que había sido abandonada en la mayor parte de las ciudades a partir de 1943—ha sido restablecida en 1954, hasta hacerse obligatoria en todo el territorio de la U. R. S. S. En la reciente Conferencia internacional de Instrucción Pública de Ginebra, el ministro adjunto de Educación de Rusia, L. V. Dudrovina, aclaró que el establecimiento de escuelas separadas para alumnos y alumnas había dado un resultado satisfactorio durante un período de diez años, pero que paulatinamente se han ido imponiendo las ventajas de la coeducación. Según el ministro femenino de Rusia, la escolaridad obligatoria de diez años va a ser introducida igualmente en los medios rurales, y que, en general, el acrecentamiento del número de escuelas rusas es proporcional al de la población.

En la misma Conferencia internacional ginebrina, el delegado de Yugoslavia, M. Zanko, ha declarado que "si los créditos asignados a la instrucción pública son insuficientes, es debido a que los países consagran la mayor parte de su presupuesto a una política de armamento y a la reconstrucción que han hecho necesarias las grandes destrucciones que ocasionó la segunda guerra mundial". Esta declaración fué manifestada en un debate sobre los métodos de financiación de la instrucción pública. La Delegación yugoslava insistió en que la Conferencia, en el caso de adoptar una disposición sobre este punto, llame la atención de los Gobiernos sobre el hecho de que, al adoptar una política de paz, podrían dis-

poner de sumas considerables, que serían consagradas a la educación.

Naturalmente, esta actitud del delegado Zanko, que responde a la amplia política pacifista marcada por la U. R. S. S. durante los últimos meses, ha tenido el correspondiente apoyo en la Delegación soviética. La delegada rusa sugirió que cualquier recomendación adoptada por la Conferencia sobre reducción de armamentos para aumentar simultáneamente los créditos asignados a la educación debería abarcar los tres puntos siguientes:

1.º Asegurar un aumento permanente del presupuesto de Instrucción pública en consonancia con las reducciones operadas en el presupuesto de armamento.

2.º Centralizar la responsabilidad de la financiación educativa nacional en manos del Estado, pero sin excluir, por supuesto, otras intervenciones; y

3.º Proscribir toda distinción de raza, sexo, lengua o religión. (*Voix Ouvrière*. Ginebra, 6-VII-55.)

### NUEVA REFORMA EDUCACIONAL EN FRANCIA

En la última semana de mayo se aprobó en Francia el proyecto de reforma educacional elaborado por el Comité Sarraihl, y presentado a la Asamblea en nombre del Gobierno Nacional. Los puntos de la reforma en el texto del proyecto tienen en cuenta una serie de problemas surgidos de la situación francesa actual, y que han sido resumidos en los siguientes cuatro temas:

1.º Necesidad de prolongar la escolaridad. Los hombres viven y trabajan más tiempo hoy que ayer. Parece, pues, necesario prolongar la escolaridad, con el objeto de lograr una formación más completa del hombre y de ofrecer mejores perspectivas de empleo.

2.º Necesidad de aumentar el "porcentaje de escolarización", porcentaje de alumnos que prosiguen sus estudios más allá de la edad de obligatoriedad escolar.

3.º Necesidad de tener en cuenta la elevación de la natalidad francesa. De 612.000 nacidos en 1938, se ha pasado a 867.000 en 1952.

4.º Necesidad de hacerse cargo de las profundas transformaciones económicas y sociales del tiempo presente.

### ENSEÑANZA TÉCNICA Y CULTURA GENERAL

Una consecuencia de todo esto lleva a la reforma a buscar la paralelización y coordinación de la enseñanza técnica y la cultura general, la reconversión de la enseñanza secundaria, su facilitación y el desarrollo de la enseñanza técnica, para lo cual es preciso al fin de los estudios introducir un período de ensayo y de orientación y de una refundición del Bachillerato. Para la reconversión se establecerán tres períodos, prolongados progresivamente hasta los dieciséis años, así: un primer período de seis a once años correspondiente a la enseñanza elemental; un segundo período, que abarca desde los once a los trece años, y que corresponde a la enseñanza media de ensayo y orientación; un tercer período, que va desde los trece hasta los diecisiete años, y que corresponde, o bien a la enseñanza primaria terminal, o sea a la enseñanza profesional terminal, con el fin de seguir la enseñanza profesional prolongada, o bien al comienzo de la enseñanza general.

La enseñanza elemental es la misma para todos. Intenta y tiene por finalidad esencial la adquisición de conocimientos fundamentales y de mecanismos de base.

### LA ENSEÑANZA MEDIA Y DE ORIENTACIÓN

La enseñanza media y de orientación tiene como finalidad esencial la formación humana de los alumnos, su observación y la prueba de sus aptitudes con objeto de dar consejos y orientar a las familias sobre los posibles caminos a que puede estar destinado el escolar. En este período, los alumnos serán distribuidos en grupos de clases llamados "unidades de ensayo y de orientación". Estos grupos se deben formar con alumnos inscritos en los años sexto y quinto de los liceos o colegios (la enseñanza media abarca siete cursos; el quinto y sexto cursos constituyen lo que en la organización por reformar se llama grado de bachiller, junto con el séptimo o "terminal"; este grado equivale a un primer grado universitario), de los cursos complementarios y de las clases de fin de estudios de la enseñanza primaria. Para llevar a la práctica esta formación de grupos, las

"unidades de orientación" se establecerán indiferentemente en los mismos locales del liceo, del colegio, de los cursos complementarios o de las escuelas primarias. Igualmente, los alumnos serán reunidos en sus clases, como los maestros que pertenecen a los cursos secundarios, técnicos o primarios. (Los maestros seguirán dependiendo administrativamente de sus establecimientos de origen.)

En los campos habrá una "preorientación", que interviene a los once años y que llevará a los alumnos mejor dotados a las "unidades de orientación", en donde se les dará una enseñanza media completa, con las tres opciones a los "tres ensayos" a que nos referiremos más adelante. Los otros alumnos de origen rural serán reunidos en "unidades de ensayo y orientación" establecidas en las instituciones educativas comunales, intercomunales o comunales, y se les impartirá una enseñanza media con las tres opciones, dos o una, según lo permitan las circunstancias. La enseñanza será distribuida de la siguiente manera:

Un programa común, que consta de Francés, Lengua viva, Trabajos manuales, Cálculo.

Las tres opciones son:

- a) Tendencia clásica.
- b) Tendencia moderna y técnica.
- c) Confirmación de los conocimientos elementales y formación práctica adoptada al medio.

Será posible pasar en cualquier momento a una de las tres opciones y en cualquier sentido. Al final de la enseñanza media de ensayo y de orientación se organizará un examen de entrada a la enseñanza general o a la enseñanza profesional prolongada. Las indicaciones hechas a lo largo de estos exámenes se comprobarán atentamente con las observaciones e indicaciones del Consejo de orientación, con el objeto de llegar a una decisión final.

#### FINAL DE LA ENSEÑANZA MEDIA

Al final de la enseñanza media se le pueden abrir cuatro caminos al alumno:

1. Prosección de la enseñanza general (que puede estar orientada en los sentidos moderno, clásico o técnico teórico).
2. Ingreso en la enseñanza profesional prolongada, con vista a la consecución de determinados empleos: obrero especializado (tres años), agente técnico (cuatro años), técnico diplomado (cinco años) y técnico superior diplomado (seis años).
3. Ingreso en la enseñanza profesional breve, con vista a empleos de obrero especializado.
4. Ingreso en la enseñanza primaria terminal, para poder recibir, con una edad de dieciséis años y según sus aptitudes, distintas clases de enseñanza, según los siguientes criterios: en el curso terminal de la enseñanza primaria podrá recibir simple enseñanza primaria, su ampliación y su refuerzo. En los cursos superiores de enseñanza primaria, un ciclo completo de estudios que permite a los jóvenes abordar a los dieciséis años de desarrollo, con una formación general adecuada y coherente, los puestos medios y técnicos de la nación, tanto en los campos como en las ciudades. Esta

clase de ciclo prepara también para la entrada en las escuelas normales de maestros.

Para los escolares que sobrepasan los años requeridos de obligatoriedad escolar se propone una reforma, consistente en los siguientes principios. La llamada enseñanza general se continúa en tres ramas, de las cuales, cada una comporta dos secciones, siendo, pues, en total seis secciones (en el plan anterior eran nueve). Estas secciones, aparte de las enseñanzas comunes, se caracterizan así:

**La sección Clásica.**—Comprende la sección Clásica C, con griego, latín y una lengua viva; admite a título facultativo una formación científica especial susceptible de permitir la orientación ulterior hacia los estudios superiores científicos. La sección Clásica C' comprende latín, ciencias y una lengua viva.

**La sección Moderna.**—La sección Moderna M comprende ciencias y dos lenguas vivas. La sección Moderna M' comprende ciencias y el estudio profundo y especializado de una sola lengua viva.

**La sección Técnico-Teórica.**—La sección Técnica T comprende ciencias, una lengua viva y trabajos prácticos industriales. La sección Técnica T' comprende orientación hacia los estudios económicos y una lengua viva.

Después de cada año de estudios, los alumnos podrán pasar al estudio de la enseñanza profesional prolongada. Al final de la enseñanza general, es decir, hacia los diecisiete años, en principio, el alumno podrá presentarse a la primera parte del Bachillerato.

Lo que se llama el año terminal es también susceptible de reforma. Son, en éste, cinco las secciones (las mismas que en el plan anterior), a saber: filosofía, ciencias experimentales, matemáticas, matemáticas y técnicas, ciencias económicas y humanas. Al finalizar el año terminal (séptimo grado), los alumnos pueden presentarse a la segunda parte del Bachillerato. Este examen final ha de ser notablemente reformado, según las necesidades y las circunstancias.

#### LA ENSEÑANZA PROFESIONAL

La enseñanza profesional comprende en el nuevo plan: enseñanza profesional terminal, formación de profesionales calificados para la industria y el comercio, atestiguado a los diecisiete años por los certificados de aptitud profesional; la formación de técnicos en tres escalas: formación de agentes técnicos (dieciocho años), técnicos diplomados (diecinueve años) y técnicos superiores diplomados (veinte años). Tiene también a su cargo la formación de ingenieros y de equipos de preparación superior para el comercio. En todos los niveles de cada uno de estos ciclos de enseñanza profesional se han previsto secciones especiales que aseguran a los alumnos de los establecimientos de enseñanza general que han pasado a estos estudios una adecuada formación profesional, adaptada al nivel de los estudios hechos anteriormente.

#### TOTAL REFORMA EN EL BACHILLERATO

El Bachillerato es totalmente reformado. La reforma consiste en los siguientes tres puntos:

a) La equivalencia del Bachillerato con ciertos diplomas de alta calificación profesional.

b) El Bachillerato deja de ser condición indispensable para el ingreso en las instituciones de enseñanza superior. Para los jóvenes y adultos que no poseen el Bachillerato, las instituciones de enseñanza superior organizarán un examen que atestigüe las capacidades del candidato a ingreso.

c) La estructura de los exámenes tiene otro aspecto. El Bachillerato requiere dos series de pruebas, la una para la admisibilidad y la otra para la admisión propiamente tal. Estas dos pruebas son escritas. Solamente las pruebas de las lenguas vivas deben ser orales, y en éstas se tenderá a comprobar la aptitud del alumno para hablar la lengua. Las pruebas llamadas de admisión se regularán de acuerdo con las pruebas orales del programa anterior. No serán pruebas sobre el objeto de las pruebas escritas. Por otra parte, éstas no interesan más que a ciertas disciplinas restantes que han de ser sorteadas en el momento del examen (Física o Química, Historia o Geografía, etc.).

#### LA ENSEÑANZA SUPERIOR

La enseñanza superior quiere con la nueva reforma no solamente conservar su alta tradición, sino extender su eficacia. Por ello, al hablarse de la reforma, los comentaristas de los diarios y de las revistas estuvieron de acuerdo en que es preciso mantener una atenta vigilancia sobre las Universidades, con el fin de que éstas se amolden y marchen al ritmo del progreso técnico y científico de nuestros días y al servicio y a las necesidades de la nación francesa. La misión de adaptación de las Universidades está confiada al Consejo Superior de Enseñanza, quien tendrá la potestad de proponer al ministro todas las reformas que considere necesarias en esta adaptación. — RAFAEL GUTIÉRREZ GIRARDOT: "La nueva reforma de la enseñanza francesa". (*Noticias de Educación Iberoamericana*, 39-40. Madrid, mayo-junio 1955.)

#### LA CULTURA POPULAR EN EL MUNDO

"Mientras gran parte de la población mundial siga careciendo de nociones elementales de lectura y escritura, el problema del analfabetismo continuará siendo tan grave como importante. En ciertos países, la enseñanza es obligatoria y casi universal desde hace mucho tiempo, y por el número de los analfabetos no excede un mínimo irreducible, compuesto en su mayoría por deficientes mentales. Sin embargo, en muchos territorios del globo, la mayoría de la población sigue siendo totalmente analfabeta." Con esta consideración se inicia un reciente informe de la Unesco, por primera vez publicado en castellano, que comprende una serie de datos y cifras sobre analfabetismo, educación, bibliotecas, museos, libros, periódicos, cine, radio, televisión y otras manifestaciones de la cultura popular.

Ofrecen especial interés los datos relativos a analfabetismo y población escolar.

Resulta del citado informe que el número de personas analfabetas mayores de diez años representa en todo el mundo un porcentaje de un 45 a un 55 por 100.

#### ANALFABETISMO

Distribuidos por continentes, el número de analfabetos se reparte de este modo: África, del 75 al 85 por 100; América del Norte, del 10 al 15 por 100; América del Sur, del 40 al 50 por 100; Asia, del 65 al 75 por 100; Europa, del 5 al 10 por 100; Oceanía, del 10 al 15 por 100. En los porcentajes que corresponden a Asia y Europa queda excluida Rusia, cuyos datos sobre analfabetismo no se conocen exactamente.

Los países donde el número de analfabetos es mayor corresponden principalmente al continente africano, donde, por ejemplo, la Somalia británica y Mozambique tienen un 99 por 100 de analfabetos. En América del Norte, el mayor porcentaje lo da Haití, con un 90 por 100 de analfabetos. El Salvador, 60 por 100; Honduras, 65 por 100, y Nicaragua, 63 por 100, son los que mayores cifras presentan en Centroamérica. Méjico alcanza a un 43 por 100 de analfabetos.

De América del Sur, el mayor porcentaje de analfabetos corresponde a Bolivia, con un 80 por 100; Venezuela, 59 por 100; Perú, 57 por 100; Brasil, 52 por 100. Siguen en orden de importancia: en Asia, la proporción de analfabetos, en general muy elevada, alcanza su mayor valor en Irak, con un 89 por 100; le siguen el Paquistán, la India, 80 por 100, etc. En Europa, la mayor proporción corresponde a Portugal, con un 42 por 100 de analfabetos; le siguen Bulgaria, 31 por 100; Grecia, 28 por 100; Yugoslavia, 25 por 100, y Polonia, 23 por 100. España ocupa un lugar discreto, 17 por 100, semejante al de Finlandia, pero notoriamente inferior en analfabetismo al de países que, como Italia, un 22 por 100, son equiparables al nuestro. Un dato curioso es el elevado porcentaje de analfabetos que existen en las colonias británicas de Europa; Gibraltar, por ejemplo, 34 por 100, y Malta, 40 por 100, son notoriamente más analfabetos que la media general europea.

Las estadísticas no disponen de datos de varios países, en razón a que los mismos consideran prácticamente anulado el analfabetismo y no precisan prestarle atención. Australia, Austria, Dinamarca, Islandia, Japón, Noruega, Nueva Zelanda, Países Bajos, Gran Bretaña, Alemania Occidental, Suiza y otros, se hallan en esta situación.

#### ENSEÑANZA PRIMARIA

De unos 500 a 550 millones de niños existen en el mundo en edad escolar, es decir, entre los cinco y los catorce años. Esta cifra indica las necesidades educativas totales del globo. Repartida por continentes, arroja los siguientes datos parciales:

África, 43 a 46 millones.  
América del Norte, 39 a 41 millones.  
América del Sur, 27 a 29 millones.  
Asia (sin China y Rusia), 170 a 185 millones.

China, 100 a 120 millones.  
Europa (sin Rusia), 70 a 73 millones.  
Rusia, 42 a 50 millones.  
Oceanía, 24 a 26 millones.

En cuanto a los niños matriculados que asisten a la escuela, las cifras son muy variables de unos a otros países. En Europa, por ejemplo, el mayor número de alumnos matriculados corresponde a la Alemania Occidental, con 5.720.000. Le siguen Francia, con 4.758.000; Inglaterra, 4.619.000; Italia, 4.443.000; Polonia, 3.281.000; España, 2.805.000; Rumania, 1.800.000; Países Bajos, 1.393.000; Yugoslavia, 1.422.000, etc.

Estos números guardan relación, naturalmente, con la población respectiva de cada país.

En América del Norte, Estados Unidos ofrece, como es natural, el mayor número de alumnos matriculados: 22.173.000. Le sigue Méjico, con 2.660.000 alumnos, cifra mayor que la del Canadá, que cuenta con 2.084.000. Brasil es, de las naciones sudamericanas, la que da el mayor número de alumnos matriculados en la enseñanza primaria: unos 5.092.000; después, la República Argentina, 2.120.000; Colombia, 1.073.000, y Perú, 1.017.000.

De Asia, se calcula que asisten en la China continental unos 50 millones de niños a la escuela; esta cifra enorme va seguida de la India, con 18.384.000 alumnos matriculados, y a continuación, el Japón, con 11.184.000. Las mayores asistencias escolares son, en el continente africano, las que corresponden a Egipto, 1.382.000 alumnos, y la Unión Sudafricana, con 1.515.000. En cuanto a Oceanía, el mayor número corresponde a Austria, con 1.175.000.

Por lo que respecta a la Rusia soviética, el número de alumnos matriculados en las escuelas alcanza a 36 millones, cifra, como se ve, notoriamente inferior a la de la población escolar que hemos dado anteriormente.

#### REUNION NACIONAL DE ESTUDIANTES EN BIRMINGHAM

En la actualidad no existe prácticamente una comunidad internacional de estudiantes. Los sistemas pedagógicos son muy diferentes; las mentalidades y las aspiraciones nacionales, demasiado caracterizadas, y los países, excesivamente apegados a su soberanía, para que una Unión de la juventud universitaria pueda actuar más allá de los meros *slogans* o en el plano de las uniones ideológicas. Tal ha sido el paso de la Unión Internacional de Estudiantes, con sede en Praga, en la cual, la actitud poco eficaz y manifiestamente inspirada por las preocupaciones políticas y propagandísticas del "bloque" oriental determinó en 1949 la retirada de numerosas Delegaciones, y, sobre todo, de los universitarios franceses en masa.

En 1951 se creó una Secretaría de Coordinación (Go-Sec); reagrupó la mayoría de las Uniones Nacionales desafiadas de Praga. Pero, pese a la mayor neutralidad política conseguida, la nueva Organización presentó pronto los mismos defectos de ineficacia que la Organización que venía a sustituir. En consecuencia, el mundo estudiantil se encontró dividido en dos "campos", provocando grandes controversias, que esterilizaban

los intentos de cooperación universitaria internacional. En la actualidad va a realizarse un último esfuerzo en el Congreso que organizará el "Go-Sec", del 4 al 14 de julio, en la ciudad inglesa de Birmingham. A estas reuniones asistirán miembros representantes de cincuenta Uniones estudiantiles universitarias, esto es, por lo menos el doble de las Uniones afiliadas al organismo de Praga.

El programa de las jornadas se divide en dos grupos de actividad: multiplicación de intercambios estudiantiles, alojamientos, reuniones deportivas, convalidación de títulos, etc., y el estudio en común de las diversas experiencias sindicales impuestas por cada una de las Uniones miembros. Estas exposiciones llevarán como objetivo práctico la posible unificación de los organismos sindicales universitarios, de tal forma que los estudiantes de aquel país que se beneficien de la seguridad social o dispongan de un importante equipo sanitario aportarán su ayuda—exclusivamente técnica—a aquellos estudiantes que busquen la obtención de tales ventajas en los países respectivos. En esta labor de ayuda estudiantil internacional, los franceses parecen estar favorablemente situados para proponer los sistemas empleados en Francia, cuyas realizaciones en favor de la juventud universitaria (seguridad social, organización sanitaria, asistencia, mutualidad, etc.) sirven de modelo para numerosos países. (*Le Monde*, París, 1-VII-1955.)

#### SUIZA, EN LA CONFERENCIA INTERNACIONAL DE GINEBRA

El secretario general del Departamento de Instrucción Pública de Ginebra ha presentado a la Conferencia internacional que se está celebrando en la ciudad suiza un *rapport* de la situación actual de la educación helvética. En Suiza, los sistemas escolares varían tanto de un punto a otro de la Federación, que incluso la apertura y clausura del año escolar no suelen corresponderse en los 25 diferentes cantones. Esta diversidad hace difícil la elaboración de un informe global sobre el progreso de la educación en Suiza; no obstante, el secretario general, monsieur Henri Gerandjean, explicó a los delegados que la variedad de sus temas escolares es precisamente una de las razones de su éxito. Un sistema escolar igualitario no se correspondería probablemente a las necesidades sociales de una población perteneciente a diversos grupos lingüísticos y religiosos. (*Le Courier*, Ginebra, 6-VII-55.)

#### LA ASOCIACION DE PADRES Y LA REFORMA DE LA ENSEÑANZA EN FRANCIA

La Comisión escolar de la Asociación francesa de Padres de alumnos se reunió el 7 de junio para reemprender el estudio de las nuevas bases propuestas por el ministro de Educación. El presidente de la Asociación de Toulouse ha presentado una síntesis de las principales ideas expresadas en aquella reunión por gentes de buena voluntad, únicamente preocupadas por el porvenir de sus hijos. He aquí a continuación los tér-

minos aprobatorios de los fines a que parece dirigirse la reforma escolar:

1. Impartir a toda la juventud francesa una *cultura fundamental común*, proporcionando a todos idénticas posibilidades para aspirar a cualquier situación, y, sobre todo, a los caminos que conducen a la enseñanza superior.

2. Desarrollar ampliamente la *orientación escolar*, habida cuenta simultáneamente de las disposiciones naturales del niño y de las necesidades de la nación, la cual, en el campo de las ciencias aplicadas y de la industria, tiene necesidad de técnicos calificados.

La Comisión de Padres de Familia se felicita asimismo de ver que ha sido reservado a los padres de los alumnos un puesto importante en los Consejos de Orientación, con los consiguientes contactos del alumno, que deben realizarse de manera regular entre padres y maestros, bajo la protección e impulsión de las Asociaciones de padres. Pero es necesario subrayar que esta orientación ha de ser exclusivamente indicativa y no imperativa.

Por otra parte, con reconocimiento de que un vasto plan de reforma como el que se realiza en Francia ha de presentar necesariamente imperfecciones, los miembros de la Comisión creen que algunas de las disposiciones adoptadas no alcanzan siempre los fines previstos. Entre ellas, se encuentra:

1. La enseñanza secundaria debe impartir sobre todo esa *cultura general* que proporciona siempre a la *élite* francesa su personalidad y su autoridad. Estas calidades no pueden ser conferidas por una enseñanza primaria prolongada por una enseñanza superior prematura, porque es bien cierto que una personalidad, para realizarse plenamente, ha de sufrir una lenta impregnación.

2. El Francés y las Matemáticas deben constituir las disciplinas fundamentales de la enseñanza secundaria, porque dan acceso a los conocimientos generales que autorizan toda orientación interior. En la mayor medida de lo posible, los estudios deben ser generalizados y prolongados. A estas dos disciplinas debe añadirse ciertamente el estudio detenido de una lengua viva. Cualquiera que sea la orientación ulterior del niño y en relación con una vocación europea ineluctable, la familiarización correcta con una lengua viva constituirá un medio auxiliar muy valioso. Pero antes será conveniente reformar profundamente, con sentido práctico, los métodos actuales al uso en esta enseñanza, poniendo a disposición de los maestros los modernos medios que les son totalmente necesarios.

3. Nadie duda de que la nación siente necesidad de un crecido número de investigadores y de técnicos. Pero las vocaciones auténticas, decididas a consagrar su vida a la investigación, no encontrarán el pleno desarrollo hasta encontrarse en el clima de una enseñanza superior, organizada especialmente para beneficiar las condiciones materiales de los investigadores. Por otra parte, es necesario improvisar una reforma a fondo de todos los campos de la enseñanza secundaria para dar una solución eficaz a los problemas que se le plantean a la industria francesa por insuficiencia de número y de calidad en los técnicos de

toda clase. Tras una formación común fundamental, la existencia o la creación de Institutos técnicos puede servir a esta necesidad, a condición de que estos medios docentes sean equipados generosamente con material y medios prácticos de enseñanza. La industria tiene necesidad de hombres eficaces y no de seudocientíficos, en los cuales la erudición polivalente ha de ser por necesidad superficial y externa.

4. Una especialización demasiado prematura, incluso la que ha sido propuesta a título de ensayo, parece ser oportuna en un momento en que habría que prolongar, por el contrario, la enseñanza común, con todo cuanto puede tener de enriquecimiento de contactos humanos para los jóvenes estudiantes. La Comisión de Padres de Familia no es partidaria de este ciclo de ensayos, que ocuparía las clases sexta y quinta. Este ciclo podría sustituirse voluntariamente por uno de cultura general, compuesto por las asignaturas siguientes: Francés, Latín (interpretado como complemento de la enseñanza del Francés), Matemáticas, una lengua viva, un programa elemental más completo y práctico de Historia y de Geografía.

Igualmente, la Comisión encuentra del todo inaceptable el proyecto de un examen general que, a la terminación de la clase quinta, autorizará o impedirá el acceso a diferentes secciones especializadas, proyecto previsto para la reforma de la clase cuarta. El funcionamiento armónico de los Consejos de Orientación, la correcta organización de los exámenes de paso para los alumnos notoriamente insuficientes, pueden ser ventajosamente sustituidos por un examen que va a decidir, para toda la vida, la orientación de un niño de doce a trece años. Se habla de la sobrecarga de programas y se prevé a la larga la supresión del Bachillerato; y, sin embargo, se conserva el Bachillerato y se crea, a partir de la quinta, un examen donde las consecuencias van a ser decisivas.

5. Es bastante pueril considerar, incluso si el método ha sido adoptado en otros países, que la multiplicación de exámenes de capacidad intelectual u otras pruebas constituyen la máquina ideal para la fabricación de pensadores dignos de las letras francesas, de sabios de prestigio internacional y de técnicos capaces de colocar a la industria francesa en un puesto de excepción.

De todas estas pruebas, sólo el Bachillerato merece conservarse. La existencia de la enseñanza primaria al lado de la pública, la diversidad de organismos que imparten la enseñanza secundaria sobre hechos que es conveniente no olvidar en un espíritu auténticamente objetivo. Por supuesto, el ingreso en la enseñanza superior sólo puede realizarse por la posesión de un diploma aprobado por un examen oficial común a todos, al que los niños pertenecientes a todas las clases sociales de la nación pueden aspirar, cualquiera que sea la orientación escogida o que han escogido por ellos. Todo ello prueba que la orientación escolar, de ser útil e incluso necesaria, ha de ser progresiva y no hacerse reversible en los últimos plazos de la enseñanza media. Es preciso considerar, por ejemplo, el caso de esos niños que, a partir de la cuarta, son orienta-

dos hacia la enseñanza técnica profesional. Sostenemos que, pese al carácter especializado de la enseñanza que les será impartida, estos niños deben conservar siempre la posibilidad de pasar a la enseñanza superior. Entendemos que una enseñanza general complementaria que abarque solamente el estudio del Francés y de las Matemáticas, y asociada facultativamente a la enseñanza técnica profesional, no puede conducir a la obtención de un título que le confiera derechos equivalentes a los conferidos por el Bachillerato tradicional. (*La Dépêche du Midi*, Toulouse, 28-VI-55.)

#### UNA ESTADÍSTICA GENERAL SOBRE ACTIVIDADES CULTURALES

Por vez primera ha publicado la Unesco en español la obra titulada *Datos y cifras*, en cuyas páginas se ofrece el panorama general de las actividades culturales en el mundo entero. Esta obra tiende a favorecer la normalización de las estadísticas, pues actualmente su organización en el plano nacional da lugar a sistemas distintos, que impiden su comparación directa. En dieciocho cuadros y varios apéndices figuran las cifras correspondientes a cada país, el número de maestros y alumnos, escuelas, bibliotecas, museos, libros, periódicos, cine, radio y televisión. Cada cuadro va precedido de las explicaciones necesarias sobre los métodos adoptados para establecer las distintas clasificaciones.

En el capítulo correspondiente a la enseñanza se anuncian los derechos universales del niño a la educación, la edad escolar, la matrícula y otras circunstancias, que permiten apreciar la situación de España en numerosos aspectos de la vida intelectual.

La duración de la enseñanza primaria en nuestro país es de seis años, y el número de alumnos matriculados en 1951, de 2.805.000. Las escuelas oficiales estaban atendidas por 81.251 maestros, la enseñanza secundaria contaba con 231.000 alumnos, y con 134.000 la enseñanza profesional. En los grados primario y secundario, el número de alumnos ascendió a 3.180.000.

Figuran también en *Datos y cifras* los números correspondientes a estudiantes extranjeros que cursan en las Universidades de los principales países. Estados Unidos, Francia, Reino Unido y Suiza ocupan los primeros lugares. En España se registró un total de 1.878 estudiantes extranjeros en 1952, y estas cifras aumentaron, en el curso 1953-54, a 2.182. Argentina, Méjico y Uruguay no son ajenos a este movimiento de intercambio estudiantil, y las cifras correspondientes fueron de 3.622, 3.000 y 1.200.

En otros cuadros quedan anotadas las cifras presupuestarias invertidas en la educación; las bibliotecas, con evaluación numérica de sus fondos, préstamos efectuados y lectores. En España figuran 192 museos, y de ellos, 150 recibieron la visita de 2.407.000 personas. También es interesante el capítulo de producción editorial, en el que España figura con un total de 5.664 primeras ediciones. En cuanto a las traducciones, las inscritas ascienden a 1.833.

En materia de información, España cuenta con 106 diarios y una tirada to-

tal de cinco millones y medio de ejemplares. El consumo de papel de periódico fué de 31.000 toneladas. Se produjeron 44 películas de argumento en el año 1953, y los receptores de radio ascienden a 1.313.000, o sea 46 aparatos por mil habitantes. (*División de Prensa de la Unesco*. París, julio 1955.)

#### LA BIBLIOTECA AMBROSIANA DE MILAN

Monseñor Galbiati, director o prefecto de *l'Ambrosiana*, ha recibido recientemente, y por segunda vez, el homenaje de la ciudad de Milán—la primera vez, en 1932—, en su calidad de "docto e insigne prelado de fama internacional, ejemplo luminoso de dedicación a la alta misión de la cultura, servida por él con inteligencia de humanista y corazón de apóstol". La gran ciudad lombarda premia así más de treinta años de consagración fervorosa a la tarea de revalorizar el gran tesoro cultural que encierra la que fué primera biblioteca del mundo abierta al público, fundada por el cardenal Federico Borromeo e inaugurada el 8 de diciembre de 1609.

Estaba dotada entonces esta institución con más de 14.000 volúmenes y 30.000 manuscritos, que en tres siglos y medio de vida se han incrementado hasta alcanzar cifras de varios centenares de miles. Son notables entre los donativos recibidos los 23.000 volúmenes regalados por el marqués de Fagnani, y los 20.000 del barón de Custodi, en la primera mitad del siglo XIX, y 1.600 códices árabes adquiridos en 1909 al caballero Caprotti y que éste había reunido durante su estancia en el Yemen. Entre las joyas bibliográficas de sus estantes destaca el Códice Virgiliano, anotado por la propia mano de Petrarca, y el Códice Atlántico, de Leonardo.

Al lado de la biblioteca se alza la importante Pinacoteca Ambrosiana, juntamente con el Museo Settala, etnográfico e histórico, y el Museo Lapidario, grecorromano y medieval, situado en la planta baja del edificio, y las imponentes salas de Leonardo, que constituyen una de las mayores glorias de la Ambrosiana actual. En 1937 consiguió monseñor Galbiati de Pío XI—que antes de ser elevado al Pontificado como arzobispo de Milán le había precedido en la prefectura o dirección de la Ambrosiana—que decretara por medio de un breve la anexión a la biblioteca-museo de todo el *Ludovicum*, rico museo de historia antigua formado por Ludovico Pogliaghi en el Sacro Monte de Varese, gestión en la que Galbiati obtuvo el apoyo entusiasta del cardenal Maffi, de Pisa.

También se debe a monseñor Galbiati la reconstrucción del Colegio de Doctores de la Biblioteca Ambrosiana, en 1930, con lo que quedó firmemente asegurada la continuidad del trabajo intelectual del Centro, merced a una fórmula económica estudiada y concertada con Pío XI. Esta medida permitió que todo el complejo cultural que constituye la Ambrosiana—biblioteca y museos anexos—y que Galbiati había recibido un tanto confuso e impreciso en su organización, quedara por primera vez ordenado en sus líneas esenciales.

Gracias a la actual sistematización del trabajo, monseñor Galbiati, considerado como uno de los primeros latinistas del mundo, ha convertido a la Ambrosiana en uno de los Centros de investigación humanística más fértiles de la Tierra y cumple al pie de la letra la consigna de su fundador, que prescribía al bibliotecario "mantener comercio con los hombres más doctos de Europa, para tener de ellos noticias del estado de las ciencias y aviso de los mejores libros, de cualquier género, que se publicasen, con objeto de adquirirlos".

Antes de Galbiati, otros bibliotecarios insignes, como Ludovico Muratori, Angelo Mai, Ceriani y Achille Ratti (luego, Pío XI), supieron hacer honor a las palabras del cardenal Federico Borromeo. (*Arbor*, 114. Madrid, junio 1955.)

#### TRES NOTICIAS DE LOS ESTADOS UNIDOS

Ha tenido lugar en Estados Unidos una seria controversia sobre la aptitud para ser debatido en los colegios el tema siguiente: "Si los Estados Unidos deben extender el reconocimiento diplomático al Gobierno de la China comunista, propuesto para este año por la Speech Association of America". Esta, en su reunión de noviembre en Chicago, se negó a designar otro tema con carácter alternativo, afirmando que esta cuestión, como se ha hecho anteriormente, fué seleccionada por un referéndum nacional de directores de debate y que escogida así, democráticamente, representa la opinión pública. El tema, además—declaró—, reúne los requisitos de un buen objeto de controversia, por cuanto es actual, vivido y discutible.

No obstante, diversos colegios no lo han aceptado. Preguntado sobre el tema, el Presidente Eisenhower dijo a la Prensa que no tenía objeción que hacer al hecho de que los jóvenes de estas instituciones discutieran el asunto sin preocuparse de cuál fuera la política extranjera del país. No obstante, aquellos colegios aún no han levantado su veto. (*The Education Digest*, Ann Arbor. Michigan, febrero 1955.)

**Nuevo proyecto audiovisual.**—El Departamento de extensión audiovisual de la N. E. A. y la Asociación para la educación por radio y televisión han preparado un nuevo proyecto para usos originales de los más sobresalientes programas educativos de esta clase, aptos para ser utilizados en todo el territorio de los Estados Unidos.

Para organizar el proyecto de cuatro organizaciones educativas, han preparado primeras copias de sus mejores programas y formado un archivo de ellas en Kent y Ohio. Un total de 34 series y 562 programas individuales. De ellos se tomarán los que han de repartirse luego por los Centros de educación.

**Becas para maestros.**—La Federación Americana de Maestros ha organizado un programa de becas que abarca "desde Escocia hasta Hawái, desde España hasta Austria y desde Alemania a París", pagadas con toda clase de becas, desde las de la Fundación Ford hasta las Fulbright.

Entre los varios maestros enviados figura el doctor Ernest Stowell, mandado

a España a estudiar la psicología de la estructura de la lengua castellana. El doctor Stowell, que disfruta de permiso, pertenece al Colegio estatal de Wisconsin. (*The American Teacher Magazine*. Chicago, febrero 1955.)

#### RESUMEN DE LA ACTUAL SITUACION DE LA POLITICA ESCOLAR BELGA

La Prensa de todos los países ha dado cuenta por extenso de las manifestaciones más externas del conflicto escolar y religioso provocado en Bélgica por el proyecto de ley y las medidas anunciadas por el ministro de Instrucción Pública de aquel país, Collard; ley y medidas que afectan de modo especial a la enseñanza católica belga.

Las elecciones de abril de 1954 tuvieron como consecuencia inmediata el acceso al Poder de un Gobierno liberal-socialista y el relevo del ministro social-cristiano Harmel, que se había distinguido por su labor conciliadora, por Collard, que se ha revelado como campeón de la política laicista y anticatólica que ha suscitado los incidentes. Una de las primeras medidas de su Ministerio fué la expulsión de la enseñanza oficial de 110 profesores católicos que poseían títulos expedidos por Centros también católicos. Otros proyectos en cartera son, según se afirma, reducir los subsidios estatales a la enseñanza libre, disminución del sueldo (*traitement*) de los profesores no religiosos de enseñanza libre, media y técnica.

Como primera protesta pública contra estas medidas se organizó el 20 de noviembre pasado una huelga de los educadores católicos, apoyada por los Sindicatos católicos y por el partido social-cristiano, a la que se sumaron también los profesores del mismo credo pertenecientes a la enseñanza oficial. Ya entonces estaba prevista la marcha sobre Bruselas que se celebró este año, pero la intervención del primer ministro, Van Acker, con lo que parecían ser palabras esperanzadoras, hizo que se desistiera en vísperas de Navidad de esta manifestación pública.

En esta situación, el 1 de febrero presentó el señor Collard ante el Parlamento un proyecto de ley sobre la enseñanza secundaria en sus tres variedades—media, normal y técnica—que, a despecho de las seguridades dadas por el Gobierno, se interpreta en los círculos no gubernamentales como un manifiesto ataque a la enseñanza libre, y ha dado lugar a una enérgica carta del Episcopado belga, firmada por el cardenal Van Roey, arzobispo de Malinas, y los obispos de Lieja, Namur, Tournay y Brujas. Esta carta lleva fecha del 9 de febrero, y aunque sólo estaba destinada para el púlpito, ha sido publicada por toda la Prensa católica belga. Su publicación, perfectamente lícita en un país democrático, no puede interpretarse en modo alguno como una intromisión en un asunto departamental; primero, porque se trata de una cuestión nacional, que afecta de manera directa los intereses de los católicos belgas y de toda la enseñanza no estatal, y segundo, porque en ella los prelados no hacen más que seguir la declaración del Gobierno de 27 de agosto, en que éste se manifestaba "dispuesto a exami-

nar con las autoridades religiosas las cuestiones que les preocupan".

Los puntos en que hace hincapié este documento son los siguientes: 1.º El proyecto de ley presentado en la Cámara "es un instrumento de combate contra la enseñanza libre", inspirado manifiestamente en un espíritu de mala voluntad y desconfianza hacia las instituciones escolares católicas. 2.º Las subvenciones previstas en forma de sueldos no alcanzan siquiera el mínimo indispensable para vivir—concretamente, se establece que el sueldo de los eclesiásticos será la mitad del que disfrutaban los no religiosos, en igualdad de títulos—; y 3.º En el proyecto de ley se observa una desconfianza injustificada con respecto a la enseñanza libre, que se manifiesta en las atribuciones y consignas dadas a la Inspección, en la composición de los tribunales examinadores y en la aplicación de sanciones disciplinarias.

Pero lo que se considera más grave es en la actitud adoptada por el Gobierno en que éste ha optado por una solución que cierra toda posibilidad de apaciguamiento o conciliación. Es muy ilustrativo en este aspecto el mesurado comentario de Jean Delfosse en *La Revue Nouvelle* (marzo 1955): "En tanto se trataba de decidir la cuantía, mayor o menor, de la ayuda prestada por el Estado a la enseñanza libre, se podía discutir, porque siempre es posible discutir el más y el menos. Pero las medidas legislativas que propone el señor Collard en materia de enseñanza media, normal y técnica—y todo hace suponer que los proyectos sobre enseñanza primaria serán también inaceptables—tienen otro alcance, pues ellas significan una profunda revolución de todo el sistema escolar tradicional, sistema que era el resultado de una serie de compromisos nacidos de la necesidad de salvaguardar la paz pública. Más que su hostilidad hacia la enseñanza católica, lo que nos inquieta es su fundamental centralismo, pues tiende a otorgar al Estado un monopolio absoluto de la enseñanza."

Para juzgar el problema belga en su justa perspectiva conviene tener presente la historia y la situación peculiar de la enseñanza libre en aquel país. Debe tenerse en cuenta, en primer lugar, que en Bélgica la enseñanza libre—especialmente la de las instituciones católicas—fue la que hizo posible, a raíz del cese de hostilidades en la primera guerra mundial, la implantación de la enseñanza primaria obligatoria hasta los catorce años. Y fue precisamente un ministro socialista, Jules Destrée, quien se dió cuenta de que, para realizar una política de justicia social entre los alumnos pobres, convenía llegar a un *modus vivendi* con los establecimientos de enseñanza libre, en virtud del cual éstos pudieran abrir sus puertas en las mismas condiciones de gratuidad que las escuelas comunales o municipales. Ahora bien: era natural que si el Estado o los municipios no podían atender a la enseñanza con sus propios medios y al mismo tiempo se erigían en ordenadores de la enseñanza nacional, al solicitar de los centros privados su apoyo para realizar la política educadora estatal tuvieran que conceder a dichos centros subsidios que compensaran las pérdidas económicas producidas por la gratuidad dispensada a los alumnos no atendidos por los establecimientos pú-

blicos. Y éste es el origen de la política de subsidios, extendida luego a otros grados de enseñanza. Para dar una idea de las proporciones de la labor realizada por la enseñanza libre con respecto a la oficial, citamos algunas cifras tomadas de la revista francesa *Documentation catholique* (que la reproduce, a su vez, de *La Croix*):

	Oficial	Libre
Alumnos de Enseñanza Primaria ...	362.014	464.314
Alumnos de Enseñanza Secundaria.	65.791	78.475
Media .....	"	"
Normal .....	6.430	12.239
Técnica .....	110.860	136.880
TOTALES ...	545.095	691.908

Las cifras corresponden al curso 1953-54. Como se ve, la superioridad numérica de los alumnos de enseñanza libre se extiende a los dos grados de enseñanza. Abandonar a sus propios medios a quienes llevan el peso mayor de la educación, y contar al mismo tiempo con ellos, constituye una inconsecuencia cuyo alcance político y nacional no parece haber calibrado bien el ministro de Instrucción Pública belga. (*Arbor*, 114. Madrid, junio 1955.)

#### LA CONFERENCIA INTERNACIONAL DE EXPERTOS EN PARÍS

La Conferencia Internacional de Expertos, convocada por el Bureau Universitaire de Statistique et Documentation Scolaires et Professionnelles, se celebró en París, en la sede de la Unesco, los días 24, 25 y 26 de mayo del presente año.

La finalidad principal de la Conferencia—en la intención de Francia, que la convocaba—era estudiar la posibilidad de constituir un Organismo que sucediese al Bureau International de Statistique Universitaire, que había sido constituido por el Instituto de Cooperación Intelectual, en 1937, y cuyas tareas se habían visto interrumpidas por la guerra de 1939. Pero las delegaciones que participaron en la Conferencia acogieron con frialdad esta propuesta, ya que no se estimó indispensable la reconstitución de aquel Organismo.

Dieciséis países estuvieron representados con delegaciones u observadores, de los cuales los que participaron más intensamente en las reuniones y presentaron comunicaciones fueron Bélgica, España, Francia, Holanda, Italia, Luxemburgo y Yugoslavia. Actuó como delegado español don Angel Antonio Lago Carballo, comisario de Protección Escolar y Asistencia Social, acompañado de don Juan Luis Cambor, secretario del Colegio Español de la Ciudad Universitaria de París.

La primera sesión estuvo dedicada al tema "El problema de las salidas en las profesiones intelectuales". La impresión general es que existe el grave problema de la saturación profesional. La segunda sesión se dedicó a "Los medios de información y de orientación de la juventud en la Enseñanza Media y en la Superior"; las distintas delegaciones estuvieron de acuerdo en la necesidad de

un servicio de información y orientación destinado a proporcionar datos sobre las características de las carreras y sobre las condiciones de saturación o demanda existentes. La tercera y última sesión estuvo dedicada a la consideración de la necesidad de formar un fondo de documentación con miras a la convalidación de títulos.

El delegado español, don Angel Antonio Lago Carballo, señaló en su informe que en España empieza a notarse, especialmente en algunas profesiones, una cierta plétora profesional, aunque no de carácter general en toda la nación, y que si bien durante muchos años la orientación profesional y psicotécnica había ascendido con preferencia al campo estrictamente técnico y de enseñanza de oficios manuales, actualmente se ha extendido su campo de acción a otros círculos más amplios. La reciente creación de la Escuela de Psicología y Psicotecnia de la Universidad de Madrid permite asegurar que en breve se dispondrá de especialistas para atender las Oficinas-Laboratorios de Orientación Profesional, que existen en numerosas ciudades españolas. La creación en el Ministerio de Educación Nacional de la Comisaría de Protección Escolar y Asistencia Social obedece al deseo de atender todos estos cometidos y agrupar los servicios hasta ahora existentes. (O. I. E. Madrid.)

#### EMPLEO PARA JOVENES EN INGLATERRA

El informe anual sobre la tarea del Servicio de Empleo para Jóvenes de Kent presta especial atención a las necesidades de los jóvenes que sufren de alguna minusvalía física educativa o de otro tipo que pone en peligro su facilidad para emplearse. En él se dan detalles de las medidas que se han tomado para solucionar este problema. El resto del informe se refiere a las condiciones de empleo, que en su mayor parte han sido satisfactorias, y al entrenamiento de los jóvenes, que se lleva a efecto en un centro especial, en colaboración con el Ministerio de Trabajo y con la Delegación de Oxford para estudios extra-universitarios. (*The Journal of Education*. Londres, marzo 1955.)

#### EDUCACION SUPERIOR EN LAS COLONIAS

De acuerdo con la Secretaría de Estado para las Colonias, el Consejo Inter-universitario para la Educación Superior en las Colonias ha cambiado su título por el de Consejo Universitario para la Ocasión Superior en Ultramar, conservando, no obstante, sus funciones. El Consejo, en el que está representada cada una de las Universidades británicas, funciona desde 1946, y sus fines principales son: Fortalecer la cooperación entre las Universidades británicas y las que ya existen en los territorios coloniales; ampliar el desarrollo de colegios de Enseñanza Superior en las Colonias y su transformación en Universidades y, en general, promover la educación superior, la enseñanza y la investigación en todos los territorios administrados por la Secretaría de Colonias. (*The Journal of Education*. Londres, marzo de 1955.)

## Reseña de libros

MADINIER, GEORGES: *Mirages et certitudes de la civilisation*. Presses Universitaires de France. París, 1953; 339 págs.

El decano de la Facultad de Letras de Toulouse nos había dado ya en su libro *Méditations pour une éthique de la personne* pruebas de su talento filosófico y de sus condiciones de escritor fino y sutil, dotado de un estilo lleno de gracia, al que no le pesa un lastre cultural considerable. Ahora, en esta nueva obra, nos ofrece el cuadro de conjunto de su pensamiento en una crítica llena de buen sentido del sistema de ideas que sirve de soporte al mundo actual.

Si se nos preguntase por qué razones un libro así tiene importancia para cuantos se dedican a la educación, responderíamos que principalmente por dos: en primer lugar, el educador tiene que ser filósofo, no en tanto conocedor de sistemas cuanto como hombre que utiliza el pensamiento para ahondar en su concepto del hombre, norte de sus actividades cotidianas; pero, además, este libro de Madinier está dirigido a analizar los supuestos metodológicos y psicológicos que se encuentran en la base del pensamiento actual, con el propósito de descubrir sus puntos débiles, al par que coloca, junto a ellos, postulados más en armonía con las necesidades del hombre de hoy. Para no ser un pobre tecnólogo de la educación (o de la instrucción, que es el caso común, y vale mucho menos), o un "especialista" en su asignatura, carente de la visión unitaria que da la filosofía, el educador tiene que remozar sus concepciones con las de pensadores afanados en la busca de los errores de una cosmovisión a la que deben imputarse la mayor parte de los extravíos y riesgos que nos cercan y nos obsesionan.

Madinier analiza, con lucidez y garbo, en estas páginas la concepción del mundo propia de la Modernidad, a la que llama *eudemonismo pragmático*, porque persigue, como quería Stuart Mill, "la mayor felicidad para el mayor número". No es otra la aspiración de la civilización actual, servida por una técnica cada día más omnipotente, como ha mostrado Jacques Ellul en una obra importante de la que nos ocuparemos con la atención que merece en estas mismas páginas. Tal construcción intelectual, a la que llama "mito segundo" porque consiste en la sustantivación de una gran abstracción —en lo que se diferencia de los "mitos primarios", procedentes de la intuición prelógica—arranca de un postulado metodológico: el *empirismo inductivo*. Veamos cómo se expresa el autor acerca de esta cuestión clave: El empirismo inductivo consiste en creer "que los valores son dados en la experiencia y por un procedimiento de inducción toman el alcance general que los sitúa como válidos para todos los hombres. Decir que los valores son dados es decir que la relación de lo deseable al que desea es una *relación empírica*, que el mundo está he-

cho "a nuestra escala". Los valores no están ordenados a una trascendencia con relación a la cual experimentaríamos el sentimiento de que nuestra patria no está en el mundo... Puesto que los valores residen en una relación natural entre objetos y seres dados, es a la experiencia, y sólo a ella, a quien corresponde captar esta relación".

Este presupuesto ontológico-metodológico desemboca, en el comercio con las cosas, en el *postulado tecnista* (homo faber) y, en el mundo de las relaciones humanas, en el individualismo anarquista o en el totalitarismo social. El contacto con cosas y hombres se convierte en una relación de dominio, de donde la deshumanización de la política y de la educación (orientación profesional, fundada en una Psicotecnia que persigue la ecuación: *destrezas = rendimiento*).

Carecemos de espacio para seguir las interesantes inflexiones del pensamiento de Madinier cuando critica exhaustiva y muy originalmente el método inductivo, que Bacon convirtió en soporte lógico de la Ciencia, entendida ésta como "imperio sobre las cosas". El método inductivo, dice, "es una onirización de todas las cosas". Gracias a su empleo, la Ciencia ha usurpado el papel de la Filosofía y la "meditación sobre el hombre" se ha contaminado con todos los errores nacidos del experimentalismo y la "exactitud matemática", confundiendo la "explicación retrospectiva" con la "acción prospectiva". Lo normativo ha sido suplantado por lo explicativo o comprobativo.

Origen de esta lamentable perversión intelectual es el empeño de reducir *la realidad a lo empírico*, con lo que lo espiritual, ultraempírico por esencia, ha quedado ignorado y prostituido.

Es particularmente interesante la crítica que hace del optimismo cultural y pedagógico del siglo XVIII. Cuando Víctor Hugo escribía que "por cada escuela que se abre una cárcel se cierra" no se equivocaba, pero no veía la inestabilidad que hemos reconocido en los valores culturales. Los valores, trascendentes al hombre, son "encarnados" en él, pero poseen una labilidad que puede enajenarlos en cualquier momento. De aquí la "inseguridad" del hombre, patente después de los duros avatares contemporáneos.

A medio camino entre la Filosofía de los valores de René Le Senne y Luis Lavalle y la Fenomenología de Merleau-Ponty, Madinier dibuja luego el complicado arabesco que los valores siguen al tomar carne real en la persona y en la sociedad. La conciencia de "los otros", tan viva hoy en todos los pensadores, le lleva a concebir la cultura, en cuanto progreso psicoaxiológico, como una gigantesca obra de colaboración humana. Su crítica de la "insularidad individualista" es acre y certera, fiel exponente de un tipo de convicciones que significan el definitivo crepúsculo del liberalismo filosófico y político.

La debilidad humana para captar y vivir los valores nos pone siempre en riesgo de caer en la barbarie. Sólo la interpenetración de las conciencias, en un clima de respeto mutuo, da lugar a la comprensión y a la alegría, signos de auténtica civilización. "Comprender, hacerse comprender, ser comprendido: la civilización no tiene otra función y cuando la llena, todo lo demás nos es dado por añadidura en el acto civilizador mismo..., y la gran alegría que la sigue traduce la gran amistad de las conciencias, que colaboran en esta obra como si los coros de la *Novena Sinfonía* acompañasen el trabajo del sabio en su investigación solitaria, poblada por la Humanidad entera, y el del médico en la sala de un hospital, poblada de dolientes a los que quiere consolar porque los comprende." También el del educador, que eleva la condición de sus alumnos y la enriquece porque los comprende. Pero, añadimos nosotros, los comprende sólo cuando los ama, pues cada persona no es una realidad empírica, sino un misterio, sólo patente a la mirada del amor.—ADOLFO MAÍLLO.

*L'Éducation dans le monde. Organisation et statistiques*. Unesco. París, 1955; 1006 págs.

Como resultado de una encuesta dirigida a todos sus Estados miembros, en el año 1950, la Unesco publicó en inglés un repertorio internacional sobre la organización y las estadísticas escolares, en cincuenta y siete países del mundo. La obra, cuya envergadura no es difícil imaginar, apareció con el título *World handbook of educational organization and statistics*.

La publicación que actualmente reseñamos es una ampliación de aquella, debida al esfuerzo conjunto de las Comisiones nacionales de la Unesco de diversos países, y del Secretariado de la Organización, que han proporcionado y recopilado, respectivamente, los datos correspondientes a la organización y cifras estadísticas de la educación en ochenta y siete naciones, con los territorios de ellas dependientes, hasta completar un total de algo más de doscientos países diferentes.

Se abre la obra con un primer capítulo general, en el que se estudia la situación actual de la educación en el mundo, comenzando por reseñar en un cuadro completo los datos relativos al analfabetismo, para pasar sucesivamente a considerar los porcentajes de asistencia escolar, la distribución del alumnado en los distintos grados de la enseñanza, el número de alumnos que corresponde por maestro en los diferentes países del mundo, las cantidades presupuestas para gastos de educación, etc. En un segundo capítulo, se hace notar el valor de este libro para los especialistas en educación comparada; mientras que el capítulo ter-

cero se consagra a explicar la metodología seguida para confeccionar las estadísticas de educación, una vez recibidos los datos correspondientes enviados por los distintos países, atendidas, ante todo, la terminología y los modos de tabulación.

Y llegamos, con ello, a la parte verdaderamente importante del libro; parte que, de las 1006 páginas de que consta la obra, ocupa 944. En ella, y por orden alfabético de países, se van consignando los datos relativos a la educación en, exactamente, 202 territorios distintos.

El estudio de cada uno de estos países va precedido por unos breves datos estadísticos, de orden general, en los que quedan reflejados la población total del país de que se trate, su extensión territorial, la densidad demográfica, número de niños en edad escolar, porcentaje de niñas en las escuelas primarias, número de alumnos por maestro en las mismas escuelas, renta nacional y parte de ella dedicada, en los presupuestos generales, al capítulo de educación.

Después de estos datos generales, se recoge la legislación escolar del país, así como la organización de los distintos grados de la enseñanza, tanto en sus aspectos didácticos como en los que se refieren a protección social del niño y retribución del personal docente. Cierra siempre cada estudio una somera indicación acerca de las tendencias educativas en vigor en cada uno de los territorios considerados.

El lector de esta interesantísima obra, publicada por la Unesco, podrá conocer en sus líneas generales la estructura de los sistemas educativos, no sólo de los países más evolucionados culturalmente de la tierra, sino también de naciones como el Yemen, San Marino, Nepal, las posesiones francesas de Comores o las inglesas de Basutoland o Zanzibar. Todo ello, ilustrado con profusión de cuadros gráficos, tablas estadísticas, organigramas, etcétera.

En obra tan vasta, no se pueden ponderar estos o aquellos pequeños logros, ni recomendar la lectura de estas o aquellas páginas. Toda la obra debe ser tenida en cuenta y consultada, especialmente por aquellos que, por razón de su cargo, pueden aprovechar para el mejoramiento del sistema educativo de su propio país lo ya alcanzado y aplicado fructuosamente por otros: Igualmente, y como a nadie se le ocultará, *L'Éducation dans le monde* es un manual insustituible y una fuente preciosa de trabajo para los especialistas en educación comparada.—  
JOSÉ M.ª ORTIZ DE SOLÓRZANO.

KNECHT, F. J.: *Comentario práctico de Historia Sagrada*, 4.ª ed. revisada. Barcelona. Ed. Herder. 1955. 974 págs. y una lámina fuera de texto.

Este Comentario es un nuevo triunfo editorial de la Herder. Libro más para el catequista que para el catequizado. En él se encontrarán explicaciones claras y concisas, soluciones de las dificultades más frecuentes, junto con las nociones del Dogma y la Moral por abstractas que sean. Se ha sabido combinar sabiamente la Sagrada Escritura y el Magisterio Eclesiástico, el sentido moral ascético con el Dogma. La misma selección llevada a

cabo en los pasajes muestra a las claras la intención pedagógica del autor: ausencia de áridas sutilezas y objetivo práctico en lo relativo a la educación religiosa.

El libro está dedicado principalmente a los maestros de Primera Enseñanza, pero podrá también ser un poderoso auxiliar de párrocos o catequistas. Aun el fiel desceoso de mayor cultura religiosa, hallará abundantes nociones y aplicaciones en los Comentarios que le ilustren a la par que le muevan afectivamente.

Herder ha reimpresso fielmente la tercera edición española, hace tiempo agotada, respetando el original alemán. En atención a su extraordinario valor histórico y documental, no se ha suprimido en la presente edición la "Introducción" del autor, obispo auxiliar de Freiburg. No obstante, los avances llevados a cabo en la Pedagogía catequista han sido muchos y era necesario incluir unos "Apéndices" del profesor Tusquets, catedrático del Seminario Conciliar de Barcelona, que la pusieran al día en todo y principalmente en lo relativo a bibliografía. Tras las preguntas del Catecismo y para mayor facilidad en la labor del catequista, hay continuas referencias a la obra *Catecismo de la Doctrina Cristiana* curso superior, del P. Deharde, con lo que la obra queda mucho más completa para el público español.

La Introducción consta de doce apartados que abarcan desde la "Importancia y dificultad de la instrucción religiosa" hasta "Varios consejos prácticos al catequista", pasando por la sabia crítica a que el autor somete la *Historia Sagrada* de Schuster, cuyo texto sirvió tanto al propio Knecht.

La obra tiene dos partes que se corresponden con los dos Testamentos. Hay, como especie de prólogo a la primera parte, una historia sagrada en los tiempos primitivos, a la que siguen siete capítulos: Patriarca, Conquista de Canaán, Jueces, Monarquía, Ruina, Cautividad de Babilonia, Regreso de la Cautividad hasta los tiempos inmediatos a Jesús. En el Nuevo Testamento hay solamente cinco capítulos: Nacimiento de Jesús y Vida Oculta, Vida Pública, Pasión, Triunfo, Vida de la Iglesia en tiempo de los Apóstoles.

Cada capítulo está estructurado de la siguiente manera: narración y explicación del texto sagrado, comentario al texto, práctica de los buenos ejemplos y doctrinas que pueden desprenderse del mismo.

La traducción española ha sido fielmente realizada por el padre Jerónimo Rojas, hecha sobre la xxv edición original alemana. El doctor Bosch hizo la revisión final de la obra.

Las oportunas diferencias tipográficas ayudan a comprender mejor y a separar unas cuestiones de otras, según su importancia.

Es de alabar el "Apéndice bibliográfico" por la cuantía y calidad de las obras citadas como más importantes en la Pedagogía catequista.—MANUEL MARÍA SALCEDO.

BERGE, ANDRÉ: *Les défauts de l'enfant*. Aubier. Editions Montaigne. Paris, 1953; 220 págs.

El autor es un distinguido psiquiatra infantil francés, perteneciente al grupo

que preside el profesor Heuyer, catedrático de la Sorbona. La finalidad de su obra es facilitar a padres y educadores un conocimiento suficiente de las causas psicológicas de los principales defectos del niño, para que su educación se realice con las debidas garantías. Libro de divulgación, pues, mas no por ello menos riguroso y científico, aunque no descienda a las últimas motivaciones de las reacciones infantiles, que Berge enfoca desde un punto de vista psicoanalítico, como demuestra su otra obra *L'éducation sexuelle chez l'enfant*, publicada hace unos años por Presses Universitaires.

Berge adopta un criterio de clasificación de los defectos del niño basado en el efecto que producen sobre los padres, más que en las causas que los motivan. Es discutible tal criterio y el autor lo reconoce, diciendo que lo ha seguido por consideraciones prácticas.

Clasifica las "faltas" en irritantes, humillantes, repugnantes e indiferentes. Entre las primeras estudia la agitación y la lentitud, el espíritu de oposición, la desobediencia, la cólera y la dependencia excesiva. Cobo defectos humillantes analiza la insolencia, la pereza, el desorden, el descuido, la suciedad y las malas maneras. Considera defectos repugnantes la mentira, la perversidad o mala intención, el robo y las perturbaciones sexuales. Finalmente, estudia como defectos indiferentes el egoísmo, el orgullo, el arribo, la curiosidad, la gula y el aburrimiento.

Cada una de estas faltas es estudiada con un profundo conocimiento de la psicología infantil, haciendo hincapié en la necesidad de "comprensión" de los móviles del niño, que raramente inciden sobre una maldad propiamente tal, ya que se trata de reacciones defensivas contra circunstancias desfavorables del ambiente, o bien, como ocurre en la agitación y la mentira, a "cierta inestabilidad natural del niño, que procede sin duda de su ritmo de vida más acelerado que el nuestro y corresponde quizás también a la urgente necesidad de inventariar el Universo para encontrar en él su lugar y llegar a un estado más equilibrado". Muy atinadas son las consideraciones que hace sobre la inseguridad permanente en que vive el niño, máxime cuando un régimen educativo de coerción y autoritarismo le lleva a desconfiar de sus fuerzas y posibilidades, así como los remedios educativos que da para devolver al niño un sentimiento de seguridad y confianza en sí sin el cual no hay personalidad posible. El castigo directo consigue poco, pues lo que importa es ayudarle a franquear sus propias barreras psíquicas. "La ridiculización y la afrenta públicas son lo más funesto en la educación", porque hacen perder al niño la confianza en sí mismo, la autoestimación, constituida mediante la conciencia de la estimación de los demás.

Lo que importa, pues, según el autor, es colaborar con el niño, comprender sus móviles, que proceden, casi siempre, no de su maldad, sino de su debilidad, cuyo sentimiento, agrandado por la contemplación del poder del adulto, le conduce a la oposición, la terquedad, la apropiación y la mentira. Cuando la madurez afectiva es alcanzada, desaparece la identificación con el padre, la madre o el maestro, y

adviene la "soledad" del adulto, de la que ha hablado Jean Rostand. Para que esa soledad sea vivida normalmente, es necesario que la educación haya sido conducida de manera que la conciencia de la independencia se doble de una relación llena de sentido con "los otros". La ternura que se prodiga al niño en su primera infancia es el tesoro que se acumula para vivir de él cuando el contorno se vuelve hostil. De ahí la importancia de los "cuidados maternos" que no pueden suplirse en ninguna *crèche* por científico y aséptico que sea su funcionamiento.

Particularmente certeras son las observaciones que hace Berge sobre el papel del educador y la necesidad de que ayude al niño a forjarse un ideal, que no le descorazone por demasiado inaccesible, pero a cuya realización se sienta estimulado por una conducción de tipo positivo, mucho más fecunda, aunque mucho más difícil, que la de índole prohibitiva y negativa, empleada usualmente. "En definitiva, la función del verdadero educador consiste en mostrar la vida y reforzar las nacientes personalidades, mucho más que en reprimir los instintos y las tendencias... En lugar de luchar siempre contra los vientos y las corrientes, debe aprender a servirse de unos y otras como hacen los navegantes para llevar a puerto su velero. Para hacer otra positiva, no se trata tanto de combatir los defectos como de hacer germinar las cualidades que frecuentemente se encuentran en potencia."

Así termina este precioso libro de cuya lectura atenta obtendrían no poco beneficio padres y maestros, en esta tierra nuestra donde la educación abunda tanto en fronteras, límites, "tabúes" y castigos. En suma: los procedimientos nacidos de la negación y la desconfianza.—ADOLFO MAÍLLO.

FRANCIS WILLIAMS: *Las telecomunicaciones y la Prensa*. Unesco. París, 1954; 107 páginas.

Las telecomunicaciones y la prensa han seguido en los últimos cien años un proceso de desarrollo idéntico y solidario. Con la velocidad adquirida por la palabra de más de 300.000 kilómetros por segundo, la prensa contemporánea está en condiciones de presentar un relato de los hechos que se producen en los últimos confines de la tierra. Y las etapas de este proceso no han sido, sin embargo, fáciles ni sin obstáculos. Con gran detalle se describe su historia en las páginas de la obra publicada por la Unesco bajo el título *Las telecomunicaciones y la prensa*, debida a la pluma del periodista británico señor Francis Williams, una de las autoridades más conspicuas en la materia. Hoy en día existen setenta y cinco agencias noticiosas importantes, de las cuales sesenta y nueve están especializadas en informaciones del interior.

Las agencias de información de tipo internacional, es decir, la Reuter, France-Press, Prensa Asociada, Prensa Unida, Tass e International News Service, cubren ciento cuarenta y cuatro países y territorios con cerca de 2.400 millones de habitantes, pero a pesar de todo las comunicaciones no son lo bastante económi-

cas y el coste de los telegramas y otros factores dan lugar a diferencias sensibles que influyen desfavorablemente en la información. En el libro se presentan estas anomalías con ejemplos que demuestran que una noticia transmitida de Londres a Brasil representa una cifra de quince y el tráfico inverso, es decir, de Brasil a Londres, solamente siete. Entre Singapur y Londres el porcentaje es de 1,14 y entre Singapur y París de 19,14. Estas disparidades provienen de la falta de medios económicos de algunos de los diarios establecidos en regiones de África, Asia y Sudamérica y de las complejidades de la reglamentación internacional para el alquiler de circuitos y de cables.

La importancia de este volumen estriba en que ha de servir de base a las próximas deliberaciones del Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas, y que las conclusiones del señor Francis Williams afectan por igual a la Unesco y a la Organización Internacional de Comunicaciones. Otro de los temas examinados en este libro se refiere a la labor de las agencias nacionales de información, como centros eficaces para la difusión de las noticias y el acopio de las mismas para su envío al mundo entero. El autor desea incrementar este doble tráfico noticioso, como medida indispensable para un conocimiento objetivo de los hechos que favorezca la comprensión internacional.

La parte histórica del libro es emotiva e ilustra los esfuerzos de todos los países para lograr una mayor celeridad en las comunicaciones a distancia, intento que se traduce por el progreso considerable de las telecomunicaciones y de la prensa. En 1850 los diarios ingleses tiraban 70.000 ejemplares, y hoy en día más de 23 millones, que forman uno de los núcleos de lectores más densos del planeta.

*Deuxième Congrès International d'Hygiène et de Médecine Scolaires*. Lyon, 9, 10, 11 et 12 juillet 1952. G. Doin et Cie., Editeurs. París, 1954; 504 páginas.

El primer Congreso Internacional de Higiene y Medicina Escolares se reunió en París en los últimos días de junio de 1947. En él se pusieron al día las cuestiones importantes de la Medicina y la Higiene en las escuelas, que desde 1904, en un Congreso celebrado en Nuremberg, habían sido objeto de estudio conjunto por un puñado de médicos e higienistas de diversos países, estudio que se continuó en París en 1910 y que dió lugar, al año siguiente, a la creación de la Asociación de Médicos Inspectores de Escuelas, a la que Dufestel prestó, durante casi treinta años, el aliento de su poderosa personalidad.

El Congreso de 1947 inauguraba una nueva época en la historia de estas reuniones internacionales, época propicia por lo que a Francia se refiere, pues dos años antes, en 1945, se había creado la Dirección General de Higiene Escolar y Universitaria, cuyo funcionamiento fué objeto de especial consideración entonces, en relación con la higiene del trabajo escolar.

El temario, excesivamente amplio en 1947, fué reducido a dos cuestiones prin-

cipales en el Congreso de Lyon: la tuberculosis en la escuela y la escolaridad de los retrasados. Otros asuntos, objeto de comunicaciones, fueron encuadrados en una tercera sección, que acogió temas muy diversos.

De las sesenta y ocho comunicaciones publicadas en este grueso tomo, diecinueve corresponden al estudio de la tuberculosis en la escuela, veintinueve a los problemas que suscita la atención escolar de los niños deficientes y veinte se ocupan de asuntos varios, todos ellos de gran interés para el adecuado funcionamiento de los establecimientos de educación.

No podemos hacer aquí otra cosa que enunciar las más destacadas cuestiones estudiadas, con la previa salvedad de que enfocamos el análisis desde el punto de vista pedagógico.

Reputados especialistas estudian el diagnóstico precoz de la tuberculosis en las escuelas, mediante el empleo de tres procedimientos: las pruebas tuberculínicas (cutirreacción, de Pirquet; percutirreacción, de Moro-Patch, e intradermorreacción, de Haati-Savonen), la radiografía y la radioscopia, ponderando su valor relativo e introduciendo modificaciones técnicas para hacerlas más fáciles y accesibles a toda clase de medios.

La importancia de los exámenes periódicos de los escolares se pone de manifiesto en las estadísticas de varios autores. Giovanardi (Milán) descubrió un 22,4 por 100 de niños afectados de lesiones tuberculosas, y Cassiani-Ingoni da un 28,7 por 100, lo que prueba la trascendencia social de las exploraciones periódicas en los niños de las escuelas, así como en los alumnos de la segunda enseñanza, que en algunos casos dan cifras superiores. Por ello, el Congreso acordó que los exámenes periódicos se realicen, no anualmente, como ocurre en la mayor parte de los países, sino semestralmente.

En más de una comunicación se pone de relieve la existencia de "epidemias de tuberculosis escolar", debidas a un foco que actúa de centro difusor de la enfermedad, que en muchas ocasiones es imputable a lesiones cavitarias del maestro. Douady y Sappey citan "el caso de un establecimiento docente en el que, después del descubrimiento de dos tuberculosos cavitarios, encontraron ochenta y ocho reacciones tuberculínicas positivas en un total de ciento cuarenta alumnos".

En vista de ello, el Congreso acordó que las exploraciones de los maestros y de todo el personal que preste servicio en las escuelas se verifiquen todos los años, en vez de cada dos años, como es obligatorio en Francia. (En España sólo se ha verificado una vez, en 1951.)

Las comunicaciones presentadas a la segunda sección no son menos trascendentales. El problema de los niños "irregulares", ya se trate de anomalías físicas, ya de perturbaciones caracterológicas, afectivas o mentales, desvela hoy a médicos, psiquiatras, sociólogos y pedagogos en todo el mundo. Sobrio y magistral es el estudio presentado por el gran neuropsiquiatra que presidía la sección, G. Kohler, en el que tomando por base la encuesta nacional francesa de 1950, patrocinada por el profesor Heuyer (resultó que un 8,4 por 100 de los niños de las escuelas no eran aptos para seguir la enseñanza corriente) con excelente enfoque



# Indice Legislativo (\*)

## SERIE A

### LEGISLACION DE CARACTER ORGANICO

Incluye esta Serie todas las disposiciones referentes a la ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO de los SERVICIOS ADMINISTRATIVOS y CENTROS DOCENTES, con exclusión de los que tengan INTERÉS Estrictamente PERSONAL, o sean resoluciones de RECURSOS (Serie B) y de las que se refieran a CONCURSOS DE MATERIAL Y SUBASTAS, a OPOSICIONES Y CONCURSOS NO RESTRINGIDOS AL PERSONAL ADMINISTRATIVO Y DOCENTE y a FUNDACIONES BENÉFICO-DOCENTES (Serie C).

#### JEFATURA DEL ESTADO

Ley de 14 de abril de 1955 sobre reforma de algunos artículos de la ley Orgánica del Ministerio de Educación Nacional.

Decreto-ley de 2 de abril de 1955 sobre concesión de un crédito extraordinario para subvencionar al Patronato del Gran Teatro Liceo de Barcelona. (B. O. E. 1-V-1955. B. O. M. 6-VI-1955.)

#### PRESIDENCIA DEL GOBIERNO

Decreto de 13 de mayo de 1955 por el que se establece el número mínimo de alumnos que deben ingresar en las Escuelas de Ingenieros y de Arquitectura durante el curso 1954-55. (B. O. E. 18-V-1955. B. O. M. 9-VI-1955.)

Decreto de 25 de marzo de 1955 por el que se reglamenta la aplicación de la ley de 15 de julio de 1954 sobre medidas de protección jurídica y facilidades crediticias para la construcción de nuevos edificios con destino a Centros de enseñanza. (B. O. E. 16-IV-1955. B. O. M. 23-VI-1955.)

Decreto de 27 de mayo de 1955 por el que se dan normas sobre la asistencia obligatoria a las Escuelas y sobre creación de Escuelas de Enseñanza Primaria en las empresas que se citan.

Decreto de 27 de mayo de 1955 por el que se crea la Sección de Enseñanza Media y Profesional en el Instituto Politécnico de Tánger. (B. O. E. 19-VI-1955. B. O. M. 4-VII-1955.)

#### MINISTERIOS DE ASUNTOS EXTERIORES Y DE EDUCACIÓN NACIONAL

Decreto conjunto de 18 de marzo de 1955 por el que se admite la renuncia presentada por don Pedro Laín Entralgo

(\*) Contiene la referencia de las disposiciones más importantes publicadas en el Boletín Oficial del Ministerio de Educación Nacional durante los meses de junio y julio de 1955.

de su cargo de presidente del Comité Ejecutivo de la Comisión Nacional Española de Cooperación con la Unesco. Decreto conjunto de 18 de marzo de 1955 por el que se nombra para la Presidencia del Comité Ejecutivo de la Comisión Nacional Española de Cooperación con la Unesco a don Luis Jordana de Pozas. (B. O. E. 13-IV-55. B. O. M. 9-VI-1955.)

#### MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL

Decreto de 27 de mayo de 1955 por el que se concede la Gran Cruz de la Orden Civil de Alfonso X el Sabio a don Camilo Alonso Vega.

Decreto de 29 de abril de 1955 por el que se nombra Comisario de Protección Escolar y Asistencia Social a don Angel Antonio Lago Carballo.

Decreto de 29 de abril de 1955 por el que se nombra secretario general técnico del Departamento a don Manuel Fraga Iribarne.

Decreto de 20 de mayo de 1955 por el que se concede la Gran Cruz de la Orden Civil de Alfonso X el Sabio a don Enrique Romero de Torres.

Decreto de 20 de mayo de 1955 por el que cesa en el cargo de secretario del Consejo Nacional de Educación don Manuel Fraga Iribarne.

Decreto de 22 de abril de 1955 por el que se concede la Gran Cruz de la Orden Civil de Alfonso X el Sabio a don Luis Olariaga Pujana. (B. O. E. 6, 14, 29 y 31-V-1955. B. O. M. 9-VI-1955.)

Decreto de 14 de marzo de 1955 por el que se declara jubilado a don Angel Arévalo Marco, jefe superior de Administración Civil. (B. O. E. 1-IV-55. B. O. M. 16-VI-1955.)

Decreto de 20 de diciembre de 1954 por el que se concede la Gran Cruz de la Orden Civil de Alfonso X el Sabio a don Jaime Nebot Velasco. (B. O. E. 23-V-1955. B. O. M. 20-VI-1955.)

Decreto de 25 de marzo de 1955 por el que se nombra presidente del Instituto de España al excelentísimo señor don Leopoldo Eijo Garay.

Decreto de 2 de abril de 1955 por el que se modifica el artículo quinto del decreto de 4 de agosto de 1952 sobre nombramiento de consejeros de Educación Nacional. (B. O. E. 23-IV-1955. B. O. M. 23-VI-1955.)

Decreto de 27 de mayo de 1955 por el que se reglamenta la organización y funcionamiento de la Secretaría General Técnica de Educación Nacional.

Decreto de 3 de junio de 1955 por el que se aprueba el proyecto de obras complementarias en el edificio de la calle de Los Madrazo, 17, de Madrid. (B. O. E. 21-VI-1955. B. O. M. 4-VII-1955.)

#### SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA

*Estudios de extranjeros.*—Normas sobre convalidación. (B. O. M. 20-IV-1955.)  
*Estudios eclesiásticos.*—Estableciendo las condiciones para la convalidación de estudios eclesiásticos totales o parciales por sus correspondientes de las Universidades españolas. (B. O. M. 21-VII-1955.)

#### DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

*Estatutos.*—Aprobando el de la Cátedra "América", de la Univ. de Oviedo, y los de los Col. Mayores que se citan.  
*Presupuestos.*—Aprobando los adicionales de las Univ. que se expresan. (B. O. M. 6-VI-1955.)

Decreto de 18 de marzo de 1955 por el que se aprueban los proyectos formulados para la construcción de los Laboratorios de Química Técnica, Museo de Geología e Investigaciones de la Facultad de Ciencias de la Universidad de La Laguna.

*Regl.*—Aprobando el de la Cátedra "Felipe Pedrell, en la Univ. de Barcelona.  
*Planes de estudios.*—Aprobando los que se citan. (B. O. E. 1-IV-1955. B. O. M. 9-VII-1955.)

*Presupuestos.*—Aprobando los de las Universidades que se mencionan. (B. O. M. 16-VI-1955.)

Decreto de 27 de mayo de 1955 por el que se organiza la Fac. de Ciencias Políticas, Económicas y Comerciales (Sección que se detalla) en la Universidad de Valladolid, y se integra en la misma la actual Esc. de Altos Estudios Mercantiles de Bilbao.

Decreto de 27 de mayo de 1955 por el que se determinan los estudios que han de realizar los profesores mercantiles en las Fac. de Ciencias Políticas, Económicas y Comerciales (Sección de Econ. y Com.) para adquirir los títulos universitarios correspondientes. (B. O. E. 1-VI-1955. B. O. M. 30-VI-1955.)

Decreto de 3 de junio de 1955 por el que se crea en el Distrito Univ. de Barcelona el Col. Mayor "Alfonso Sala", en Tarrasa.

*Normas.*—Para los exámenes de madurez del Curso Preuniversitario.

—Idem para el examen de Licenciatura en la Fac. de Ciencias de Santiago de Compostela. (B. O. E. 21-VI-1955. B. O. M. 4-VII-1955.)

Decreto de 27 de mayo de 1955 por el que se amplían las facultades de la Junta de Obras de la Ciudad Universitaria de Barcelona.

Decreto de 9 de abril de 1954 por el que se crean en la Univ. de Sevilla los Colegios Mayores "Fernando el Santo" e "Isabel la Católica".

Decreto de 5 de mayo de 1954 por el que se amplían las finalidades de la Residencia "Generalísimo Franco" de

la Ciudad Universitaria de Madrid y se le confiere el carácter de Colegio Mayor Hispanoárabe.

**Convalidaciones.**—Aprobando el cuadro de conv. entre los estudios de las Facultades de Ciencias Pol., Econ. y Comerciales y de Derecho.

**Planes de estudio.**—Aprobando los correspondientes de las Fac. que se citan. (B. O. E. 20 y 22-VI-1955. B. O. M. 7-VII-1955.)

Decreto de 27 de mayo de 1955 por el que se aprueba el proyecto de obras de adaptación de la casa número 65 de la calle de Donoso Cortés, de Madrid, para Col. Mayor "San Francisco Javier".

Decreto de 27 de mayo de 1955 por el que se aprueba el proyecto de obras de construcción de edificio destinado a Facultad de Ciencias de la Universidad de Zaragoza.

**Planes de estudio.**—Aprobando los que se citan.

**Diplomas.**—Fijando los derechos de expedición del diploma de Veterinario especializado en Zootecnia. (B. O. E. 20-VI-1955. B. O. M. 11-VII-1955.)

**Regl.**—Aprobando el de la Sección de Filología Moderna de la Fac. de Filosofía y Letras de la Univ. de Salamanca.

**Pers. docente.**—Prórroga hasta 30 de septiembre próximo de los nombr. de profesores adj. de Univ., cuya prórroga, de cuatro años, caduque antes de primero de octubre de 1955. (B. O. M. 14-VII-1955.)

DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA MEDIA

**Libros de texto.**—Aprobando la relación de obras que pueden ser elegidas como texto para el próximo curso académico en los Centros de Ens. Media. (B. O. M. 31-V-1955.)

**Instrucciones.**—Determinando los Tribunales de Grado ante los que podrán comparecer en este curso los alumnos repetidores procedentes de Centros no oficiales.

—Sobre exámenes de Grado Sup. para alumnos que aprobaron el ejercicio escrito del Examen de Estado (Plan 1938).

**Denominación.**—La de "Juan de Alcover" al Ins. femenino de Palma de Mallorca. (B. O. M. 16-VI-1955.)

Decreto de 25 de marzo de 1955 por el que se modifican algunos artículos del Est. de los Col. Oficiales de Doct. y Lic. en Fil. y Letras y en Ciencias.

Decreto de 13 de mayo de 1955 por el que se interpretan y precisan las disposiciones de la ley de Ens. Media sobre edades mínimas para cursar estudios de Bachillerato. (B. O. E. 24-IV y 23-V-1955. B. O. M. 20-VI-1955.)

**Libros de texto.**—Transcripción de obras no señaladas en la O. M. de 26 de mayo de 1955, elegidas como texto para el próximo curso académico.

**Derechos obventionales.**—Normas sobre percepción por el personal de la Insp. de Ens. Media. (B. O. M. 23-VI-55.)

DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZAS TÉCNICAS

**Libros de texto.**—Aprobando la relación de obras que pueden ser elegidas como texto para el próximo curso académico en las Escuelas de Peritos Ind. y en las de Comercio. (B. O. M. 31-V-1955.)

**Subvenciones.**—A los Centros privados que se señalan. (B. O. M. 9-VI-1955.)

**Esc. de Comercio.**—Elevando al Grado Profesional los estudios que se cursan en la de Almería. (B. O. M. 16-VI-1955.)

**Libros de texto.**—Transcripción de obras no señaladas en la O. M. de 26 de mayo último, elegidas como texto para el próximo curso académico en las Escuelas de Peritos Ind. y de Comercio. (B. O. M. 23-VI-1955.)

**Centros.**—Creando una Esc. Pericial de Comercio en Castellón de la Plana. (B. O. M. 4-VII-1955.)

—Disponiendo que la Esc. de Comercio de Córdoba empiece a funcionar a partir del curso 1955-56.

—Estableciendo clases de permanencia en la Esc. de Comercio de Gijón a partir del próximo curso. (B. O. M. 14-VII-1955.)

DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA LABORAL

**Centros.**—Aceptando ofertas para la instalación del de Avamonte (Huelva). (B. O. M. 6-VI-1955.)

Decreto de 2 de abril de 1955 por el que se declaran de urgencia las obras de construcción e instalación del Centro de Ribadavia (Orense).

Decreto de 29 de abril de 1955 por el que se autoriza la creación de un Centro de modalidad agrícola y ganadera en Don Benito (Badajoz).

Decreto de 29 de abril de 1955 por el que se autoriza la creación de un Centro de modalidad industrial y minera en Azuaga (Badajoz). (B. O. E. 16-IV y 14-V-1955. B. O. M. 9-VI-1955.)

**Centros.**—Declarando creado en Marchena (Sevilla) un Inst. de modalidad agrícola y ganadera. (B. O. M. 16-VI-1955.)

—Declarando creados los que se citan y aceptando las ofertas de los organismos que se mencionan.

—Disponiendo que el Centro de Guadix (Granada) comience a funcionar el día primero de octubre próximo.

Decreto de 13 de mayo de 1955 por el que se regula la creación de Inst. Laborales en régimen especial de cooperación o Patr. (B. O. E. 23-V-1955. B. O. M. 20-VI-1955.)

Decreto de 2 de abril de 1955 por el que se declara de modalidad industrial y minera el Centro de Enseñanza Media y Profesional de Cieza (Murcia).

**Centros.**—Declarando creados y aceptando las ofertas de organismos para los que se mencionan. (B. O. E. 23-IV-1955.)

Decreto de 15 de abril de 1955 por el que se autoriza la creación de un Centro de modalidad agrícola y ganadera en Sigüenza (Guadalajara).

Decreto de 15 de abril de 1955 por el que se autoriza la creación de un

Centro de modalidad agrícola y ganadera en Aranjuez (Madrid).

Decreto de 13 de mayo de 1955 por el que se aprueba la adquisición de un inmueble con destino a ampliación de las instalaciones de la Escuela de Formación Profesional de Torrelavega. (B. O. E. 23-IV y 24-V-1955. B. O. M. 27-VI-1955.)

Decreto de 28 de enero de 1955 por el que se nombra inspector central de las Escuelas de Artes y Oficios a don Gabriel Morcillo Raya.

**Cuestionarios.**—Aprobando el de Formación Religiosa para el Bach. Laboral. (B. O. E. 19-VI-1955. B. O. M. 7-VII-1955.)

Decreto de 27 de mayo de 1955 por el que se autoriza la creación de un Centro de modalidad agrícola y ganadera en Orihuela (Alicante).

Decreto de 27 de mayo de 1955 por el que se autoriza la creación de un Centro de modalidad marítimo pesquera en Denia (Alicante).

**Centros.**—Aceptando las ofertas de los organismos que se expresan.

—Autorizando las denominaciones de "Santa Catalina", para el de Burgo de Osma, y de "Gonzalo de Berceo" para el de Alfaro. (B. O. E. 20-VI-1955. B. O. M. 11-VII-1955.)

—Aceptando las ofertas de los organismos que se mencionan y cediendo terrenos al Inst. Nacional de la Vivienda para la construcción de viviendas para el profesorado. (B. O. M. 14-VII-1955.)

DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA PRIMARIA

Normas para el desempeño, con carácter interino, de las vacantes de Habilitados de Ens. Prim. que se produzcan.

**Prov. de Esc.**—Sobre atribuciones conferidas a este Departamento por el artículo quinto del decreto de 5 de marzo de 1954. (B. O. M. 6-VI-1955.)

Decreto de 2 de abril de 1955 por el que se conceden los beneficios de pobreza al Ayunt. de Vimodri (Tarragona).

Decreto de 2 de abril de 1955 por el que se conceden los beneficios de pobreza al Ayunt. de Yuncillos (Toledo).

Decreto de 25 de febrero de 1955 por el que se dispone la construcción de un Grupo Escolar conmemorativo en Getafe (Madrid).

**Roperos escolares.**—Normas para solicitar subvención. (B. O. E. 13-IV y 2-V-1955. B. O. M. 9-VI-1955.)

**Ens. Prim. Privada.**—Elevando a definitivas las Esc. primarias privadas que se citan. (B. O. M. 16-VI-1955.)

Decreto de 13 de mayo de 1955 por el que se aprueba el proyecto de construcción de la Esc. del Mag. de Badajoz.

Decreto de 13 de mayo de 1955 por el que se aprueba la construcción de un Grupo Escolar conmemorativo "Fernando el Católico", en Zaragoza.

Decreto de 13 de mayo de 1955 por el que se aprueba la construcción de un Grupo Escolar conmemorativo "Reyes Católicos", en Melilla.

**Libros de texto.**—Relación de obras que pueden ser elegidas para servir de texto en las Esc. del Mag. en el próximo curso académico.

Decreto de 13 de mayo de 1955 por el que se aprueba la construcción de la Escuela del Magisterio en Las Palmas de Gran Canaria. (B. O. E. 6 y 7-VI-1955. B. O. M. 27-VI-1955.)

**Prov. de Esc.**—Normas sobre interpretación del decreto de 11 de agosto de 1953, referente al reingreso de maestras excedentes casadas. (B. O. M. 30-VI-1955.)

Decreto de 27 de mayo de 1955 por el que se aprueba el proyecto de obras de construcción de la Esc. del Mag. masculina y anejas en Jaén.

**Constr. Esc.**—Dejando en suspenso todas las órdenes de redacción de proyectos que se citan. (B. O. E. 21-VI-1955. B. O. M. 4-VII-1955.)

Decreto de 4 de febrero de 1955 por el que crea en Vera (Almería) un Grupo Escolar conmemorativo que ostentará el nombre de "Reyes Católicos".

Decreto de 2 de abril de 1955 por el que se crea en Madrid un Grupo Escolar conmemorativo dedicado a Chile.

Decreto de 13 de mayo de 1955 por el que se aprueba el proyecto de construcción de la Esc. del Mag. y otras dependencias en San Cristóbal de La Laguna, Santa Cruz de Tenerife (Canarias). (B. O. E. 19 y 20-VI-1955. B. O. M. 7-VII-1955.)

Decreto de 13 de mayo de 1955 por el que se aprueba el proyecto de construcción de dos edificios con destino a Esc. del Mag. y dependencias, con la denominación de "Reyes Católicos" en Málaga.

Decreto de 13 de mayo de 1955 por el que se crea, en San Sebastián, un Grupo Escolar conmemorativo que se denominará "Sancho el Sabio".

Decreto de 13 de mayo de 1955 por el que se crea en Ayamonte (Huelva) un Grupo Escolar conmemorativo que llevará el nombre de "Rodrigo de Xerez".

**Creación de Esc.**—Reconociendo a las Del. Adm. de las provincias que se relacionan el aumento del gasto para atender al pago de indemnizaciones y alquileres de viviendas para maestros nacionales. (B. O. E. 20-VI-1955. B. O. M. 11-VII-1955.)

**Ens. Prim. Privada.**—Declarando subvencionadas las Escuelas que se mencionan. (B. O. M. 21-VII-1955.)

DIRECCIÓN GENERAL DE BELLAS ARTES

Decreto de 2 de abril de 1955 por el que se declara monumento histórico-artístico la casa número 8 de la calle de San Agustín, en Segovia. (B. O. E. 23-IV-1955. B. O. M. 23-VI-1955.)

Decreto de 3 de junio de 1955 por el que se declara monumento histórico-artístico la iglesia parroquial de San Esteban, en Valencia. (B. O. E. 21-VI-1955. B. O. M. 4-VII-1955.)

INDICE

Páginas

Páginas

DOS NUEVAS LEYES DE EDUCACIÓN NACIONAL:

Enrique Díaz Caneja: <i>Ley de especialidades médicas y farmacéuticas</i> .....	1
José Navarro Latorre: <i>Ley de formación profesional industrial</i> .....	3
Joaquín Ruiz-Giménez: <i>Exposición de las leyes de especialidades médicas y farmacéuticas y de formación profesional e industrial</i> .....	7

ESTUDIOS:

Varios autores: <i>Gimnasia y educación. La experiencia del Instituto de Pontevedra</i> .....	20
Alonso García (Manuel): <i>Sobre Centros privados de Segunda Enseñanza</i> .....	30
Cuadra Echaide (Ignacio de): <i>Sistemas eficaces para calificar a alumnos universitarios</i> .....	36

INFORMACIÓN EXTRANJERA:

Vázquez (Guillermo): <i>El Centro Nacional de Enseñanza por Correspondencia, de París</i> .....	42
Ismodes (Aníbal): <i>El anteproyecto de reforma de la educación secundaria en el Perú</i> .....	45
Pascual Ibarra (Juan Ramón): <i>Los Centros didácticos nacionales en Italia</i> .....	52

CRÓNICAS:

García Alvarez (Rubén): <i>El desarrollo físico de los alumnos de los Institutos Laborales de Galicia</i> ....	54
Villar Arregui (Manuel): <i>Acción social de los Colegios Mayores</i> .....	79

LA EDUCACIÓN EN LAS REVISTAS:

<i>Enseñanza universitaria</i> (C. L. C.) .....	72
<i>Enseñanza media</i> (Manuel Alonso García) .....	84
<i>Enseñanzas técnicas</i> (José María Lozano) .....	85
<i>Enseñanza laboral</i> (Francisco T. Amaro) .....	87
<i>Enseñanza primaria</i> (José María Ortiz de Solórzano) ..	90
<i>Bellas Artes</i> (Enrique Casamayor) .....	92
<i>Archivos y Bibliotecas</i> (R. de E.) .....	93

ACTUALIDAD EDUCATIVA:

<i>España</i> .....	95
<i>Iberoamérica</i> .....	100
<i>Extranjero</i> .....	104

RESEÑA DE LIBROS .....

ÍNDICE LEGISLATIVO .....

EN EL PROXIMO NUMERO 35-36 (SEPTIEMBRE-OCTUBRE, 1955)

ENTRE OTROS ORIGINALES

ESTUDIOS:

P. Carmelo Oñate: <i>Sobre la enseñanza de lenguas modernas.</i>
Francisco Secadas: <i>La enseñanza activa.</i>

INFORMACIÓN EXTRANJERA:

José Luis León: <i>La enseñanza profesional y técnica en Bélgica.</i>
Enrique Casamayor: <i>Escuela primaria y enseñanza media en la Alemania Occidental: 7. Educación y sociedad.</i>

CRÓNICAS:

Ramón Carnicer: <i>La escuela de idiomas modernos de la Universidad de Barcelona.</i>
José María Lozano: <i>La Conferencia Internacional de Instrucción Pública de Ginebra.</i>
Antonio Aguado: <i>Condiciones que ha de reunir un educador de ciegos.</i>

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.)

14. *La Sección de Universidades del Archivo Histórico Nacional.* (AMARILLA.)
15. José A. Pérez-Rioja: *Bibliotecas viajeras.* (AMARILLA.)
16. Reginald F. Brown: *La novela española (1700-1850).* (AMARILLA.)
17. Victoriano Ortega: *Información Universitaria Española.*
18. Enrique Serrano Guirado: *El personal de Educación Nacional en la jurisdicción de agravios.*
19. *Cuestionarios Nacionales para la Enseñanza Primaria.*
20. Joaquín Ruiz-Giménez: *Diez discursos.*
21. Luis Sánchez Belda: *Documentos reales de la Edad Media referentes a Galicia.* (AMARILLA.)
22. José María Lacarra: *Guía del Archivo General de Navarra (Pamplona).*
23. Miguel de Santiago Rodríguez: *Documentos y manuscritos genealógicos.*

## ● OBRAS EN PREENSA

1. *Catálogo de manuscritos de la Biblioteca Nacional.*
2. Antonio Matilla Tascón: *Archivos de Zamora.*

## COLECCIONES DEL P. E. N.

VERDE: Memorias de E. 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 número 10 (octubre-diciembre 1954)

El Congreso de Música Sagrada.

### ESTUDIOS

JOSÉ ARTERO: El Congreso Nacional de Música Sagrada. ★ DE PAOLI: Puccini, treinta años después. ★ ENRIQUE FRANCO: Jazz en crisis.

### TECNICA Y ENSEÑANZA

ROBERTO PLÁ: Un estudio sobre el solfeo. ★ E. CASAMAYOR: Educación auditivo-musical en los Estados Unidos.

CRONICA DE LA ACTUALIDAD ESPAÑOLA ★  
CRONICA DEL EXTRANJERO ★ CONSERVATORIOS ★ RECENSIONES Y NOTAS

LABOR Boletín Informativo de Enseñanza Laboral  
PUBLICACION MENSUAL

## BOLETIN DE LA DIRECCION GENERAL DE ARCHIVOS Y BIBLIOTECAS

★ PUBLICACION MENSUAL ★

BOLETIN OFICIAL Del Ministerio de Educación Nacional.  
N.º Publicación bisemanal.

PUBLICACIONES  
DE EDUCACION  
• NACIONAL •